

EEN ANDERE KIJK OP DIVERSITEIT



Een andere kijk op diversiteit



Met steun van de Vlaamse Overheid



De inhoud van deze bundel valt volledig onder de verantwoordelijkheid van de auteurs. Standpunten ingenomen door de auteurs binden het Vlor-secretariaat noch de Vlor-geledingen.

Eerste druk: 2013

Gepubliceerd door

Uitgeverij Acco, Blijde Inkomststraat 22, 3000 Leuven, België
E-mail: uitgeverij@acco.be – Website: www.uitgeverijacco.be

Voor Nederland:

Acco Nederland, Westvlietweg 67 F, 2495 AA Den Haag, Nederland
E-mail: info@uitgeverijacco.nl – Website: www.uitgeverijacco.nl

Omslagontwerp: www.frisco-ontwerpbureau.be

© 2013 by Acco (Academische Coöperatieve Vennootschap cvba), Leuven (België)

Niets uit deze uitgave mag worden veeleelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

No part of this book may be reproduced in any form, by mimeograph, film or any other means without permission in writing from the publisher.

Inhoud

Woord vooraf	7
Stroomopwaarts – Goed presterende minderheden	11
1 <i>Succesfactoren van hoog presterende ‘diasporicaanse’ (VS) en Marokkaanse studenten (Vlaanderen)</i>	11
Overzicht van relevante literatuur	12
Methodes	16
Bevindingen	19
Aanbevelingen voor internationale vergelijkende onderwijsonderzoekers, leerkrachten en schooldirecties in Europa en de Verenigde Staten	27
2 <i>Een aantal bedenkingen vanuit de Vlaamse onderwijscontext</i>	29
Vlaanderen als maatschappelijke canvas voor een portret van getalenteerde minderheidsleerlingen	30
De prestatiekloof in Vlaanderen in internationaal perspectief	31
Het gebruikte onderzoeksdesign: sterktes en beperkingen	35
Enkele bedenkingen bij de theoretische interpretaties	38
Conclusie	43
Bibliografische verwijzingen	44
Wat we zelf doen...	
Allochtone gemeenschappen nemen zelf hun onderwijslot in handen	47
1 <i>Het verhaal van de Lucernascholen</i>	47
De oprichting en de doelstellingen van Lucerna	48
De structuur en de werking van Lucerna	50
Wat Lucerna zo uniek maakt: de projecten	54
2 <i>Vrijheid, gelijkheid, diversiteit: een reflectie</i>	58
Onderwijsvrijheid en onderwijskwaliteit	58
Vrijheid, gelijkheid en draagkracht van onderwijsinstellingen	63
Gelijkheid en diversiteit	66
3 <i>Het islamitisch onderwijs in Nederland</i>	70
Waarom islamitisch onderwijs?	71

Integratie met behoud van eigen identiteit	72
(Waarom) scoren islamitische scholen beter?	72
Mijn persoonlijk verhaal in de spiegel	73
Tot slot, de kracht van ouderbetrokkenheid	74
4 <i>Apartheid in het Nederlandse onderwijs</i>	75
Op zoek naar de eerste zwarte school in Nederland: Rotterdam in de jaren '80	75
Exit spreidingsbeleid, de alarmbel luidt over de zwarte school	77
Een realiteit met veel gezichten: schooluitval, taalachterstand, functioneel analfabetisme én lerarentekort	78
Op zoek naar een verklaring voor segregatie: een groeiend klassendrama aan de grondslag	80
Lessen over desegregatie: een blik op de Verenigde Staten?	83
Wie is bang voor meertaligheid? Praktijkvoorbeelden uit het buitenland	85
1 <i>De Europese Openbare School van Berlijn</i>	85
Ontwikkeling van het concept	85
Tweetalig onderwijs in de praktijk	86
Werken aan interculturele competenties	87
Uitdagingen en perspectieven	87
2 <i>Positief omgaan met meertaligheid bij anderstalige nieuwkomers in Frankrijk</i>	88
Meertaligheid als kans en als bedreiging	88
De moedertaal van anderstalige nieuwkomers: van hinderpaal naar troef	89
Taalvergelijking in de praktijk	90
Opwerpen tegen het gebruik van taalvergelijking	91
Uitdagingen en perspectieven	92
Waarom diversiteit tot de kern van onderwijs hoort	93
1 <i>Trends</i>	94
Migratiepatronen wijzigen	94
Polarisering, ideologie en hegemoniaal denken	96
2 <i>Zorgpunten bij omgaan met diversiteit</i>	98
Onderwijs, markt en kenniseconomie	99
Diversiteit als probleem	102
3 <i>Diversiteit als meerwaarde benutten in een pluriforme samenleving</i>	104
Twee doelstellingen	105
Leerkrachtcompetenties om met diversiteit om te gaan en een diversiteitbeleid te ontwikkelen	111
<i>Tot slot</i>	112
Bibliografie	113

Woord vooraf

Diversiteit in het onderwijs is meer dan ooit een realiteit. Tussen maart en december 2012 organiseerde de commissie Diversiteit en Gelijke Onderwijskansen van de Vlaamse Onderwijsraad een seminarierreeks over diversiteit en/in onderwijs. Verschillende sprekers, vanuit verschillende achtergronden en invalshoeken, presenteerden minder evidente en soms controversiële visies en methodes om de kansen op een succesvolle schoolloopbaan van leerlingen van diverse achtergronden te verbeteren. In deze publicatie brengen we al deze bijdragen samen.

Het thema van deze bundel wordt weerspiegeld in de samenstelling ervan. Een divers palet van teksten, stijlen, invalshoeken en thema's passeert de revue. Verhalen over scholen, leraren, ouders en leerlingen, cijfers en reflecties over afkomst en herkomst, over taal en identiteit en wat dat doet met iemands schoolloopbaan en hoe we er vanuit onderwijs kunnen op inspelen.

Stroomopwaarts

Het eerste seminarie op 14 maart 2012 gaf het woord aan **René Antrop-Gonzàles** uit Milwaukee (VS). Hij gaat in zijn onderzoek op zoek naar een verklaring voor het **academisch succes van jongeren met een migratieachtergrond** in de Verenigde Staten. Antrop-Gonzàles, die zelf roots heeft in Vlaanderen (Ronse), beschrijft schoolervaringen van hoog presterende Puerto Ricaanse studenten in een stedelijke context en vergelijkt ze met die van hoog presterende Vlaamse studenten met een Marokkaanse achtergrond.

Op datzelfde seminarie maakte **Dimokritos Kavadias**, docent Politieke Wetenschappen aan de VUB en tot voor kort voorzitter van het Lokaal Overlegplatform Brussel, kritische kanttekeningen bij de analyse van Antrop-Gonzàles. Kavadias zet enkele nieuwe denksporen uit over de invloed van (religieuze) identiteit en stereotypering op schoolsucces.

Wat we zelf doen...

Op 15 mei 2012 hoorden we getuigenissen van allochtone gemeenschappen die zelf het ‘onderwijslot’ van hun kinderen in handen nemen. **Özkan Cetin** brengt het verhaal van de **Lucernacolleges** die dynamiek, wetenschap, multiculturaliteit en individuele ondersteuning als troeven willen inzetten om de onderwijskansen van hun leerlingen te optimaliseren. Het verhaal van Lucerna was voor onderwijsinspecteur **Roger Van den Borre** een aanzet om verder te reflecteren over de verhouding tussen onderwijsvrijheid en onderwijskwaliteit, over gelijkheid en diversiteit. Dit zijn ook de sleutels waarmee **Yusuf Altuntas** (directeur ISBO – Islamitische School Besturen Organisatie Nederland) een persoonlijke inkijk geeft in het ontstaan en de evolutie van het **islamitisch onderwijs in Nederland**. Identiteit, veiligheid en herkenbaarheid van de schoolomgeving moeten er voor zorgen dat kinderen optimaal kunnen leren en ontwikkelen. **Anja Vink**, journaliste bij NRC Handelsblad, en bekend als auteur van ‘Witte zwanen, zwarte zwanen’ beschrijft hoe Nederland al jaren worstelt met onderwijssegregatie: veel meer dan over een ‘multicultureel drama’, maakt ze zich zorgen over een ‘**klassendrama**’ en schoolsegregatie op basis van armoede.

Wie is bang voor meertaligheid?

De derde sessie op 18 oktober 2012 focuste op de vraag hoe we de meertaligheid van leerlingen kunnen benutten in de dagelijkse klaspraktijk. Het verslag van dit seminarie brengt twee verhalen samen. ‘Two-way-immersion-education’: zo omschreef **Birgit Schumacher**, lerares en coördinator lager onderwijs van de **Staatliche Europa Schule Berlin**, hoe via intercultureel onderwijs anderstalige leerlingen hun moedertaal kunnen versterken en tegelijk Duits leren. Ze doen dat samen in de klas met Duitstalige leerlingen die een andere taal en cultuur willen leren kennen. **Nathalie Auger**, docente taalwetenschappen en didactiek aan de universiteit van Montpellier, vertrekt van een overheersend negatief klimaat rond **meertaligheid in Frankrijk**: waarom maakt meertaligheid mensen bang? De opvatting dat de moedertaal van de anderstalige nieuwkomer een probleem is dat overwonnen moet worden vooraleer de leerling goed Frans kan leren spreken, vormt het uitgangspunt voor de ontwikkeling van een radicaal andere methodiek: ‘taalvergelijkende activiteiten’ met de moedertaal als stapsteen.

Waarom diversiteit tot de kern van onderwijs behoort

De seminarierreeks werd op 5 december 2012 afgesloten door **Piet Van Avermaet**. Hij verwerkt zijn persoonlijke lectuur van alle bijdragen in een **visietekst** waarin hij er voor pleit

om omgaan met diversiteit als een ‘competentie’ te beschouwen. Hij koppelt het leren *voor* diversiteit aan leren *in* diversiteit: de aanwezige diversiteit benutten als bron, meerwaarde voor leren in plaats van ze als een probleem te ervaren. Dat maakt van diversiteit niet langer het onderwerp maar het uitgangspunt van onderwijs. Naast een grondhouding is diversiteit ook een kwaliteitskenmerk van onderwijs in al zijn facetten: inhoudelijk, pedagogisch-didactisch, relationeel en organisatorisch.

Deze publicatie zien we als een mijlpaal, een vertrekpunt om de dialoog over diversiteit in/en onderwijs verder te zetten. Verwacht geen systematische analyse of een definitieve synthese. Laat u als lezer vooral uitdagen en prikkelen om vooruit te denken. Waar liggen hefboomen, wat kunnen we leren uit de vele voorbeelden en analyses?

Door de bijdragen van de seminaries met een breed publiek te delen, willen we zoveel mogelijk mensen bereiken die bekommerd zijn om diversiteit op een positieve manier in en voor onderwijs te benutten. Het doel is te inspireren, tot denken én handelen aan te zetten.

Mia Douterlungne, administrateur-generaal Vlor

Jean-Pierre Verhaeghe, voorzitter commissie Diversiteit en Gelijke Onderwijskansen Vlor

Stroomopwaarts – Goed presterende minderheden

René Antrop-González illustreert hoe jongeren met een migratieachtergrond – tegen alle verwachtingen in – hoge ogen kunnen gooien in het academisch onderwijs. Hij bespreekt de succesfactoren en doet dit zowel vanuit zijn persoonlijke geschiedenis als op basis van wetenschappelijk onderzoek.

Dimokritos Kavadias geeft een aantal bedenkingen bij het onderzoek van Antrop-González. Hij gaat in op de onderzoekstechnische aspecten, maar vooral ook op de mogelijke gevolgen van de gemaakte keuzes in het onderzoeksproces. Verder formuleert hij een aantal bedenkingen bij de theoretische interpretaties.

1 Succesfactoren van hoog presterende ‘diasporicaanse’¹ (VS) en Marokkaanse studenten (Vlaanderen)

*René Antrop-González
University of Wisconsin-Milwaukee*

Dit seminarieverslag heeft tot doel een onderzoeksproject te delen dat ik in maart 2012 voorstelde aan de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor). De presentatie maakt deel uit van een geheel van seminars, georganiseerd door de commissie Diversiteit en Gelijke Kansen van de Vlor. Daarin beschrijf ik de schoolervaringen van hoog presterende Puerto Ricaanse studenten in een stedelijke context en vergelijk ze met die van hoog presterende Marokkaanse studenten die school lopen in Vlaanderen.

1. Diasporicanen is een term die gebruikt wordt door de New Yorkse dichter Mariposa om Puerto Ricanen te benoemen van wie de identiteit voor een groot deel bepaald wordt door hun ervaringen in de VS. De VS koloniseerde Puerto Rico in 1898.

Ik begon het onderzoek omdat ik vaststelde dat er een grote leemte was in het onderwijskundig onderzoek naar de schoolervaringen van deze specifieke etnische groepen. Die leemte is ontstaan omwille van de sterke nadruk op de *slechte prestaties* van de gekleurde stedelijke jeugd ten koste van de beschrijving van de schoolervaringen van hoog presterende gekleurde stedelijke jeugd. Met andere woorden, verhalen over academische successen waren grotendeels onzichtbaar.

Naast mijn passie om de schoolervaringen van deze stedelijke jeugd in de Verenigde Staten te begrijpen, begon ik zo'n 7 jaar geleden mijn zoektocht naar mijn familie in België. Ik begon mij bijgevolg af te vragen wat de schoolervaringen van gekleurde studenten, met name Marokkaanse studenten in België, zouden kunnen zijn. Dankzij mijn neef, een politieagent die het vertrouwen geniet binnen de Marokkaanse gemeenschap van zijn Vlaamse geboortestad, kon ik jonge Marokkanen ontmoeten die bereid waren hun ervaringen te delen voor dit project. Ik besloot aldus om een vergelijkende studie te maken over wie Puerto Ricaanse en Marokkaanse studenten verantwoordelijk achten voor hun academisch succes.

Overzicht van relevante literatuur

■ Onderwijskundig onderzoek over academisch succes van stedelijke latino/a en Puerto Ricaanse jeugd

In hun onderzoek naar academische *onderprestaties* onderzochten wetenschappers de factoren die *hoog academisch succes* veroorzaken bij latino's of Puerto Ricaanse studenten. Het gaat onder meer over de rol van de families van deze studenten als ondersteuningsstelsel, en in het bijzonder die van de moeder en/of grootmoeder (Díaz, 1998; Gándara, 1995; Hidalgo, 2000; Hine, 1992; Rolón, 2000), de verwerving van een sociaal kapitaal door deze studenten en hun deelname aan sociale netwerken zoals kerken en buitenschoolse activiteiten (Flores-González, 1999, 2002; Hine, 1992; Reis & Díaz, 1999; Sikkink & Hernández, 2003; Stanton-Salazar, 2002), het belang van zorgzame leerkrachten en cultureel relevante curricula binnen de scholen (Ladson-Billings, 1995; Nieto, 1998; Valenzuela, 1999).

Hine interviewde 10 begaafde Puerto Ricaanse stedelijke middelbareschoolstudenten en hun families om de factoren die aan hun hoge prestaties bijdragen te begrijpen. Zij wezen op het belang van de moeders en de steun die zij aan hun kinderen gaven. Die steun houdt onder meer in dat de moeders het schoolse succes van hun kind opvolgen door hun schoolwerk na te kijken, door hulp aan te bieden bij het huiswerk van het kind en/of iemand te zoeken die kon helpen als ze er zelf niet toe in staat waren, en door interesse te tonen voor de onderwerpen die op school werden bestudeerd. De studenten behoren

eveneens tot families die hun kinderen sterk aanmoedigden om hun talenkennis, zowel in het Spaans als in het Engels, te ontwikkelen. Het gaat om families die hoge academische verwachtingen hebben voor hun kinderen en die hun kinderen aanmoedigen om de negatieve culturele stereotypes en lage verwachtingen van de leerkracht als een motivatie te gebruiken. Met andere woorden: ze moedigen hun kinderen aan om aan anderen te bewijzen dat Puerto Ricanen wel degelijk academisch succes kunnen bereiken. Ten slotte moedigen deze families hun kinderen sterk aan om deel te nemen aan buitenschoolse activiteiten en om sociaal contact te zoeken met hun klasgenoten.

Rolón (2000) interviewde 10 hoog presterende Puerto Ricaanse vrouwen die naar een stedelijke middelbare school gingen. Zij wezen op drie belangrijke elementen die bijdragen aan hun schoolse succes. Ten eerste zien zij allemaal hun moeders als de drijvende kracht van hun academisch succes. Zij hebben hen sterk aangemoedigd om te slagen zodat zij economisch kunnen opklimmen. Ten tweede zien zij hun school als hun tweede thuis, want zij hebben vrouwelijke leerkrachten die hun etnische en linguïstische realiteiten waardeerden. De studenten verwijzen naar deze leerkrachten als hun 'tweede moeders'. Ten derde hebben ze allemaal als doel een hogere opleiding te volgen, zodat ze tot de levensstijl van de middenklasse kunnen opklimmen en op die manier rolmodellen worden voor hun families en gemeenschappen. Terwijl dit onderzoek voornamelijk focust op de invloed van families op de hoge academische prestaties van de Puerto Ricaanse studenten, hebben onderwijsonderzoekers eveneens de positieve relaties beschreven tussen de hoge academische prestaties van deze studenten en schoolgebonden factoren, zoals deelname in schoolse clubs en buitenschoolse activiteiten. (Flores-González, 1999, 2000, 2002; Reis & Díaz, 1999).

Flores-González (2002, 1999) heeft de 'role identity theory' gebruikt om de talrijke manieren te verklaren waarop stedelijke middelbare scholen ongelijke kansen creëren voor Puerto Ricaanse studenten door hen te beïnvloeden in hun keuze om de identiteit van een 'schoolkind' of een 'straatkind' aan te nemen. De hoog presterende Puerto Ricaanse studenten die zij interviewde en die zichzelf beschouwden als 'schoolkinderen', worden vaker opgevangen in veilige sociale niches met andere schoolkinderen. Zij worden door het schoolpersoneel aangemoedigd om actief deel te nemen aan buitenschoolse activiteiten zoals sportteams, kerkgerelateerde activiteiten en academische schoolclubs. Deze buitenschoolse activiteiten stellen deze studenten eveneens in staat om zichzelf te onderscheiden van de 'straatkinderen'. Bovendien zien deze schoolkinderen een hogere opleiding vaker als een manier om deel te gaan uitmaken van de middenklasse.

De laag presterende Puerto Ricaanse studenten die de identiteit van een 'straatkind' aannamen daarentegen, vonden het moeilijk zichzelf te plaatsen binnen schoolgeoriënteerde

sociale netwerken met leeftijdsgenoten. Het schoolpersoneel moedigde hen ook niet aan en bood geen mogelijkheden om deel te nemen aan schoolgebonden activiteiten. Het zelfbeeld dat kinderen en jongvolwassenen ontwikkelen, geeft aldus hun toekomstbeeld weer en wat ze hopen te worden, en bepaalt zo hun acties op school en in andere sociale netwerken. Bovendien, in tegenstelling tot de schoolervaringen van hoog presterende Afro-Amerikaanse studenten in eerdere studies (Fordham & Ogbu, 1986), geven de hoog presterende Puerto Ricaanse studenten die werden geïnterviewd door Flores-González (1999, 2002) blijk van een sterke Puerto Ricaanse identiteit. Op die manier wijzen ze er op dat zij noch door zichzelf, noch door leeftijdsgenoten werden beschouwd als iemand die 'blank handelde'. Recent kwantitatief onderzoek ten slotte heeft verklaringen geboden vanuit de relatie tussen religiositeit als een bron van sociaal kapitaal en academisch succes van latino's en andere gekleurde jongeren (Jeynes, 2003; Muller & Ellison, 2001; Park, 2001; Sikkink & Hernández, 2003). Religiositeit en actieve deelname aan kerkgerelateerde activiteiten blijken om twee redenen een belangrijke bron van sociaal kapitaal.

Ten eerste creëert het lidmaatschap van een kerkgemeenschap mentorrelaties tussen volwassenen en jongeren die inspireren tot positieve attitudes, waarden en gedragingen, schoolsucces promoten en een bescherming bieden tegen rebels jeugdgedrag zoals bendelidmaatschap, drugsgebruik en spijbelen. Ten tweede vergemakkelijkt deelname aan kerkelijke activiteiten, zoals bezinningen en bijeenkomsten 'intergenerationele koppeling' (Carbonaro, 1998; Sikkink & Hernández, 2003). Intergenerationele koppeling is erg waardevol, aangezien het deze studenten helpt, door middel van de relaties die zij hebben met hun vrienden en de ouders van hun vrienden, om toegang te krijgen tot belangrijke ondersteuning zoals advies, mentorschap en andere positieve gedragingen die hen aanmoedigen om hoge academische successen na te streven en te behouden.

Hoewel bovenstaand onderzoek belangrijk is, blijft er heel wat te onderzoeken. Met uitzondering van een aantal studies (Flores-González, 1999, 2002; Hine, 1992; Reis & Díaz, 1999; Rolón, 2000) hebben immers heel weinig onderzoekers geprobeerd om de ervaringen van hoog presterende Puerto Ricanen in de stedelijke middelbare scholen te beschrijven en te duiden. Deze studie is dus zinvol, aangezien ze het kleine aantal bestaande studies toetst en er op verder bouwt.

■ De Vlaamse context: Onderwijskundig onderzoek over academisch succes van stedelijke Marokkaanse jeugd in België

Er werd tot nu toe in België heel weinig onderzoek verricht naar de schoolervaringen van hoog presterende Marokkaanse jeugd (Eldering, 1997; Gibson, 1997; Hermans, 2004). Bovendien werd het weinige onderzoek naar de schoolervaringen van deze jongeren

voornamelijk verricht door hun *ouders* te interviewen, eerder dan de Marokkaanse studenten zelf. Hermans (2004) onderzoekt bijvoorbeeld de schoolervaringen van Marokkaanse jongeren in België en Nederland door het cultureel-ecologisch theoretisch kader van Ogbu toe te passen. Men vertrekt hierbij vanuit de stelling dat, algemeen gesteld, kinderen/jongeren van vrijwillige immigranten (zoals Marokkanen in België) hogere academische resultaten boeken dan kinderen/jongeren van onvrijwillige immigranten (Hermans, 2004; Ogbu & Simons, 1998). Volgens Ogbu (2003, 1998) zouden vrijwillige immigranten in de Verenigde Staten bestaan uit Joodse en Koreaanse immigranten, terwijl onvrijwillige immigranten/migranten zouden bestaan uit Afro-Amerikanen, Mexicanen, inheemse Amerikaanse indianen en Puerto Ricanen. Ogbu (2003, 1998) suggereert dat deze typologie zou kunnen worden toegepast op een internationale context. Dit gezegd zijnde heeft Hermans (2004) de ouders geïnterviewd van Marokkaanse jongeren die school lopen in Belgische stedelijke, openbare scholen. Hij kwam tot de conclusie dat het de kinderen van deze vrijwillige immigranten veel minder goed vergaat dan 'witte' Belgen, omdat verschillende maatschappelijke krachten botsten met de culturele en linguïstische realiteiten van deze families.

De eerste maatschappelijke kracht had te maken met de manier waarop Marokkaanse families zichzelf vergelijken met Belgen en met de Nederlandstalige bevolking. Met andere woorden, de meeste Marokkanen hadden het gevoel dat ze niet dezelfde goede mogelijkheden, toegang tot scholen en huisvesting kregen dan allochtonen. De tweede maatschappelijke kracht heeft te maken met de Marokkaanse relatie tot de dominante samenleving wat betreft kwesties als identiteit en taal. De Marokkaanse ouders geven ontelbare voorbeelden van wat Angele Valenzuela (1999) 'subtractief onderwijs' zou noemen. Hiermee bedoelt zij dat, net zoals de latino/a studenten in haar studie, de Marokkaanse ouders sterk het gevoel hebben dat scholen en andere sociale instellingen hard hun best doen om hun kinderen en jongeren weg te houden van hun thuistaal (Arabisch), cultuur en religieuze voorkeur (islam).

De derde maatschappelijke kracht beschreven door Hermans (2004) is de algemene instrumentele waarde van opvoeding in de ogen van Marokkaanse ouders. Veel van deze ouders zijn van mening dat opleiding enorm belangrijk is. Zij twijfelen echter of hun onderwijsprestaties beloond zullen worden met toegang tot een goede job en/of gelijke huisvestingsmogelijkheden. Hermans (2004) kwam tot de conclusie dat de typologie van Ogbu betreffende vrijwillige en onvrijwillige immigratie, gebaseerd op de context van de Verenigde Staten, niet toegepast kon worden op de levens en de algemene schoolervaringen van Marokkaanse studenten van de tweede en de derde generatie in België en Nederland. Vandaar dat hij de toepasbaarheid van zo'n kader op de context van een Europese immigrant van de eerste generatie ernstig in twijfel trok. Hoewel zijn onderzoek

erg belangrijk is, houdt het enkel rekening met het perspectief van de ouders, eerder dan met dat van de jongeren zelf.

Er is daarom heel wat meer onderzoek nodig is dat zich richt op de jongeren zelf. Met andere woorden, hoewel de voornoemde studies over de schoolervaringen van latino/a of Marokkaanse studenten belangrijk zijn, houden ze toch voornamelijk rekening met de academische *onderprestaties* van deze raciale/etnische/linguïstische groepen. Ik ben van mening dat er meer onderzoek moet worden verricht naar de verhalen over de academische *hoge prestaties* van deze groepen. Terwijl de voornoemde onderzoeken ons denken hebben verruimd over de onderwijsprestaties van deze raciale/etnische groepen in een stedelijke context van de Verenigde Staten, moet er nog heel wat onderzoek worden verricht dat de schoolse succesfactoren van de stedelijke gekleurde jeugd vergelijkt in een *internationale* context.

Methodes

■ Selectiecriteria voor deelnemers en dataverzameling

De onderzoeksmethodes van dit project werden ontwikkeld om de verschillende factoren die bijdragen tot het academische succes te vergelijken tussen enerzijds Puerto Ricaanse studenten van de werkende klasse in stedelijke, openbare middelbare scholen van Milwaukee en anderzijds van de Marokkaanse jeugd in Vlaanderen. Daarvoor heb ik 10 Puerto Ricaanse jongeren geïnterviewd in Brew City, Wisconsin, en 3 Marokkaanse jongeren in Vlaanderen, België. Die jongeren moesten voldoen aan 5 criteria:

- 1 De student moest zichzelf identificeren als Puerto Ricaan of Marokkaan;
- 2 De Puerto Ricaanse jongeren moesten al minstens één jaar school lopen in hun middelbare school. Ze moesten ook in de elfde of de twaalfde graad zitten, aangezien de meerderheid van de gekleurde studenten in de Verenigde Staten de school verlaten in de tiende graad (Nieto, 1998). Met andere woorden, ik vond het belangrijk ‘wonderkinderen’ te interviewen, zijnde die studenten die verder waren geraakt dan het scharnierjaar van de tiende graad, aangezien zij meer kansen hebben om de middelbare school volledig af te werken. Voor de selectie van de Marokkaanse jongeren ben ik op zoek gegaan naar net afgestudeerde jongeren, die naar de universiteit gingen op het ogenblik van het interview;
- 3 De student moest een gemiddelde GPA (Grade Point Average) van 3.0 op een schaal van 4.0 hebben, of het equivalent ervan in België, aangezien we ervan uitgaan dat zo’n GPA-score een indicator is voor een academisch hoogpresterende student. In de Verenigde Staten wordt de GPA berekend tussen het laagste gemiddelde 0.0 en het hoogste gemiddelde 4.0. Met andere woorden, een GPA tussen 0.0-0.9 geeft een

onvoldoende (F), een 1.0-1.9 geeft een zwak gemiddelde aan (D), een 2.0-2.9 geeft een matig gemiddelde aan (C), een 3.0-3.5 geeft een goed tot zeer goed gemiddelde aan (B) en een 3.6-4.0 GPA staat voor een 'A' of de hoogste academische prestatie;

- 4 De student moest deel uitgemaakt hebben van ten minste één 'honors class' of 'advanced placement class';
- 5 De student moest uit de werkende klasse komen, zoals blijkt uit de activiteit(en) van hun ouders of voogd(en).

Uiteindelijk heb ik gestructureerde interviews gevoerd. De vragen werden zo opgebouwd dat de deelnemers hun mening konden geven over de volgende onderzoeksdomeinen:

- Zijn er verschillen en/of gelijkenissen tussen de types sociaal kapitaal/netwerken die hoog presterende Puerto Ricaanse en Marokkaanse studenten gebruiken in hun klas en thuis/in hun gemeenschappen?
- Zijn er verschillen en/of gelijkenissen tussen de types rollen die volwassenen, zoals ouders, begeleiders, leerkrachten, gemeenschapsleden en administratief personeel spelen in het persoonlijke/schoolse leven van de studenten?
- Wat voor soort lessen volgen de studenten en in welke mate vinden ze dat die lessen hen hebben voorbereid op het niveau van hun verdere studies?
- In welke mate beïnvloedt de werkende klasse achtergrond van de studenten hun ambities na het afstuderen?

De vragen die ik integreerde in de gestructureerde interviews hadden meer bepaald tot doel informatie te verzamelen over de leeftijd, de familiale achtergrond, de vroegere en huidige schoolervaringen en de buurt van de deelnemers. Ik was van mening dat dit soort vragen het best konden leiden tot antwoorden op de onderzoeksvragen. Ik heb elke student één keer geïnterviewd, en elk interview heeft ongeveer een uur geduurd. Alle interviews werden opgenomen en letterlijk, woord voor woord getranscribeerd.

■ Data-analyse

Fenomenologische data-analyse heeft tot doel de terugkerende betekenseenheden, de 'kleinste tekstsegmenten die op zichzelf betekenis hebben' (Tesch, 1994, p. 148) te identificeren en te onderzoeken. Meer zelfs, fenomenologische onderzoekers 'vestigen geen categorieën, maar hebben als doel "thema's" te ontdekken in de gegevens' (Tesch, 1994, p. 148). Mijn data-analyse bestond dus uit het lezen en analyseren van alle interviews om betekenisvolle terugkerende thema's te ontdekken en de manier waarop de deelnemers die verbonden met hun hoge academische prestaties. Wanneer ik deze terugkerende thema's ontdekte in de interviewgegevens, gaf ik deze een kleurcode en plaatste ik ze in verschillende categorieën die ik 'succesfactoren' noemde.

■ Onderzoekskader

De studie werd gevoerd in twee verschillende omgevingen. De University High School (een fictieve naam, een grote middelbare scholengemeenschap in een grote stad in het Midwesten, vormde het eerste kader. De school telt zo'n 1500 studenten in graad 9 tot 12, waarvan 55% onder de federale armoedegrens vallen. Ongeveer 70% van studenten is gekleurd, en 15% hiervan is Puerto Ricaans. De school wordt beschouwd als één van de twee beste middelbare scholen van de twintig scholen in dit district, aangezien het curriculum veel 'advanced placements' en 'honors level courses' aanbiedt, en 70% van de afgestudeerden verder studeert in één of andere opleiding.

Omwille van haar reputatie studenten voor te bereiden op hoger onderwijs, trekt de school veel gekleurde studenten aan vanuit de hele stad. Ik selecteerde de school bovenal om die reden. De interviews met de Puerto Ricaanse studenten vonden plaats in een privéruimte in de middelbare school om de discretie van elke deelnemer te garanderen.

De tweede omgeving was een klein, landelijk stadje in Vlaanderen. Net zoals de Puerto Ricaanse deelnemers werden de geïnterviewde Marokkaanse deelnemers in België geselecteerd op basis van hun statuut als hoog presterende studenten op het moment dat zij school liepen in een middelbare school. Op het moment van de interviews waren deze deelnemers eerstejaars universiteitsstudenten in Vlaanderen. Er werd hen eveneens gevraagd na te denken over hun recente ervaringen als jonge Marokkaanse mannen die school hadden gelopen in een Belgische middelbare school. De interviews vonden plaats op het terras van een bar.

■ Beperking van het onderzoek

Het is belangrijk te vermelden dat slechts een klein aantal studenten deelnam aan de studie. Op basis van de schoolervaringen van 10 Puerto Ricaanse studenten en drie Marokkaanse studenten kan ik onmogelijk algemene conclusies trekken over de schoolervaringen van *alle* Puerto Ricanen die in de Verenigde Staten school lopen en/of *alle* Marokkaanse studenten die in België school lopen. Dit soort veralgemeningen maken zou onoprecht zijn. Ik vind dat ik evenwel kan stellen dat, ondanks het kleine aantal geïnterviewden, hun ervaringen rijk waren en vaak een scherp inzicht kunnen bieden in de factoren die van belang zijn geweest voor hun academische successen.

Bevindingen

■ Religiositeit als een bron van inspiratie en sociaal kapitaal

Veel studenten vermelden een relatie tussen hun hoge academische prestatie en hun toegang tot bronnen van sociaal kapitaal via hun banden met een religieuze organisatie en/of buitenschoolse activiteiten. Wanneer er werd gevraagd welk geloof zij aanhangen of tot welke kerk zij behoorden, antwoordden de Puerto Ricaanse deelnemers dat zij katholiek waren of lid van de pinkstergemeenschap. De drie Marokkaanse studenten die in België werden geïnterviewd, identificeerden zichzelf als moslims. Ze stelden eveneens dat de gerichte recreatie hen weghield van een anti-schoolse, rebelse jongerencultuur zoals bendelidmaatschap of spijbelen. Dat hoog niveau van sociaal kapitaal zorgde eveneens voor een gemakkelijkere toegang tot schoolgerelateerde hulpmiddelen zoals huiswerk en mentorschap.

Daniël:

Terwijl ik opgroeide, nam mijn moeder mij en mijn zus altijd mee naar de kerk en ze zorgde er altijd voor dat we lid waren van allerlei jongerengroeperingen, dat we naar de zondagschool gingen en dat we uitstappen deden met onze kerkgroepen. Dat heeft me altijd op het rechte pad gehouden.

Naast de kerk, speelde zijn lidmaatschap bij een sportteam ook een belangrijke rol in zijn middelbare schoolcarrière. Het hielp hem immers toegang te krijgen tot positieve bronnen van ondersteuning, zoals informatie over hogere studies, ouders van zijn teamleden en computertoeegang bij zijn vrienden thuis. Deze ‘intergenerationele koppeling’ (Carbonaro, 1998), gekenmerkt door de sociale en informatieve netwerken gevormd door vrienden en hun ouders, bleek waardevol te zijn voor Daniël, want hij is er nu van overtuigd dat hij de nodige informatie op zak heeft om succesvol te zijn tijdens zijn verdere studies, een job te vinden nadat hij is afgestudeerd en de levensstijl van de middenklasse te bereiken. Hij vertelde:

Veel van mijn vrienden uit het team hebben het veel beter dan ik. Zoals Davids ouders, zij leven in de voorstad en zijn allebei professor in de psychologie en verdienen veel geld. Zij hebben allebei een belangrijke invloed gehad op mij. Zo hebben ze mij verteld wat ik moest doen om verder te kunnen studeren en succesvol te zijn in mijn studies. Zij hebben mij geholpen bij mijn beslissing voor welke universiteiten ik mij zou aanmelden. Ik vind hun advies belangrijk want ik zie dat zij succesvol geworden zijn. Ik wil hun voorbeeld volgen en op een dag ook een groot huis en mooie auto's hebben zoals zij.

Zoals ook is gebleken uit recente studies (Flores-González, 2002, 1999; Hébert & Reis, 1999), wezen de deelnemers erop dat multiculturele netwerken van leeftijdsgenoten, die

bestaan uit andere hoogpresterende stedelijke jeugd, een belangrijke meerwaarde vormen voor hun academische succes. Cecilia vertelde dat zij haar betrokkenheid bij de kerk belangrijk vond en ze wees ook op de impact ervan op haar academisch succes, gezien het feit dat ze behoorde tot een multiculturele groep van leeftijdsgenoten. De netwerken leidden tot ondersteunende relaties en gaven haar het gevoel ergens bij te horen. Hoewel de meerderheid van de studenten tweetalig was met de nadruk op Engels, hadden zij over de multiculturele aanpak in de netwerken met hun klasgenoten, wanneer zij het hadden over het belang van hun vriendschap met latino/as en andere gekleurde vrienden zoals Afro-Amerikanen en Amerikanen van Mexicaanse afkomst. Deze bevinding suggereert dat studenten vrienden zoeken met diverse culturele en taalkundige achtergronden die hun academisch succes positief ondersteunen.

Sinds ik in de negende graad zit, ga ik regelmatig naar de kerk. Ik zing ook in het kerkkoor. De mensen in de kerk zijn altijd vriendelijk en ondersteunend geweest voor mij. Ik heb het gevoel dat ik er thuishoor. Ik heb ook veel mensen leren kennen in de kerk. Ik heb veel vrienden met verschillende achtergronden. Ik heb hispano, blanke, Aziatische en zwarte vrienden. We behandelen elkaar allemaal als vrienden en we houden elkaar op het juiste pad. Ik denk echt dat naar de kerk gaan me geholpen heeft een betere student te worden.

Estrella sprak ook over haar betrokkenheid tot de kerk en legde de link met haar hoge academische prestaties. Net zoals Cecilia kon ze deelnemen aan de kerkactiviteiten met leeftijdsgenoten, zijnde andere latino/a jongeren. Ze was eveneens van mening dat deze vriendschappen en haar deelname aan religieuze activiteiten een positieve impact hebben gehad op haar academische prestaties. Ze vertelde:

Ik ben vaak met de kerk bezig. Ik heb veel vrienden in de kerk. We doen veel dingen samen. We houden bezinningen en we nodigen andere jongeren uit. We lezen ook het evangelie samen. We willen dat andere jongeren God en Jezus leren kennen. Er zijn ook veel zomerkampen en bijeenkomsten in het Midwesten. Er zijn veel latino's die samenkomen voor deze bijeenkomsten en we hebben veel plezier. Ik denk echt dat mijn betrokkenheid bij de kerk mij geholpen heeft een goede student te zijn.

Daar waar Daniël, Cecilia en Estrella de nadruk legden op het belang van ondersteuning en informatie via hun sociale netwerken in de kerk, vermeldden andere studenten de invloed van spiritualiteit in hun schoolleven. Deze specifieke bevinding komt overeen met recent onderzoek (Cook, 2000; Jeynes, 2003) dat aantoont dat religieuze mensen eerder een interne 'locus of control' hebben, aangezien zij voelen dat Gods geest in hen leeft en hen naar positieve dingen leidt, zoals hoge academische prestaties. Rachel legde uit:

God heeft me geholpen om een goede student te worden. Hij heeft me geholpen mij te focussen. Ik weet dat hij mij helpt mijn best te doen op school.

Limari vertelde eveneens:

God heeft me geholpen om een goede student te worden, want Hij heeft me bijgestaan doorheen al mijn moeilijke momenten.

Terwijl deze deelnemers hun hoge academische prestaties toeschreven aan hun deelname aan kerk- en schoolgerelateerde activiteiten, spraken andere deelnemers over hun betrokkenheid met organisaties van hun gemeenschap en hoe dit hun engagement ten opzichte van de school vergemakkelijkte, net als het ontmoeten van mensen met een andere levensloop.

Alexia vertelde:

Ik doe allerlei werk met mensen van de gemeenschap. Ik werk samen met de 'Private Industry Council' en ik help mensen een job te vinden. Ik werk ook samen met de 'Historical Societ'. Deze jobs houden me bezig, zorgen ervoor dat ik gefocust blijf op school en maken dat ik veel interessante mensen ontmoet.

Zoals recent onderzoek heeft aangetoond dat religiositeit (Jeynes, 2003; Muller & Ellison, 2001; Park, 2001; Sikkink & Hernández, 2003) en deelname aan buitenschoolse activiteiten (Flores-González, 2002, 1999; Hébert & Reis, 1999) een positieve invloed hebben op de academische prestaties van gekleurde studenten, zo suggereerden de deelnemers eveneens dat betrokkenheid tot de kerk en andere buitenschoolse activiteiten en activiteiten binnen de gemeenschap een belangrijke dubbele functie vervullen.

Ten eerste fungeert betrokkenheid bij de kerk als een beschermende maatregel die deelname aan een rebelse jongerencultuur (zoals bendelidmaatschap en spijbelen) die afbreuk doet aan hun schoolse inspanningen, ontmoedigt. Ten tweede draagt deelname aan dit soort activiteiten ook bij tot een hoger sociaal kapitaal via 'intergenerationele koppeling' tussen de studenten, hun vrienden, en de ouders van hun vrienden (Carbonaro, 1998). Deze 'intergenerationele koppeling' is waardevol, want zorgt ervoor dat deze studenten toegang krijgen tot belangrijke bronnen zoals goed advies via volwassen mentorschap en ander positief hulpgedrag dat hen stimuleerde academische uitmuntendheid en de identiteit van een 'schoolkind' na te streven (Flores-González, 2002). Recent onderzoek (Carter, 2007; Suárez-Orozco, Suárez-Orozco, & Todorova, 2008) suggereert bovendien sterk dat gekleurde studenten en studenten met een migrantenachtergrond die goed presteren, vaker geneigd zijn raciale/etnische, klasse en taalbarrières te overschrijden. De hoge presteerders zoeken daarenboven actief naar lidmaatschap in buitenschoolse activiteiten, wat een sterke correlatie suggereert tussen de hoge academische prestaties en de deelname aan deze buitenschoolse activiteiten. (Carter, 2007; Suárez-Orozco, Suárez-Orozco, & Todorova, 2008).

Ook de Marokkaans-Vlaamse respondenten spraken over de impact van religiositeit op hun academische prestaties. Rashid, Zaki en Mustafa leggen de nadruk op het speciale belang dat opleiding en hun moslimgeloof hadden op hun beeld van de rol die ze hadden op school. Zaki: *Leren is erg waardevol en wordt benadrukt in de islam. Hoe meer je je best doet op school, hoe meer je Allah behaagt.*

Mustafa trad de gevoelens van Zaki bij wanneer hij de betekenis van het Arabische woord *iqra* uitlegde. *Iqra* betekent letterlijk ‘leren’ en wordt beschouwd als het eerste woord in de Koran. In tegenstelling tot wat vele aanhangers van een deficittheorie zouden stellen, wordt opleiding zowel door de Puerto Ricaanse als door de Marokkaanse deelnemers en hun families als erg waardevol beschouwd, en het motiveert en stuurt hen om uit te munten op school.

■ Bevestiging en behoud van etnische identiteit

Alle hoogpresterende studenten met wie ik heb gesproken, waren erg duidelijk over hun respectieve etnische identiteiten. Ze waren ook erg snel om hun Marokkaanse of Puerto Ricaanse etniciteit te bevestigen. Dat gaat in tegen de overtuiging van andere onderzoekers (Fordham & Ogbu, 1986; Ogbu, 1978) dat voor vele gekleurde studenten een goede student zijn gelijkwaardig is aan ‘blank handelen’.

Die bevinding brengt mij ertoe te geloven dat het gevoel van de deelnemers van op school gemarginaliseerd te worden hen eigenlijk motiveerde om academisch goed te presteren, eerder dan dat het een schoolse afkeer veroorzaakte. Ik heb deze bevinding benoemd als ‘marginalisatie als een motiverend concept’. Het is evenwel erg belangrijk te benadrukken dat, ondanks het feit dat de studenten in de studie vaststelden dat de lage academische verwachtingen van hun leerkrachten en/of schooldirecteuren een positieve, motiverende invloed hadden op hun academische prestaties, dit fenomeen algemeen gezien een omgekeerd en negatief effect heeft op stedelijke studenten. Met andere woorden, de deelnemers aan deze studie waren zeldzame uitzonderingen op de regel, aangezien lage academische verwachtingen meestal negatieve effecten hebben op de schoolse motivatie, het zelfvertrouwen en de academische prestaties van stedelijke studenten.

Op dezelfde manier merkte Zaki op dat opleiding erg belangrijk is voor hem. Naast de motivatie om een veilige economische toekomst te vrijwaren, is er de islam die de nadruk legt op kennisverwerving om de geest te verruimen. Hij vermeldde echter dat hij ervaren had dat sommige van zijn Vlaamse leerkrachten jammer genoeg suggereerden dat hij, in plaats van een academisch pad te volgen en naar de universiteit te gaan, beter technische studies zou volgen die hem in staat zouden stellen ‘met zijn handen te werken’. Ook bij Rashid

weerklonken deze gevoelens wanneer hij bekende dat ze allebei erg hard hadden gestudeerd en dat ze goede punten behaalden om het ongelijk van hun leerkrachten te bewijzen.

Zaki vertelde:

Sommige van mijn leerkrachten op de middelbare school zeiden me dat ik niet zo hard moest werken, dat ik alleen maar moest proberen met mijn handen te werken. Men vertelde ons ook dat we niet zo intelligent waren. Doordat men dit zei, werkten we harder, om hen ongelijk te geven. We kregen goede punten en geraakten tot in de universiteit, we vertelden hen dat en ze zeiden 'heel goed, we dachten niet dat jullie hiertoe in staat waren'. We hoorden hen vergelijkbare dingen zeggen tegen heel wat Marokkaanse studenten zoals wij.

Zoals Zaki en Rashid, uitte de meerderheid van de Puerto Ricaanse studenten waarmee ik heb gesproken hun frustratie over hoe Puerto Ricanen vaak negatief worden afgeschilderd door hun leeftijdsgenoten op school en door veel van hun leerkrachten. Zij hoopten dat hun academisch succes die negatieve stereotiepe beelden zou kunnen wegnemen. Jordan stelde:

Ik ben er fier op dat ik Puerto Ricaan en tweetalig ben. Maar, weet je, blanke mensen hebben stereotiepe beelden over Puerto Ricanen en denken dat we onze opleiding niet au sérieux nemen. Ik wilde aantonen dat ze fout waren.

Jasmine vernoemde eveneens de negatieve stereotypen die blanke studenten in haar 'advanced placement' klassen hadden ten opzichte van haar, aangezien zij in de klas de enige minderheidsstudente was. Ook zij voelde de nood om haar hoge academische prestaties te gebruiken als een manier om anderen hun ongelijk over het academisch potentieel van de Puerto Ricanen te doen inzien:

Soms in mijn 'AP'-klassen,² zoals 'AP' Engels en 'AP' Geschiedenis, doen sommige blanke studenten je erg klein voelen want je bent de enige latino student in de klas. Ik herinner me een keer dat een jongen me vroeg wat ik in de klas deed. Hij zei dat hij dacht dat mensen zoals wij niet in deze klassen konden zitten. Ik zei hem dat hij niet zo stereotiep moest denken en dat wij ook slim kunnen zijn.

Deze studenten waren fier op hun Puerto Ricaanse identiteit en het werd duidelijk dat veel van ze hun opleiding gebruikten als een middel om hun leeftijdsgenoten te bewijzen dat ook zij het potentieel hadden goede studenten te zijn.

2. Advanced Placement (AP) is een programma dat voorbereidt op universitair onderwijs.

■ Invloed van de moeder op de academische prestaties van de student

De meeste studenten wezen op de drie verschillende rollen die hun moeders vervulden in hun school- en dagelijks leven. Ten eerste hielpen zij hun zoon of dochter zelf met het schoolwerk. Wanneer de moeder aanvoelde dat ze zelf niet direct kon helpen met schoolwerk, dan zocht ze actief de nodige hulpmiddelen die het leerproces van het kind zouden vergemakkelijken. Ten tweede voelden verscheidene studenten de nood hun moeder trots te maken door goede punten te halen. Ten derde stelden verschillende studenten dat hun moeder de rol had van vriend of mentor in tijden van nood of persoonlijke crisis. Rashid, Zaki en Mustafa vermeldden dat binnen het moslimgeloof de moeders de taak krijgen om hun kinderen te voorzien van formele en informele opleiding.

Zoals zoveel jongeren die dromen van materiële bezittingen, vertelde Rashid dat hij wilde werken om, onder andere, een mooie auto te kopen. Zijn moeder ging niet akkoord met die plannen en motiveerde hem om te studeren in plaats van werk te zoeken om zijn materiële verlangens te voldoen. Mustafa vertelde ook dat zijn vader, in tegenstelling tot zijn moeder, enkel het belang van het afmaken van de middelbare school benadrukte, zodat hij kon werken en huizen en andere materiële dingen kon kopen. Hij koos er echter voor zijn moeders advies te volgen en een postsecundaire opleiding te volgen om meer kennis te verwerven conform het islamitische concept *iqra*, en om Allah te behagen.

Rashid deelde ook een andere levendige herinnering aan de manier waarop zijn moeder fungeerde als een pleitbezorger van opleiding. De herinnering gaat over zijn zus en haar strijd te voldoen aan hoge academische verwachtingen in het middelbaar, om goed voorbereid te zijn voor studies aan de universiteit. Rashid vertelde:

Toen mijn zus niet geslaagd was voor een bepaald examen, wilden de leerkrachten haar naar een lager academisch niveau doen gaan. Maar mijn moeder wilde dat niet toestaan. Ze vertelde de leerkrachten dat ze ervan overtuigd was dat mijn zus het hogere niveau aankon. Maar de leerkracht bleef aandringen dat mijn zus moest zakken. Mijn moeder zei nee. Ze lieten mijn zus dus in het hogere niveau toe, en het volgende jaar slaagde ze. Mijn zus en moeder hadden dus het ongelijk van die leerkrachten bewezen.

Rashids moeder trad op als de verdediger van haar kinderen. Het was haar missie in te gaan tegen de negatieve verwachtingen over het academisch potentieel van haar kinderen bij de leerkrachten.

Net zoals in de situatie van Rashid en Mustafa, benadrukten verscheidene Puerto Ricaanse deelnemers de speciale rollen die hun moeders hadden gespeeld in hun academische successen. Wanneer haar gevraagd werd de rol van haar moeder in haar opleiding te verwoorden, zei Lisa:

Sinds ik in de lagere school zit, heeft mijn moeder me gestuurd naar voorbereidende programma's en bezorgde mij informatie en voorbeelden van vragen van ACT-testen. Ik ga ook naar mijn moeder met mijn persoonlijke problemen. Mijn moeder ziet er altijd streng op toe dat ik het goed doe op school. En als ze mij niet kan helpen met mijn schoolwerk dan zoekt ze iemand die dat wel kan.

Lisa's moeder, net zoals de andere moeders in de studie, deed een extra inspanning om haar dochter raad te geven en informatiebronnen te vinden die haar zouden helpen bij haar aanvraag voor de universiteit en haar algemene leerprocessen. Die bevinding ondersteunt de studies van verscheidene onderzoekers en hun discussies over de invloed van latino/Puerto Ricaanse moeders in het academische leven van hun kinderen (Hidalgo, 2000; Hine, 1992; Gándara, 1995; Reis & Díaz, 1999; Rolón, 2000). Ook daar hadden de moeders van de deelnemers hoge academische verwachtingen van hun kinderen en gingen actief op zoek naar bronnen van ondersteuning en mensen die hen konden helpen (o.a. met het huiswerk), wanneer zij daar zelf niet toe in staat waren.

Andere studenten spraken over de kracht van de invloed van hun moeder en verklaarden dat ze hun best deden om hun moeders fier te maken. Daniël:

Mijn moeder is mijn inspiratie geweest om het goed te doen op school. Ik herinner me dat ik slechte punten behaalde op school en dat mijn moeder triest werd. Op het moment dat ik voor het eerst erg goede punten haalde, herinner ik me de gelukkige blik in mijn moeders ogen. Toen ik die blik in haar ogen zag, voelde ik gewoon dat het veel meer de moeite waard was goede punten te behalen. Ik herinner me ook dat we naar familiepicknicks gingen en dat mijn moeder over mijn punten praatte. De rest van de familie begon dan over mij te praten. Ze waren allemaal fier op mij.

Daniël wilde het goed doen op school om zijn moeder gelukkig te maken. Het was voor hem belangrijk dat zijn familie fier was op hem. Hij vertelde ook dat de school hem niet veel heeft geholpen om een universiteit te selecteren of om financiële hulp- of toelatingsformulieren in te vullen. Hoewel zijn moeder geen middelbareschooldiploma had, en ze dus nooit naar een universiteit was geweest, zag ze het als haar plicht hem te helpen de juiste papieren te vinden en in te vullen.

Het is op basis van die verklaringen duidelijk dat de moeders zich veel meer verplicht voelden substantiële rollen op te nemen in het schoolleven van deze hoge presteerders en dat de vaders niet zo geneigd waren deze verantwoordelijkheden op zich te nemen. Het moet echter gezegd worden dat de relatieve afwezigheid van de vaders in de commentaren van de deelnemers op geen enkele manier suggereert dat die vaders niet geïnteresseerd waren in het academische succes van hun kinderen. Integendeel, de deelnemers vertelden dat hun vaders wensten dat hun kinderen academisch succesvol waren. Hun tijd was echter vaak erg druk

bezet door de verschillende verantwoordelijkheden die zij opnamen (o.a. meerdere jobs). Hoewel ook de moeders verscheidene verantwoordelijkheden hadden, deden zij toch al het mogelijke om ook die belangrijke verantwoordelijkheid op te nemen, namelijk te zorgen voor extra gemeenschaps- en schoolgebaseerde academische middelen voor hun kinderen.

Bovendien mag uit die specifieke bevinding niet worden besloten dat de moeders van onderpresterende gekleurde jeugd minder bezorgd en/of minder ondersteuning geven dan moeders van hoge presteerders. Ik kan enkel vermoeden dat de moeders van de hoge presteerders in de studie misschien beter toegang hadden tot hulpmiddelen binnen de gemeenschap en de school. De moeders van de hoge presteerders hadden aldus sociale netwerken met personen die toegang hadden tot *hoge informatienetwerken* (Liou, Antrop-González, & Cooper, 2009). Die maakten de moeders van de hoge presteerders wegwijs in de ingewikkelde bureaucratie van de maatschappij en de school. Recent onderzoek beschrijft en toont bovendien het belang aan van de manier waarop gekleurde moeders uit de werkende klasse gebruik maken van de *culturele rijkdom van hun gemeenschap* (Liou, Antrop-González, & Cooper, 2009; Yosso, 2005). In het volgende deel belicht ik hoe de studenten goede leerkrachten beschrijven en wat zij zouden kunnen betekenen voor hun hoge academische prestaties.

■ Het potentieel van zorgzame leerkrachten en ander schoolpersoneel om hoge academische prestaties te beïnvloeden

Alle deelnemers aan de studie benadrukten de potentiële impact die zorgzame leerkrachten konden hebben op hun hoge academische prestaties. Het terugkerende thema 'zorgzaamheid' was voornamelijk aanwezig in hun beschrijving van goede leerkrachten. De deelnemers definieerden, net als studenten in eerdere studies (Antrop-González, 2003; Nieto, 1998; Valenzuela, 1999), zorgzame leerkrachten als individuen die interesse hadden om hen persoonlijk te leren kennen en die ze voldoende vertrouwden om over hun persoonlijke problemen te praten. De deelnemers wezen er eveneens op dat zij aanvoelden dat het voor studenten belangrijk was dat zij op de leerkrachten, begeleiders en administratief personeel konden rekenen om informatie en hulp te krijgen voor belangrijke zaken zoals zich aanbieden voor een universiteit, bijles of succesvol deeltijds werk. Erica definieerde een zorgzame leerkracht als volgt:

Een goede leerkracht is een leerkracht die je kent, die geeft om wat je doet, die studenten motiveert en die geeft om de dingen die gebeuren in je leven. Een goede leerkracht wil ook dat je de informatie opneemt en het begrijpt.

Cecilia definieerde een zorgzame leerkracht ook als een leerkracht die hoge academische verwachtingen heeft van de studenten en die hen constant aanmoedigt kwaliteitsvol schoolwerk te doen:

Een goede leerkracht is een leerkracht die er genoeg om geeft om geen slechte kwaliteit te aanvaarden. Ik word graag uitgedaagd en ik heb graag dat men mij zegt dat ik beter kan. Sommige van mijn betere leerkrachten zijn zo.

Zaki beschreef een ervaring met een zorgzame leerkracht uit zijn middelbare school. De middelbare school had volgens hem een studentenpopulatie die voor 90% Marokkaans, Tunesisch en Franstalig was. De meeste studenten vonden de schooldirecteur een racist, aangezien hij de leerlingen sterk aanmoedigde de school te verlaten. Zoals Zaki vertelde:

Hoewel velen van ons Marokkaans of Tunesisch waren en we aanvoelden dat de schooldirecteur een racist was, hadden we een blanke leerkracht die alles deed wat hij kon om ons te helpen. Hij vertelde ons zelfs een keer dat hij de school nooit zou verlaten vooraleer de directeur weg zou zijn. Dit is de enige herinnering die ik heb aan een zorgzame leerkracht.

Hoewel deze studenten duidelijke definities hadden van wat een zorgzame leerkracht zou moeten zijn, werden, ironisch genoeg, slechts één Puerto Ricaanse Spaanse leerkracht, één Puerto Ricaanse begeleider en één blanke Vlaamse leerkracht gezien als een zorgzame leerkracht of lid van het schoolpersoneel. De andere leerkrachten werden op zich niet beschreven als zijnde zorgzame leerkrachten. De deelnemers voelden zich tengevolge ook niet geroepen om betekenisvolle, interpersoonlijke relaties, advies of ondersteuning te zoeken of te behouden bij de rest van hun leerkrachten.

Aanbevelingen voor internationale vergelijkende onderwijsonderzoekers, leerkrachten en schooldirecties in Europa en de Verenigde Staten

Op basis van de succesfactoren voor een hoge academische prestatie die de Marokkaanse en Puerto Ricaanse studenten in de studie aangeven, doe ik enkele aanbevelingen voor opleiders die werken met gekleurde studenten.

■ Buitenschoolse activiteiten stimuleren

Leerkrachten, begeleiders en schoolpersoneel moeten studenten aanmoedigen om lidmaatschap en deelname aan buitenschoolse activiteiten van de school of de gemeenschap te zoeken en te behouden. Ze kunnen ‘pro-schools’ gedrag ondersteunen en vergemakkelijken. Ze faciliteren ook het verkrijgen van sociaal kapitaal en ‘intergenerationele koppeling’, zeker wanneer belangrijke informatie en ondersteuning in verband met verdere studies worden gedeeld onder studenten, hun vrienden en de ouders van hun vrienden.

■ Biculturele identiteit bevorderen

De hoog presterende Puerto Ricaanse en Marokkaanse studenten in de studie vonden het niet nodig 'blank te handelen' of hun ethische en/of culturele identiteiten te ontkennen om academisch succesvol te zijn. In tegenstelling tot de Marokkaanse ouders in de studie van Hermans (2004), toonden de Marokkaanse studenten hier aan dat ze het goed doen op school zagen als een manier om goedbetaalde jobs te vinden en materiële rijkdom te bekomen. Zij gingen integendeel veeleer hun respectieve etniciteit bevestigen en gebruiken als een manier om aan anderen te bewijzen dat zij het potentieel hadden om academisch succesvol te zijn, ondanks de negatieve stereotypen en lage academische verwachtingen die sommige van hun leerkrachten en leeftijdsgenoten hadden.

■ AP en cultureel relevante lessen aanbieden

Ik moedig ook ten stelligste de leerkrachten, schooldirecties en begeleiders aan om zowel hoog- als laag scorende gekleurde studenten te stimuleren om deel uit te maken van de 'AP/honors classes', en om de toegang voor hen te vergemakkelijken. Die lessen zouden ook meer moeten gaan over sociaal-politieke en historische onderwerpen die van belang zijn voor de gemarginaliseerde studenten. Door lessen aan te bieden die cultureel relevant zijn (Ladson-Billings, 1995), zullen studenten eerder bereid zijn relaties met leerkrachten aan te gaan en van hen te leren. Meer nog, zo'n cultureel relevante lessen dragen bij tot meer geëngageerde en interessante schoolculturen. Om dergelijke lessen te conceptualiseren, moeten leerkrachten en schooldirecties weliswaar bereid zijn hun studenten inspraak te geven in de inhoud van de lessen (Freire, 1970). Wanneer studenten een belangrijke rol mogen spelen in de opbouw van deze lessen, zijn zij eerder geneigd deel te nemen omdat ze de lessen relevant vinden voor hun leven.

■ De belangrijke rol van families en moeders begrijpen

De moeders van de deelnemende studenten speelden een cruciale rol in de levens van hun kinderen. Scholen kunnen er baat bij hebben voort te gaan op de wijsheid van deze moeders en te begrijpen dat ouders effectief betrokken zijn in het leven van hun kinderen en dat ze geven om hun opleiding. Het is eveneens van belang voor opleiders om verder te denken dan de traditionele, middenklasse opvattingen over ouderlijke betrokkenheid. Ze moeten bewust worden dat families verschillende manieren hebben om betrokken te zijn in de opvoeding van hun kinderen, onder meer door kennis aan te spreken die gebaseerd is op de thuisomgeving en de gemeenschap (Moll, Amanti, Neff, & González, 1992). Scholen kunnen extra inspanningen doen om meer open te staan voor gekleurde families door meer tweetalige/biculturele personeelsleden aan te nemen, die kunnen dienen als

een brug tussen de school en de gemeenschap zodat het schoolpersoneel de basiskennis, die zij nu al naar school meebrengen, kunnen beginnen ontdekken, identificeren en begrijpen. (Moll, Amanti, Neff, & González, 1992)

■ Zorgzame leerkrachten

Zorgzame leerkrachten hebben hoge academische verwachtingen voor hun studenten, kennen hun studenten persoonlijk en werken hard om de lessen interessant, motiverend en cultureel relevant te maken voor de studenten (Ladson-Billings, 1999). Deelnemers aan de studie suggereerden dat ze hun hoge academische prestaties vooral te danken hebben aan factoren buiten de scholen. Ik heb desondanks verscheidene tastbare methodes beschreven die het schoolpersoneel kan conceptualiseren en implementeren en die het potentieel hebben hun leerplaatsen te veranderen van centra van studentenverzet naar plaatsen van verbondenheid.

Een meer uitgewerkte versie van deze tekst is gepubliceerd in:

Antrop-González, R., Garret, T., & Vélez, W., & Baldwin, D. (2011). Caring mothers and teachers, not acting White, and religiosity: What are the success factors of high achieving Diasporicans and Moroccan students in Belgium? In Kris Vanden Branden, Piet Van Avermaet and Mieke Van Houtte (Eds.), *Equity and excellence in education: Toward maximal learning opportunities for all students* (pp. 236-262). New York: Routledge.

2 Een aantal bedenkingen vanuit de Vlaamse onderwijscontext

Dimokritos Kavadias

Vrije Universiteit Brussel – Universiteit Antwerpen

Onderzoek naar prestaties van minderheden en achtergestelde groepen richt zich in hoofdzaak op de hindernissen die dergelijke leerlingen ondervinden. Daarbij gaat het vooral over de impact van een minder gunstige sociale achtergrond, op de prestaties van die jongeren (Hirtt, Nicaise & De Zutter, 2007). Er is echter veel minder gekend over leerlingen die behoren tot dergelijke risicogroepen, maar wel een succesvolle onderwijsloopbaan hebben doorlopen. In die zin is de bijdrage van Antrop-Gonzales niet onbelangrijk. De studie van remmende factoren, kan immers niet los worden gezien van succesfactoren. We weten al wat nadelig kan zijn. Toch zien we dat sommige leerlingen succesvol doorstromen, *ondanks* de cumulatie van risicofactoren. Dat is de vraag waarop Antrop-Gonzales zich richt in zijn recentere bijdragen (Antrop-Gonzales et al., 2011).

[Dit boek is online te koop \(klik hier\)](#)

De Vlaamse Onderwijsraad organiseerde een seminarierreeks met minder evidente en soms controversiële visies en methodes om de kansen op een succesvolle schoolloopbaan van leerlingen uit allochtone groepen te verbeteren. Dit boek bundelt de bijdragen van verschillende sprekers.

René Antrop-Gonzàles zoekt een verklaring voor het academisch succes van sommige jongeren met een migratieachtergrond in de VS. Hij reflecteert vanuit zijn persoonlijke geschiedenis én op basis van wetenschappelijk onderzoek.

Dimokritos Kavadias maakt kanttekeningen bij de analyse van Antrop-Gonzàles en zet enkele nieuwe denksporen uit over de invloed van identiteit en stereotypering op schools succes.

Özkan Cetin brengt het verhaal van de Lucerna-colleges die dynamiek, wetenschap, multiculturaliteit en individuele ondersteuning als troeven willen inzetten om de onderwijskansen van hun kinderen optimaliseren.

Dat biedt **Roger Van den Borre** de aanzet om verder te reflecteren over de verhouding tussen onderwijsvrijheid en onderwijskwaliteit, over gelijkheid en diversiteit.

Dit zijn ook de sleutels waarmee **Yusuf Altuntas** een inzicht geeft in het ontstaan en de evolutie van het islamitisch onderwijs in Nederland.

Anja Vink beschrijft hoe Nederland al jaren worstelt met onderwijssegregatie. Veel meer dan over een 'multicultureel drama', maakt ze zich zorgen over een 'klassendrama' en schoolsegregatie op basis van armoede.

Birgit Schumacher heeft het over 'In de Europese school van Berlijn gaat meertalig onderwijs gepaard met werken aan **interculturele competenties**.

Nathalie Auger brengt een zeer praktijkgericht verhaal over hoe omgaan met meertaligheid van leerlingen in de klas, een positief antwoord kan zijn op multiculturaliteit op school.

Piet Van Avermaet verwerkt zijn persoonlijke lectuur van al deze bijdragen in een visietekst 'Waarom diversiteit tot de kern van onderwijs behoort'.

DE AUTEURS

René Antrop Gonzàles
doceert aan de School of Education van de universiteit van Wisconsin-Milwaukee

Dimokritos Kavadias *doceert politieke wetenschappen aan de Universiteit Antwerpen en de Vrije Universiteit Brussel*

Özkan Cetin *is algemeen directeur van de Lucerna-colleges*

Roger Van den Borre
is werkzaam bij de Onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap

Yusuf Altuntas *is directeur van de Islamitische School Besturen Organisatie in Nederland*

Anja Vink *is journaliste bij NRC Handelsblad en auteur van 'Witte zwanen, zwarte zwanen'*

Birgit Schumacher *is lerares Duits en Frans en coördinator van de Staatliche Europa Schule in Berlijn*

Nathalie Auger *doceert taalwetenschappen aan de universiteit van Montpellier*

Piet Van Avermaet *doceert multiculturele studies aan de Universiteit Gent en is directeur van het Steunpunt Diversiteit en Leren*

