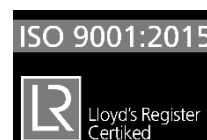


**Leerwerktrajecten voor jongeren met
een migratie-achtergrond**
Een literatuurverkenning naar wat werkt

Colofon

Titel	Leerwerktrajecten voor jongeren met een migratie-achtergrond. Een literatuurverkenning naar wat werkt.
Auteurs	Hester Smulders & Annemarie Groot
Versie	1
Datum	30 april 2018
Projectnummer	30540.01

Expertisecentrum Beroepsonderwijs
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
T 073 687 25 00
www.ecbo.nl



© ecbo 2018

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoudsopgave

1	Opzet van de literatuurverkenning	5
1.1	Afbakening doelgroep.....	5
1.2	Zoekproces.....	6
2	Achtergrond over leerwerktrajecten	8
2.1	Wat is een leerwerktraject?.....	8
2.2	Het doel van werkplekleren.....	8
2.3	Leerrijkheid van de werkplek.....	9
2.4	De inrichting van werkplekleren	9
2.5	Rendement van werkplekleren	11
3	Verschillen tussen migrantenjongeren en autochtone jongeren.....	12
3.1	Verschillen in onderwijsprestaties en -keuzes	12
3.2	Verschillen met betrekking tot een leerwerktraject	13
	De voorbereiding op en het vinden van een leerwerkplek	13
	De uitvoering van leerwerktrajecten	14
	De begeleiding	15
	De afronding en beoordeling	16
3.3	Het belang van de regionale samenwerking	17
4	Conclusie	18
5	Literatuur	20

Inleiding

Het Verwey-Jonker Instituut wil in kaart brengen op welke manieren leerwerktrajecten¹ bijdragen aan meer kansen op werk voor jeugdigen met een migratie-achtergrond, die het initiële onderwijs hebben verlaten. Daarvoor wordt gezocht naar goede voorbeelden in den lande, zodat deze kunnen worden vastgelegd én gevoed met al bestaande kennis.

Om de cases te kunnen voeden met recente inzichten vanuit de literatuur, wordt in deze literatuurverkenning beschreven wat bekend is over 'wat werkt in leerwerktrajecten'.

Allereerst geven we een beschrijving van de aanpak. Hierin gaan we in op de afbakening van de doelgroep en de zoekbeschrijving.

Vervolgens gaan we in hoofdstuk 2 in op de achtergrond van leerwerktrajecten in het algemeen: wat zijn leerwerktrajecten, wat is het doel ervan en wat maakt leerwerktrajecten leerrijk? We beschrijven daarbij tevens ontwerpprincipes voor de inrichting van werkpleklers en het (beoogde) rendement. Deze informatie is weliswaar niet specifiek voor migrantenjongeren, de doelgroep van dit rapport, maar de algemene ontwerpprincipes kunnen wel nader ingekleurd worden op basis van de literatuur over migrantenjongeren.

In hoofdstuk 3 gaan we in op verschillen tussen migrantenjongeren en autochtone jongeren. Daarbij komen aspecten die van belang zijn om in kaart te brengen wat werkt in leerwerktrajecten terug, namelijk verschillen tussen migranten en autochtonen in onderwijsprestaties en onderwijskeuzes, verschillen met betrekking tot een leerwerktraject (de voorbereiding, uitvoering, begeleiding en afronding/beoordeling) en het belang van de regionale samenwerking daarin.

Tot slot verbinden we de algemene informatie over werkpleklers met de informatie die gevonden is over migranten en beschrijven we welke aspecten aandacht vragen bij migrantenjongeren in leerwerktrajecten.

¹ Andere termen die gebruikt worden voor leerwerktrajecten zijn duale trajecten of werkpleklers. In dit rapport kiezen we ervoor de term leerwerktrajecten te gebruiken.

1 Opzet van de literatuurverkenning

1.1 Afbakening doelgroep

In dit rapport wordt een verkennende literatuurstudie gedaan. Het doel is om op basis van recente inzichten uit de literatuur in kaart te brengen wat werkt in leerwerktrajecten voor jongeren met een migratieachtergrond die het onderwijs hebben verlaten en geen startkwalificatie hebben. De doelgroep is daarbij als volgt afgebakend:

- Migrantenjongeren, niet zijnde vluchtelingen/ statushouders;
- Niet meer aan het onderwijs deelnemend;
- Tot de leeftijd van 30 jaar;
- Niet beschikkend over een startkwalificatie;
- Geen multi-problematiek hebbend.

Leerwerktrajecten zijn trajecten waarbij een deelnemer werkt en daarnaast scholing volgt. Het doel van de leerwerktrajecten is om te zorgen dat meer werkzoekenden en werknemers een diploma halen (Min. SZW, 2008). De meeste leerwerktrajecten zijn gericht op het halen van een mbo-diploma (merendeel mbo 2), maar er zijn ook trajecten op vmbo- en hbo-niveau (Min. SZW, 2008).

De trajecten kunnen zich richten op diverse doelgroepen, namelijk² :

- Scholieren/studenten (vmbo- of mbo-deelnemers met een meer praktische leerstijl);
- Werkzoekenden (al dan niet met een diploma);
- Werknemers (zowel jongeren als volwassenen) die door willen leren.

Leerwerktrajecten zijn dus bedoeld voor deelnemers met een meer praktische leerstijl die ofwel nog scholier of student zijn op het vmbo of mbo, ofwel geen onderwijs meer volgen maar werkend of werkzoekend zijn. Onder hen zijn zowel autochtone als allochtone deelnemers.

Voor deze literatuurstudie is gezocht naar wat er bekend is over leerwerktrajecten voor migrantenjongeren zonder startkwalificatie. Omdat de literatuur hierover beperkt is in de literatuur ook gezocht naar leerwerktrajecten voor kwetsbare jongeren. Het gaat dan in de literatuur om jongeren onder het niveau van een startkwalificatie (mbo 2-niveau) (Onderwijsraad, 2013). Deze jongeren hebben een groter risico om uit te vallen tijdens de overstap naar vervolgonderwijs of werk. Er is geen scherpe definitie van wat men kan verstaan onder *kwetsbare jongeren*. Meestal gaat het om jongeren of jongvolwassenen zonder startkwalificatie, die geen werk hebben en geen opleiding volgen. Vaak is onder deze groep ook sprake van multi-problematiek (schulden, psychische problemen, jong ouderschap). De diversiteit onder deze jongeren is groot. Het NJI beschrijft dat tot met name jongeren uit praktijkonderwijs en vso die jeugdhulp ontvangen, voortijdig schoolverlaters, jongeren met beperking of psychische klachten, tienermoeders, migranten en vluchtelingen een grotere kans hebben om tot deze groep te behoren (NJI, 2017). Wat ze in ieder geval gemeen hebben met de groep jongeren waar deze literatuurstudie zich op richt is dat ze geen startkwalificatie hebben. Een en ander is schematisch weergegeven in tabel 1.

² bron: www.lerenenwerken.nl

Tabel 1 Doelgroep leerwerktrajecten

Doelgroep leerwerktrajecten											
Migrantenjongeren						Autochtone jongeren					
Kwetsbaar			Niet kwetsbaar			Kwetsbaar			Niet kwetsbaar		
Scholier	Werkloos	Werkend	Scholier	Werkloos	Werkend	Scholier	Werkloos	Werkend	Scholier	Werkloos	Werkend

In deze verkenning richten wij onze zoektocht in eerste instantie op de groep deelnemers aan leerwerktrajecten die grijs gearceerd zijn in tabel 1: migrantenjongeren, die werkloos zijn. Daarbij zal ook informatie over schoolgaande migrantenjongeren en kwetsbare (autochtone) jongeren worden meegenomen (de blauw gearceerde cellen).

1.2 Zoekproces

Er zijn verschillende stappen gezet om de beschikbare relevante literatuur te verzamelen over wat werkt voor migranten in leerwerktrajecten.

Er is gebruik gemaakt van nationale en internationale bronnen:

1. Bibliografische databases, zoals www.bvekennis.nl, de universiteitsbibliotheek van Universiteit Twente (<https://www.utwente.nl/nl/lisa/bibliotheek/>),
2. Internetbronnen zoals www.rijksoverheid.nl (SZW en OCW), Google Scholar, Eurofound (<https://www.eurofound.europa.eu/nl>), Cedefop (www.cedefop.europa.eu)
3. specifieke tijdschriftbestanden, zoals Empirical Research in Vocational Education and Training (<https://ervet-journal.springeropen.com/>) en de bestanden van IZA.org.

Daarnaast is ook gezocht via de 'sneeuwbalmethode': bij bovengenoemde zoekmethodes zijn referenties in gevonden literatuur onderzocht. Tevens is gezocht binnen specifieke EU projecten, zoals het TIES-project³ of het RESL.eu-project⁴. Tot slot is gebruik gemaakt van eigen literatuur en literatuur die via het eigen netwerk is verkregen.

In het literatuuronderzoek zijn twee stappen gezet. Allereerst richtte de zoektocht zich op (combinaties van) de volgende zoektermen:

- Jongeren, migratie-achtergrond, migrantenjongeren, allochtone jongeren, kwetsbare jongeren, NEET, spookjongere.
- kansen op werk, doorstroom, vervolgopleiding, toeleiding arbeidsmarkt, participatie, jeugdwerkloosheid, arbeidsmarkttoeleiding.
- bbl, traject, leerwerktraject*, lwt, werklertraject, duaal traject, duaal leertraject, werkervaringsplek.
- review, onderzoek, interventie, succes, good practice.

³ <http://www.tiesproject.eu/content/view/142/157/lang%2Cen/index.html>

⁴ <https://www.uantwerpen.be/en/projects/resl-eu/>

Nadat dit te weinig bruikbare zoekresultaten opleverde is de zoekactie verbreed van migrantenjongeren naar kwetsbare jongeren in het algemeen.

Een derde stap was een zoekactie gericht op internationale literatuur, waarbij is gezocht met Engelstalige zoektermen, die een vertaling zijn van de gebruikte Nederlandse zoektermen, zoals labor market training, youth unemployment, active labor market policies, "work-based learning", apprenticeship, "paid apprenticeship", opportunities "learning working trajectories", migrant youth, review, intervention, measures, successful NEET, youth disadvantage, youth unemployment, labour market.

2 Achtergrond over leerwerktrajecten

Een belangrijk onderdeel van leerwerktrajecten is het leren op de werkplek. In dit hoofdstuk wordt beschreven welke theoretische kennis voorhanden is over werkplekleren. Wat is het doel en op welke wijze is werkplekleren optimaal in te richten en te benutten?

2.1 Wat is een leerwerktraject?

Leerwerktrajecten zijn trajecten waarbij een deelnemer werkt en daarnaast scholing volgt. Er zijn verschillende varianten van leerwerktrajecten. Zo zijn er reguliere bbl-trajecten aan een mbo-instelling die leiden tot een diploma, maar er zijn ook leerwerktrajecten die niet leiden tot een diploma met civiel effect. Bijvoorbeeld leerwerktrajecten die leiden tot een branchekwalificatie.

Een belangrijk aspect van leerwerktrajecten is dat er geleerd wordt op de werkplek. Werkplekleren is te definiëren als 'leren dat plaatsvindt in reële arbeidssituaties als leeromgeving en met werkelijke problemen uit de arbeidspraktijk als leerobject'⁵. In het Nederlandse mbo is werkplekleren altijd een onderdeel van de opleiding. Bij de beroepsopleidende leerweg (bol) tot maximaal 80% van de onderwijstijd. Bij de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) minimaal 80%.

2.2 Het doel van werkplekleren

Het leren op de werkplek is van belang voor:

- Oriëntatie op de beroepspraktijk: ter ondersteuning van het keuzeprocess en voor het ontwikkelen van een beroepsidentiteit. Wat voor een beroepsbeoefenaar wil ik zijn, wat zijn mijn drijfveren, wat wil bereiken met mijn beroep.
- Aanleren van beroepsvaardigheden: het aanleren van beroepsvaardigheden en de daarbij behorende kennis. In de beroepspraktijk komt de lerende in aanraking met echte klanten, leveranciers en collega's, is er tijdsdruk, moet worden omgegaan met tegenstrijdige eisen, wordt gewerkt met protocollen en een de bedrijfsspecifieke technologie.
- Participatie aan de beroepsgemeenschap: een volwaardig lid worden van een beroepsgemeenschap. Het leren van de taal en de cultuur van een beroepsgroep en de morele principes. Solidariteit, omgang met collega's en leidinggevendenden, met klanten, en de ethiek (wat mag en wat niet mag). Ofwel een inwijdingsproces in het beroep.
- Daarnaast biedt een leerwerkplek de mogelijkheid voor persoonlijke ontwikkeling: initiatief nemen, voor jezelf opkomen, leren omgaan met druk⁶.

⁵ Onstenk, 2003 in <http://www.canonberoepsonderwijs.nl/werkplekleren>

⁶ <http://www.canonberoepsonderwijs.nl/werkplekleren>

2.3 Leerrijkheid van de werkplek

Op de werkplek worden vaardigheden ontwikkeld die elders niet te leren zijn. Anderzijds is de werkplek niet per definitie een optimale leerplek. Daar zijn verschillende redenen voor aan te wijzen:

- Op de werkplek staat het productieproces ofwel het werkproces centraal. Het leerproces en de actieve begeleiding van de student staat op het tweede plan.
- De leermogelijkheden op de werkplek mogen en kunnen niet altijd benut worden door de student. Er is tijdsdruk, er zijn machtsverhoudingen en er zijn fysieke of bedrijfseconomische risico's of begeleiders zijn onvoldoende toegerust. Daardoor worden niet altijd alle mogelijkheden benut. Het gaat dan om leermogelijkheden als: toegang tot collega's, tijd om te oefenen, te leren, betrokken te worden bij het delen van kennis, discussiegroepen, aanmoediging en bekwaamheden van collega's.
- Er is vooral aandacht voor het leren van beroepsvaardigheden en kennis. Voor het leren van de beroepscultuur en ethiek is veel minder aandacht.
- Er is minder aandacht of ruimte voor reflectie met als gevolg dat studenten weinig leervragen hebben. En als er al leervragen zijn, krijgen die niet altijd een vervolg buiten de praktijksituatie.
- Er is niet altijd duidelijkheid over de rolverdeling tussen docenten, praktijkbegeleiders en studenten.

De mogelijkheden voor een onderwijsinstelling om van de werkplek een goede leerplek te maken, zijn beperkt. De onderwijsinstelling kan werkprocessen in de praktijk niet aansturen. Bovendien zorgt een interventie vanuit de opleidingsperspectief ervoor dat de authenticiteit van het werkpleklernen verminderd. Anderzijds, het werkpleklernen aan het toeval overlaten is ook weer onbevredigend⁷.

2.4 De inrichting van werkpleklernen

Een recente review over werkpleklernen (Nieuwenhuis et al., 2017) laat zien dat er geen algemene aanpakken zijn voor het vormgeven van werkpleklernen. Uit deze review blijkt dat het fenomeen werkpleklernen altijd 'in de context' begrepen moet worden: werkpleklernen heeft niet één vorm maar ziet er op iedere plek net weer iets anders uit. Daarom moeten pedagogisch-didactische interventies in het werkpleklernen altijd op maat gesneden zijn van een specifieke context; er zijn geen algemene aanpakken te ontwerpen.

Een andere bevinding uit de review is dat er maar beperkt onderzoek is gedaan naar werkpleklernen; dat het fragmentarisch is. Er is bijvoorbeeld met name onderzoek beschikbaar over het acquireren van kennis en vaardigheden en veel minder over oriëntatie op het beroep of het participeren in de beroepsgroep.

Hoewel werkpleklernen altijd op maat moet worden gesneden van de specifieke context, zijn elf ontwerpregels geformuleerd die handvatten geven om de effectiviteit van werkpleklernen te vergroten (Nieuwenhuis et al, 2017; www.canonberoepsonderwijs.nl/werkpleklernen) :

Voorbereiding

⁷ <http://www.canonberoepsonderwijs.nl/werkpleklernen>

1. Samenwerking tussen opleiding en werkveld is noodzakelijk. Zorg voor frequent contact en afstemming over het doel, afstemming en taakverdeling. Begrip van elkaars rationaliteiten (productie versus leren) is noodzakelijk. Zorg voor een goede verbinding tussen werkplekleren en onderwijs.
2. Leer een gezamenlijke taal te spreken. Theorie kent verschillende vormen: de theorie uit het curriculum. Maar er is ook theorie op de werkplek in de vorm van protocollen of de theorie die professionals hanteren.
3. Bereid studenten bewust voor. Een programma dat studenten voorbereidt op werkplekleren, versterkt de inzet, motivatie en het geloof in eigen kunnen. Programma's richten zich op het vergroten van de voorkennis en zelfsturingsvaardigheden. Voor studenten kan een werkplek een te overdonderende ervaring zijn. Een voorbereidingsprogramma wordt in samenwerking met het werkveld ontwikkeld.

Uitvoering:

4. Vervaag de grenzen tussen de werkplek en de opleiding. Omdat de omstandigheden op de werkplek niet altijd optimaal zijn om te leren, wordt deze waar mogelijk ondersteund vanuit de opleiding door bijvoorbeeld simulaties, het aanbieden van theorie of ruimte te bieden voor reflectie. Een goed voorbeeld is een hybride leeromgeving waarin onderwijs en bedrijfsleven intensief samenwerken en schools leren en werkplekleren met elkaar wordt verweven (Zitter, 2012)⁸
5. "Supported participation" is een belangrijk kenmerk van effectief werkplekleren. De student moet in staat worden gesteld om leerervaringen op te doen en heeft daar support bij nodig. Balans moet worden gevonden in de mate van autonomie (ruimte om te leren, niet aan je lot over gelaten worden) en de mate van sociale veiligheid (de veiligheid om fouten te mogen maken, vragen te kunnen stellen en uit te proberen versus onzekerheid die ook uitdagerend kan zijn).
6. Bied de student variatie in werkplekken. Hoe meer werkplekken hoe groter en breder het handelingsrepertoire en het persoonlijk denkkader van de student.
7. Simulaties zijn een effectieve (aanvullende) leervorm voor het aanleren van technische vaardigheden. Door bijvoorbeeld simulaties is er ruimte om te oefenen en fouten te maken. Een andere reden om simulaties te gebruiken is dat er in een werkomgeving niet altijd ruimte is voor leren vanwege fysieke of bedrijfseconomische risico's.

Begeleiding:

8. Integratie in de werkpraktijk. Zorg dat de student volwaardig kan deelnemen aan de werkgemeenschap en dat de vaste staf zich betrokken voelt bij het leerproces. Laat de student de beroeps cultuur ervaren om een beroepsidentiteit te ontwikkelen.
9. Ondersteun de werkbegeleider. Goede begeleiding is cruciaal voor het welslagen van werkplekleren. De werkbegeleider maakt leren op de werkplek mogelijk, biedt emotionele support, maakt wegwijs in de organisatie, ondersteunt reflectie, is coach en expert, biedt just-in-time ondersteuning en zorgt voor toegang. Ook de relatie tussen student en begeleider is van belang: het moet 'klikken'. Naast de formele begeleider spelen ook andere collega's een belangrijke rol in de begeleiding omdat zij mede het leerproces van de student kunnen faciliteren.

⁸ Voor meer informatie over hybride leeromgevingen: <http://ecbo.nl/25102016/wp-content/uploads/2016/12/ecbo-12-144-Hybride-leeromgevingen-OECD-publicatie.pdf>

Afronding en beoordeling

10. Organiseer reflectie en feedback. Reflectie op het eigen handelen is een belangrijk element van expertiseontwikkeling. Stimuleer daarom zelfbeoordeling. Peer feedback is een handig hulpmiddel.
11. Borg de kwaliteit van het werkplekleren. Ontwerp een passende beoordelingsstelsel met zowel formatieve als summatieve aspecten. Investeer in de professionalisering van beoordelaars.

2.5 Rendement van werkplekleren

Internationaal onderzoek laat zien dat bij de combinatie van leren en werken de leerrendementen overwegend positief zijn, met name wat betreft leermotivatie en waardering voor de opleiding, sociale en communicatieve competenties en persoonlijke ontwikkeling. Voor cognitieve prestaties en beroepsspecifieke competenties blijkt werkplekleren soms betere, en soms minder goede resultaten op te leveren. De resultaten op leer- en loopbaancompetenties vallen tegen.

Positieve effecten van werkplekleren zijn sterk afhankelijk van de manier waarop voorbereiding, kenmerken van de stageplaats, sturing, en begeleiding van werkplekleren zijn vormgegeven. Daarmee wordt duidelijk dat werkplekleren niet automatisch effectief is. Dat heeft er vooral mee te maken dat niet altijd alle leermogelijkheden optimaal worden benut.

De elf ontwerpregels (zie 2.4) geven handvatten om de effectiviteit van werkplekleren te vergroten. Het zijn universele regels die relevant zijn voor meerdere doelgroepen. Ze geven geen antwoord op de vraag hoe de ontwerpprincipes vorm dienen te krijgen voor migrantenjongeren, de doelgroep in dit rapport. De principes kunnen wel nader ingekleurd worden op basis van de literatuur over migrantenjongeren zonder startkwalificatie. In de conclusie wordt hierop teruggekomen.

3 Verschillen tussen migrantenjongeren en autochtone jongeren

In dit hoofdstuk beschrijven we een aantal kenmerken waarin migrantenjongeren verschillen van autochtone jongeren met betrekking tot onderwijsprestaties en onderwijskeuzes die zij maken. Vervolgens beschrijven we wat bekend is over verschillen tussen migranten en autochtonen gericht op leerwerktrajecten. Voor dit laatste thema is ook de literatuur toegevoegd met gegevens over kwetsbare jongeren. Tot slot wordt ingegaan op de regionale samenwerking.

3.1 Verschillen in onderwijsprestaties en -keuzes

Het is bekend dat migrantenjongeren minder goed presteren in onderwijs dan jongeren met een Nederlandse achtergrond (CBS, 2016). Zo halen migrantenjongeren minder vaak hun diploma dan Nederlandse jongeren, doen zij langer over hun studie en gaan zij relatief vaak naar de lagere niveaus van het vmbo (SCP, 2016; CBS, 2016, Ooijevaar, 2010). Wel is het verschil afgenomen tussen migrantenjongeren en Nederlandse jongeren op de hoogste niveaus van het mbo. Hoewel schoolprestaties verbeterd zijn door de jaren heen, blijven prestaties van migrantenjongeren achter bij autochtone jongeren (SCP, 2015). Hiervoor worden verschillende redenen genoemd.

Eén van de redenen is dat de ondersteuning die migrantenjongeren van hun ouders krijgen verschilt van de ondersteuning die Nederlandse jongeren krijgen (SCP, 2015). De verschillen in onderwijsondersteuning hebben deels te maken met de verschillen in opleidingsniveaus van de ouders: het opleidingsniveau van ouders van migrantengezinnen is gemiddeld genomen lager dan bij autochtone gezinnen. Bovendien ligt de nadruk bij migrantengezinnen meer op presteren, hard werken en controle en is ondersteuning minder responsief dan bij Nederlandse gezinnen. Dit heeft te maken met een meer autoritaire benadering in de opvoeding van migrantenjongeren. Ouders van migrantengezinnen denken anders over wat er van hen verwacht wordt en hebben minder kennis van het Nederlandse schoolsysteem. Dit uit zich in een minder grote betrokkenheid van ouders bij school en heeft effect op bijvoorbeeld de begeleiding bij het huiswerk van jongeren en het maken van een goede schoolkeuze. Daarnaast speelt het taalniveau van de ouders een rol en een tekort aan zelfvertrouwen om met de leerkracht te spreken.

Een andere factor die bepalend lijkt te zijn voor studiesucces is de mate van sturing en begeleiding tijdens de opleiding. Uit een studie van Wolff (2013) naar migranten in het hoger onderwijs blijkt dat er minder grote verschillen zijn in studiesucces bij opleidingen waar studenten bij aanvang sterk gestuurd worden, waar een kleine afstand is tussen student en begeleider en de opleiding kleinschalig is dan bij opleidingen waar dit niet het geval is.

Vogels geeft aan dat het vaak een samenspel van meerdere factoren is, die maakt dat migranten minder goed presteren (2013). Het gaat dan om factoren als een extrinsiek gemotiveerde studiekeuze, gebrekkige kennis van het Nederlandse onderwijs en een gebrekkige sociale integratie, op latere leeftijd aan een studie beginnen en taalproblemen.

Deze factoren kunnen ook voorkomen onder autochtone jongeren maar bij migrantenjongeren komen ze vaker en vaker in combinatie voor.

Naast het verschil in onderwijsprestaties, verschillen migranten en autochtonen in de studiekeuze die zij maken. Migrantjongeren kiezen niet alleen vaker voor studierichtingen waar minder werk is, maar ook vaker voor een bol-opleiding (SER, 2015). Van de studenten die voor een bbl-opleiding kiezen, had in 2014-2015 ongeveer 10% een niet-westerse achtergrond (Klooster, Koçak & Day, 2016b). Allochtone jongeren kiezen ook relatief vaker voor economische opleidingen (Christoffels, 2016). De beroepsbegeleidende leerweg wordt door allochtonen meer beschouwd als werk en minder als studie. De bbl vormt volgens allochtonen (zowel studenten als ouders) geen opstap voor een hoger opleidingsniveau of hogere beroepsstatus en wordt dus minder gekozen.

3.2 Verschillen met betrekking tot een leerwerktraject

Wat is bekend over verschillen tussen migranten en autochtonen met betrekking tot de voorbereiding op een leerwerktraject, de uitvoering, de begeleiding en de beoordeling? En wat weten we over wat werkt bij migrantenjongeren?

De voorbereiding op en het vinden van een leerwerkplek

Een eerste verschil tussen migranten en autochtonen is in het vinden van een leerwerkplek: het is voor migrantenjongeren lastig om een leerwerkplek of een baan te vinden (Huijnk, Gijsberts & Dagevos, 2014; ROA, 2016). Zij geven aan vaker te moeten solliciteren, geen vertrouwen te hebben in gelijke kansen op de stagemarkt en te maken te hebben met discriminatie.

Een reden dat het voor allochtone jongeren lastiger is om een werkplek te vinden is dat zij hulpbronnen missen (een netwerk, zelfvertrouwen) (Veenman, 1997). Een ander argument is dat zij vaker voor een bol-opleiding kiezen. Hierdoor missen zij de oriëntatie op de praktijk (één van de doelen van een leerwerkplek) waardoor zij uiteindelijk minder makkelijk een baan vinden (SER, 2015; ROA, 2016). Tot slot worden verklaringen gezocht in het missen van vaardigheden om een werkplek te vinden. Het gaat dan om zowel interpersoonlijke vaardigheden (communicatievaardigheden, betrouwbaarheid, presentatievaardigheden) als intrapersoonlijke vaardigheden (zelfvertrouwen, houding, doorzettingsvermogen en motivatie). In ander onderzoek wordt aangegeven dat de kansen kleiner zijn door minder taalvaardigheid en door culturele eigenschappen (Klooster et al, 2016). Er is echter nauwelijks evidentie gevonden in onderzoek waarin dit verschil in vaardigheden tussen migranten en autochtonen is bekeken (Emmen, 2016).

Uit onderzoek onder bedrijven die geen migrantenjongeren in dienst hebben bleek dat zij van mening zijn dat autochtonen beter functioneren (De Koning, Gelderblom en Gravesteijn, 2010). Redenen die genoemd worden zijn discipline, motivatie, werktempo en omgang met collega's. Uit ander onderzoek van Bronneman-Helmers (2006) bleek dat de belangrijkste reden om geen migrantenjongeren aan te nemen een gebrekkige taalbeheersing is. Ten slotte zijn er signalen dat er (voor)oordelen zijn onder bedrijven over specifieke groepen migrantenjongeren. Het gaat dan om migranten met een hoofddoek: hiervan wordt gezegd dat zij minder welkom zijn bij commerciële bedrijven omdat het dragen van een hoofddoek

niet aansluit bij de uitstraling die het bedrijf wil hebben naar klanten. Een tweede groep is een groep migrantenjongeren waarvan verwacht wordt dat zij minder betrouwbare werknemers zullen zijn omdat zij zich bijvoorbeeld niet houden aan afspraken zouden houden of omdat de kans op diefstal groter wordt geacht. Het gaat hier meestal om migrantenjongeren met een Marokkaanse achtergrond (Klooster, Koçak & Day, 2016a).

Van de Maat (2016) stelt dat het organiseren van persoonlijk contact tussen de migrantenjongeren en de toekomstige werkgevers er mogelijk toe leidt dat deze vooroordelen afnemen. Een dergelijke ontmoeting moet wel aan een aantal aspecten voldoen om tot de beste resultaten te leiden, waaronder het managen van verwachtingen, het gebruiken van een intermediair en het zorgen voor goede begeleiding- en samenwerkingsactiviteiten. Uit literatuur onder kwetsbare jongeren en arbeidstoeleiding blijkt dat het daarbij wel belangrijk is dat de jongere het gevoel van eigen regie heeft (NJI 2017, Smulders et al. 2013): laat ze bijvoorbeeld zelf het gesprek voeren met een werkgever over wat ze willen en kunnen. En draag als professional/ondersteuner zorg dat de ontmoeting plaats kan vinden.

Naast het vinden van een werkplek speelt ook de voorbereiding op het werken in een leerwerktraject een belangrijke rol: jongeren uit entree en mbo 2 zijn vaak niet goed voorbereid op de werksituatie waardoor zij voortijdig uitvallen (Crul et al., 2009). Uit onderzoek onder kwetsbare jongeren blijkt dat het van belang is om hen goede loopbaanoriëntatie te bieden om hen naar een passend leerwerktraject te leiden. De begeleiding is er op gericht om een jongere inzicht te geven in eigen voorkeuren en mogelijkheden, maar dat wel te relateren aan de mogelijkheden op de arbeidsmarkt. Er zijn twee belangen in het geding: de wens van de leerling en de mogelijkheden van het bedrijf. (NJI 2017, Smulders et al. 2013).

Onderwijsinstellingen kunnen invloed uitoefenen op het keuzeprocess van jongeren door te informeren, te ondersteunen en te adviseren. Ze zijn nu vaak terughoudend terwijl onderzoek in de techniek laat zien dat de rol in informeren en adviseren groot kan zijn (Koning et al., 2010).

De uitvoering van leerwerktrajecten

Literatuur over uitvoering van leerwerktrajecten voor migrantenjongeren is spaarzaam. Wel bieden enkele onderzoeken aanknopingspunten.

Verschillen tussen allochtone en autochtone jongeren in het onderwijs uiten zich in een andere studiehouding (Van Esch, 2010). Zo blijkt dat migrantenjongeren minder vaak de voorkeur geven aan iets uitproberen dan autochtone jongeren, zij minder zelfstandig werken en meer aanwijzingen van hun begeleider verwachten. Tijdens de stage of op een leerwerkplek ervaren migrantenjongeren vaker dat zij een nummer zijn (Van Esch, 2010).

Gericht op de uitvoering van een leerwerktraject is een belangrijke factor voor succes de eigen rol van de migrantenjongere, namelijk doorzettingsvermogen, ambitie, inzet en discipline, in jezelf geloven, wilskracht en goed kunnen leren (Van Esch, 2010; Wolff, 2013). Een goede taalbeheersing is daarbij een basisvoorwaarde.

De begeleiding

Uit onderzoek van Groeneveld & Van Steensel (2009) onder mbo-studenten blijkt dat er een verschil is hoe migranten en autochtonen naar hun docenten en begeleiders kijken en hoe zij de begeleiding in de praktijk ervaren. Zo vinden migranten hun docenten een belangrijkere bron van informatie dan autochtonen en zijn zij daarbij minder positief over de vakkennis van zowel de docent als de begeleider. Op de vraag of mbo'ers voldoende aandacht krijgen van docenten en begeleiders, geeft ruim 25% van de migranten aan dat zij onvoldoende aandacht krijgen van hun docent; zij voelen zich vaker een nummer op de werkplek dan autochtonen. Bovendien ervaren zij veel minder vaak interesse van hun docent dan autochtonen. Daarbij komt dat migranten significant minder tevreden zijn over de aanwezige hulp die zij krijgen op school. Het onderzoek geeft geen verklaringen voor de gevonden verschillen tussen migranten en autochtonen.

Er is weinig onderzoek gedaan naar wat effectieve vormen van begeleiding zijn voor migranten specifiek in leerwerktrajecten. Er zijn wel aanknopingspunten gevonden op basis van de literatuur naar begeleiding van migranten in het onderwijs en begeleiding van kwetsbare jongeren (in leerwerktrajecten).

Uyterlinde et al. onderzochten diverse projecten met verschillende vormen van mentoring onder risicojongeren. Daaruit blijkt dat in projecten onder risicojongeren positieve ervaringen zijn opgedaan met mentoring door rolmodellen of peers. Het gaat daarbij om een mentor in het algemeen (dat wil zeggen: niet perse iemand die verbonden is aan een school of stageplek). Deze vorm van begeleiding draagt bij aan het zelfvertrouwen en aan sociale vaardigheden en vertrouwen in de toekomst. Uit onderzoek van Crul et al. (2009) waren dit met name aspecten die bij migranten aandacht vroegen.

Van Esch en Petit (2013) noemen dat naast de herkenning van een rolmodel ook goede ervaringen zijn opgedaan met een positieve aanpak en houding ten opzichte van migranten. Het gaat dan om het stellen van hoge eisen, een intensieve begeleiding bieden en uitgaan van mogelijkheden in plaats van onmogelijkheden.

Dit blijkt ook uit literatuur over kwetsbare jongeren in leerwerktrajecten: daaruit komt naar voren dat het belangrijk is om het zelfbeeld van de jongeren te stimuleren door positieve eigenschappen en positieve ervaringen te benoemen (NJI 2017, Smulders et al 2013). Het delen van succeservaringen geeft een positieve boost om de volgende stap te zetten en met energie vooruit te kijken. Neem in de begeleiding kleine reële stapjes, zodat de jongere niet teleurgesteld wordt. Start bijvoorbeeld met het behalen van een deelcertificaat.

Wolff (2013) noemt met betrekking tot begeleiding van migranten in het hoger onderwijs dat een persoonlijke benadering en betrokkenheid van de begeleiders van belang is. Dit komt bijvoorbeeld tot uiting in een intensieve studieloopbaanbegeleiding en belangstelling voor de achtergrond van studenten. Ook noemt Wolff dat sturing en kleinschaligheid aspecten zijn die werken bij migranten. Dit komt bijvoorbeeld tot uiting in aanwezigheidsplicht bij veel vakken en het overleg tussen docenten van verschillende vakken.

Ook uit literatuur over kwetsbare jongeren in leerwerktrajecten komt naar voren dat een individuele benadering van belang is: het gaat erom dat leerdoelen en programma op het individu zijn toegesneden (NJI 2017, Smulders et al 2013). Uitgangspunt is wat de leerling

kan, in plaats van toe te werken naar criteria waaraan moet worden voldaan. Instructie en begeleiding zijn afgestemd op het individu. Daarop aansluitend is het belangrijk niet automatisch mee te bewegen met de voorkeuren of wensen van de leerlingen; een begeleider moet durven confronteren, durven de diepte in te gaan om leerlingen dingen te laten doen die ze niet eerder hebben gedaan.

Ook betrouwbaarheid en flexibiliteit van de begeleiding is belangrijk (NJI 2017, Smulders et al 2013). Wees betrouwbaar naar de jongere toe. Sla een brug en leg het contact met de jongere. Laat weten dat hij ertoe doet. Wees ook flexibel: neem verschillende rollen aan, wees soms meer een maatje, soms meer een coach. Daarnaast is het van belang dat er één vast persoon de regie voert in de begeleiding van de jongere.

Met betrekking tot de begeleiding spelen naast de docent/begeleider van school ook de ouders en de werkgever een belangrijke rol (Van Esch & Petit, 2013). Aandachtspunten daarin zijn dat er op de werkplek deskundige begeleiding aanwezig is: iemand die kennis heeft van het werkproces én van de jongere. Daarnaast is de begeleiding continue en belegd bij één persoon. Deze persoon begeleidt de jongere bij de introductie in het bedrijf, maken van afspraken, het ontwikkelen van sociale vaardigheden en het verhogen van de arbeidsprestatie (NJI 2017, Smulders et al 2013).

Daarnaast krijgt de jongere ook op de werkplek aandacht van de werkgever of leidinggevende. Het is niet vanzelfsprekend dat de jongere zich staande weet te houden. Van belang is dat alle (naaste) medewerkers in het bedrijf een beeld krijgen van en vertrouwd raken met de jongere en zijn mogelijkheden. Een begeleider of buddy van het bedrijf kan problemen vroegtijdig signaleren (Smulders, 2013).

Bij kwetsbare jongeren die vaak complexe problematiek kennen is het van belang oog te hebben voor verschillende leefgebieden. Zorg voor een integrale aanpak. Om een jongere te ondersteunen richting school of werk is het belangrijk dat op alle levensgebieden rust en stabiliteit komt. Dat betekent een aanpak op verschillende leefgebieden: onderwijs, werk, inkomen, zorg, veiligheid en wonen.

De afronding en beoordeling

Wat betreft de afronding van het leerwerktraject zijn migrantenjongeren meer gericht op het afronden van hun opleiding dan dat zij de leerwerkplek gebruiken voor het vinden van een baan (Van Esch en Petit, 2013). Overigens blijkt uit analyse van het ROA (2014) dat niet-westerse allochtone jongeren die een stage of werkplek hebben gevonden in het kader van hun mbo-opleiding, net zo vaak terechtkomen bij die werkgever als autochtone jongeren.

Veel jongeren vinden werk via de contacten die ze bij stagebedrijven opdoen. In onderzoek van het ROA (2014) en van Christoffels (2016) is gekeken of er verschil is tussen niet-westerse allochtonen en de overige studenten in het verkrijgen van een leerwerkplek (stage of bbl) en of die hen kansen biedt om een baan te bemachtigen bij het bedrijf na afloop van de opleiding. In multivariate analyses zijn opleidingskenmerken (bol of bbl), geslacht en leeftijd als verklarende variabelen opgenomen om de impact van de etnische herkomst te kunnen bepalen. Op basis van deze multivariate analyses kan vastgesteld worden dat:

- Niet-westerse allochtonen bij beide leerwegen significant vaker minimaal 4 keer dienen te solliciteren voordat ze een stage-/bvp-plek kunnen bemachtigen.

- Niet-westerse allochtonen bij beide leerwegen niet significant minder vaak een aanbod van de werkgever ontvangen om na afronden van de opleiding bij het bedrijf werkzaam te zijn.

Met andere woorden, jongeren van niet-westerse herkomst kennen weliswaar een moeilijkere ingang bij werkgevers maar, op moment dat ze de ingang gevonden hebben, worden ze niet nader benadeeld. Dit resultaat is in lijn met eerdere resultaten (zie SCP, 2014) waarin voor de gediplomeerden van het mbo is vastgesteld dat de kans op werk voor jongeren van niet-westerse herkomst kleiner is maar dat, gegeven dat ze werk vinden, het niveau van het werk of het salaris niet afwijkt van hun autochtone studiegenoten (Christoffels, 2016).

3.3 Het belang van de regionale samenwerking

Rondom de ondersteuning van kwetsbare jongeren (16-27 jaar) in relatie tot het toeleiden naar scholing, de arbeidsmarkt en andere participatievormen hebben vooral het onderwijs, de gemeente, het UWV en werkgevers een belangrijke rol. Daarnaast zijn onder andere de RMC regio's en Jeugdzorg (afhankelijk van de persoonlijke problematiek van de jongere) belangrijke spelers. Voor jongeren die ouder zijn dan 18 en geen werk, scholing of startkwalificatie hebben zijn de gemeenten verantwoordelijk. In de Participatiewet is vastgesteld dat tot de leeftijd van 27 jaar onderwijs de voorkeur heeft boven werk. Afhankelijk van de problematiek van de kwetsbare jongere is samenwerking op verschillende gebieden cruciaal. De samenwerking tussen jeugdhulp Wmo, sociale zaken, onderwijs en werkgevers werkt nog niet altijd sluitend. Samenwerken is daarom een van de uitdagingen: verder kijken dan je eigen terrein en het belang van de individuele jongeren voorop zetten. Belangrijk is dat in de samenwerking zorg wordt gedragen voor coördinatie, op zowel het niveau van organisatie(s) als op het niveau van de jongere. Beleg de regie bij één persoon of organisatie (NJI, 2017, Smulders, 2013).

Door krachten te bundelen kan bovendien de capaciteit voor begeleiding beter benut worden. Dat vraagt van partijen dat men elkaar tegemoet wil komen en ook de randen van de eigen taak, opdracht en verantwoordelijkheid wil opzoeken. Multidisciplinaire, integrale aanpakken zouden verder moeten worden ontwikkeld en uitgerold. Van belang is dat samenwerkingspartners de jongeren in de regio goed in beeld hebben, er heldere afspraken zijn en men elkaar daarop aanspreekt, dat er een overlegstructuur is en de samenwerking wordt gedragen op zowel strategisch als uitvoerend niveau (Smulders et al, 2013). In veel regio's hebben de leerwerkloketten op dit punt de nodige expertise opgebouwd om partijen te binden en te zoeken naar mogelijke financieringsbronnen (Eimers et al, 2016) In sommige regio's zijn eerste stappen gezet om outreachend te werken, bijvoorbeeld door de inzet van jongerenwerkers, om de jongere die uit beeld is geraakt in zijn eigen omgeving op te zoeken (Smulders en Cox, 2018).

4 Conclusie

Deze literatuurverkenning richt zich specifiek op wat werkt voor migrantenjongeren in leerwerktrajecten. Veel literatuur gaat over migranten en hun specifieke kenmerken, hun beroepskeuze en opleidingskeuze. Er is daarentegen weinig literatuur te vinden over de uitvoering van de leerwerktrajecten zelf voor migranten. Wel is er enig zicht op wat migrantenjongeren aan specifieke begeleiding vragen.

Vanuit de literatuur is bekend waar goede leerwerkplekken aan moeten voldoen om deze leerrijk te laten zijn (Nieuwenhuis, 2017). Die aspecten zijn relevant voor alle doelgroepen van leerwerktrajecten, hoog of lager opgeleid, allochtoon of autochtoon. Door deze kenmerken van goede leerwerktrajecten te combineren met de literatuur over migrantenjongeren en jongeren in een kwetsbare positie zijn er aspecten te beschrijven waarvoor aandacht gewenst is bij migrantenjongeren in leerwerktrajecten. Het is zinvol om deze aspecten in het oog te houden bij het doen van vervolgonderzoek bij praktijken in het veld. Het gaat dan om de volgende aandachtspunten:

- Aandacht voor loopbaanbegeleiding. Migrantjongeren zijn geneigd te kiezen voor opleidingen met minder arbeidsmarktkansen en kiezen minder vaak voor een duale trajecten. Zij hebben minder kennis van het onderwijssysteem, minder support van huis uit en minder relevante netwerken. Begeleiding bij het keuzeprocess kan migrantjongeren naar de sectoren leiden met meer arbeidsmarktperspectief. Uit onderzoek blijkt dat onderwijs daar een rol in kan spelen.
- Het vinden van de een leerwerkplek: voor migrantjongeren zonder startkwalificatie die werkloos zijn (net als voor kwetsbare jongeren) is samenwerking tussen regionale partijen van belang. Aandacht is nodig voor hoe en door wie de jongeren gevonden worden (outreaching werken, koppelen van bestanden). Regionale partijen zetten zich in om de jongeren te vinden, om werkplekken te vinden, financiering te organiseren en de jongere te begeleiden tijdens het leerwerktraject. Migrantjongeren ervaren meer discriminatie bij het vinden van een werkplek. Overigens is het zo dat voor de kwetsbare jongeren zonder startkwalificatie ook ondersteuning wordt bepleit dat zij support nodig hebben bij het vinden van en de introductie op de werkplek. Dit zonder de regie bij de jongere weg te nemen.
- Voorbereiding op het leerwerktraject: een programma dat studenten voorbereidt, versterkt de inzet, motivatie en het geloof in eigen kunnen. Zoals uit de literatuur blijkt kan een werkplek overdonderend zijn voor de jongere. Programma's richten zich op het vergroten van de voorkennis en zelfstuuringsvaardigheden. Voor migrantjongeren zou een dergelijk traject zich (indien nodig) ook kunnen richten op taalvaardigheden.
- Tijdens het leerwerktraject: Een van de doelstellingen van leerwerktrajecten is dat niet alleen vakvaardigheden en kennis wordt opgedaan, maar dat de student ook leert participeren in de beroepsgemeenschap en een volwaardig lid wordt van die gemeenschap. Voor migrantjongeren die met een andere culturele achtergrond zijn opgevoed, vraagt dit aspect mogelijk om extra aandacht. Op de werkplek dient zorg gedragen te worden om de migrantjongere de cultuur en taal van de

beroepsgemeenschap te leren, de omgangsvormen met collega's, management en klanten en de ethiek.

- De begeleider speelt een essentiële rol: de begeleider heeft kennis van het werkproces in het bedrijf en is in staat om de migrantenjongere te begeleiden. Uit de literatuur komt naar voren dat migrantenjongeren meer sturing en aanwijzingen verwachten van een begeleider. Voor de begeleider betekent dit dat hij oog heeft voor de verwachtingen van de student, daarop reflecteert en begeleidt.
- Vanuit de review werkpleklers weten we dat niet alleen de directe begeleider een rol speelt bij het leerproces van de student, maar dat ook directe collega's een rol spelen in het mogelijk maken van het leren op de werkplek. Zij kunnen toegang verlenen tot teamoverleggen, specifieke kennis, optreden als vraagbaak, etc. Om het leerpotentieel van de werkplek te benutten is het dus van belang dat ook collega's open staan voor het begeleiden van de migrantenjongere.

5 Literatuur

- Bronneman-Helmers, R. (2006). *Duaal als Ideaal? Leren en Werken in het Beroeps- en Hoger Onderwijs*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- CBS (2016). Jaarrapport integratie 2016. Den Haag: CBS.
- Christoffels, I., Cuppen, J., Vrielink, S. (2016). *Verzameling notities over de daling van de bbl en praktijkleren*. Interne rapportage in opdracht van het ministerie van OCW- directie MBO. Den Bosch: ecbo.
- Crul, M., Pasztor A., Lelie, F., Mijs, J. & Schnell, Ph. (2009). *Valkuilen en springplanken in het onderwijs. Tweede generatie Turkse jongeren in Europa vergeleken*. Den Haag: Nicis Institute
- De Koning, J., Gelderblom, A. & Gravesteyn, J. (2010). *Techniek: Exact goed? Het keuzeprocess van allochtone en autochtone leerlingen in het (v)mbo verklaard*. Rotterdam: SEOR, Erasmus Universiteit Rotterdam
- De Zwart, S., Oostveen, A. & Booij, H.M. (2015). *De toegevoegde waarde van de leerwerkloketten. Een evaluatie van de subsidieperiode 2013-2015*. Utrecht: Berenschot.
- Eimers, T., Keppels, E., Woude, S.L van der (2016). *Perspectief 23-plus. Onderzoek naar de kansen voor 23 plussers*. Nijmegen: KBA.
- Emmen, M. (2016). *Werkt het verbeteren van werknemerscompetenties tegen jeugdwerkloosheid?* Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving. <https://www.kis.nl/sites/default/files/bestanden/Publicaties/rapport-werknemerscompetenties.pdf>
- Groeneveld, M.J. & Steensel, K. van (2009). *Kenmerkend mbo. Een vergelijkend onderzoek naar de kenmerken van mbo-leerlingen, vmbo-leerlingen en de generatie Einstein*. Hilversum: Hiteq.
- Huijnk, W., Gijsberts, M., & Dagevos, J. (2014). *Jaarrapport integratie 2013, Participatie van migranten op de arbeidsmarkt*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau
- Klooster, E., Koçak, S. & Day, M. (2016a). *MBO op de stagemarkt, wat is de rol van discriminatie? Een verkenning onder onderwijsprofessionals en studenten*. Utrecht: Kennisplatform voor Integratie & Samenleving.
- Klooster, E., Koçak, S. & Day, M. (2016b). *Wat is er bekend over discriminatie van mbo-studenten bij toegang tot de stagemarkt*. Utrecht: Kennisplatform voor Integratie & Samenleving.
- Min. SZW. (2008). *Doorpakken met leren & werken. Plan van aanpak 2008-2011*. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjsg8eC37HaAhUDElAKHUHjC8cQFqgnMAA&url=https%3A%2F%2Fzoek.officielebekendmakingen.nl%2Fkst-30012-10-b1.pdf&usq=AOvVaw0jOV-60iS6LUM4fvfom41f>
- Nieuwenhuis, L., Hoeve, A., Nijman, D-J, Vlokhoven, H. van (2017). *Pedagogisch-didactische vormgeving van werkplekleren in het initieel beroepsonderwijs: een internationale reviewstudie*. Nijmegen: Hogeschool Arnhem Nijmegen.
- NJI (2017). *Kansen voor jongeren in kwetsbare posities*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut
- Onderwijsraad (2013). *Meer kansen voor kwetsbare jongeren*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Ooijevaar, J. (2010). *Allochtonen en autochtonen in het hoger onderwijs*. <https://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/5A8A1336-CECC-4849-A429-34D0162A4669/0/2010k1v4p37art.pdf>

- ROA (2016). Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2015. Maastricht: ROA.
<http://roa.sbe.maastrichtuniversity.nl/?p=9241>
- SCP (2015). Opvoeden in niet-westerse migrantengezinnen. Een terugblik en verkenning. Den Haag: SCP.
- SCP (2016). Integratie in zicht? De integratie van migranten in Nederland op acht terreinen nader bekeken. Den Haag: SCP.
- Sociaal-Economische Raad, (2015). *Studiebegeleiding en loopbaanoriëntatie voor een kleurrijke generatie. Werkgroep Benutting Arbeidspotentieel Migrantenjongeren*. Den Haag
- Smulders, H. Voncken, E., Westerhuis, A. (2013). *Regionale samenwerking in goede banen. Arbeidstoeleiding van jongeren in een kwetsbare positie*. Den Bosch: ecbo.
- Taouanza, I. & Keuzenkamp, S. (2016). *Mentoring tegen jeugdwerkloosheid. Werkt deze aanpak bij migrantenjongeren?*
- Uyterlinde, M., Lub, V., Groot N. de & Sprinkhuizen, A. (2009). Meer dan een steuntje in de rug. Succesfactoren van coaching en mentoring onderzocht. Utrecht: Movisie.
- Van de Maat, 2016. Overbruggen van vooroordelen door kennismaking. Onder welke omstandigheden werkt het? Utrecht: Kennisplatform voor Integratie & Samenleving.
- Van Esch, W. (2010). De kleur van het middelbaar beroepsopleiding: Een overzichtsstudie naar allochtonen in het mbo. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsopleiding
- Van Esch, W., Petit, R. (2013). Keuze met kleur. Quicksan studie- en beroepskeuze van niet-westerse allochtonen op het (v)mbo. Utrecht: ECBO
- Veenman, J. (1997). *Arbeidsmarkt en maatschappelijke ongelijkheid; over oorzaken en gevolgen. Oratie*. Assen: Van Gorcum
- Visee, H., Bleeker, Y., Van der Woude, F. & Mevissen, J. (2016). *Matchen op werk. Ervaringen, inzichten en kansen voor het vervolg*. Amsterdam: Regioplan.
- Vogels, R. (2013). Achterblijvend studiesucces van migranten in het hoger onderwijs. In: *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 31(3), p.152-164.
- Wolff, R. (2013). *Presteren op vreemde bodem. Een onderzoek naar sociale hulpbronnen en de leeromgeving als studiesuccesfactoren voor niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs (1997-2010)*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam/Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen.
https://pure.uva.nl/ws/files/1547083/129112_thesis.pdf.