

Toch leerbaar!

Succes maken van de Z-route

ROGIER VAN 'T ROOD, CHRISTA NIEUWBOER, JANINE JANSSEN, YOUSSEF AZGHARI, CHARLOT LUGTIGHEID

19 maart 2020

Cursisten die vastlopen in hun inburgeringsklassen vanwege het te hoge niveau of tempo van de taallessen, zullen vanaf 2021 waarschijnlijk in de Z-route instromen: een leerroute, gericht op functionele zelfredzaamheid. In dit artikel worden onderliggende processen die zelfredzaamheid beïnvloeden, besproken én wordt inzicht geboden in een ontwerp van het leerproces waarin sociaal werk en taalleren gecombineerd worden.

Trefwoorden

Inburgering Laaggeletterdheid Alfabetisering Inzet eigen taal Interculturele Communicatie



NT2-docenten moeten cursisten die vastlopen in hun inburgeringsklassen, vaak jarenlang in de klas houden; het is een uitdaging om hen goed en praktijkgericht te ondersteunen. Vanaf 2021 zullen deze inburgeraars waarschijnlijk in de Z-route instromen die gericht is op functionele zelfredzaamheid. Bij een succesvol leerproces, gericht op inburgering, komt echter veel meer kijken dan alleen functionaliteit. Aan de hand van een onderzoek onder 175 deelnemers aan een alternatief traject adresseren we de onderliggende processen die zelfredzaamheid beïnvloeden en de risico's van stigmatisering als 'laag leerbaar'. In ons ontwerp van het leerproces worden sociaal werk en taalleren gecombineerd. De wisselwerking tussen de moedertaal en de doeltaal speelt daarbij een cruciale rol.

Inburgering als levensopgave

Migratie gaat met grote levensopgaven gepaard: sociale contacten aangaan, de taal leren en gaan participeren. En niet het minst: komen tot een nieuwe balans. Het proces van acculturatie na migratie wordt al een halve eeuw bestudeerd en beschreven (o.a.: Gordon, 1964; Berry, 2005). Deze opgaven zijn voor de ene migrant moeilijker te volbrengen dan voor de andere migrant. Soms speelt trauma een rol, vaak ervaringen van verlies, van dubbele loyaliteit en altijd een bepaalde mate van aanpassing aan en identificatie met de nieuwe leefwereld. Voor migranten die noodgedwongen in een ander land komen wonen is dit proces vanzelfsprekend moeilijker dan voor migranten die zich daar bewust op hebben kunnen voorbereiden en er actief voor hebben gekozen. De diversiteit onder inburgeraars is dan ook erg groot.

Het gaat vermoedelijk straks in de Z-route om nieuwkomers met een grote afstand tot de doelen van taalbeheersing en (arbeids)participatie, bijvoorbeeld door een combinatie van geringe ondervinding en een niet-westerse afkomst. Tijdens de inburgeringsjaren bevinden deze nieuwkomers zich in een uiterst kwetsbare positie in de samenleving; anders dan in hun eigen land van herkomst, waar zij vaak in het eigen systeem een bepaalde, gewaardeerde, rol te vervullen hadden, bijvoorbeeld als moeder en vrouw des huizes. In Nederland is gelijkwaardigheid en participatie echter het motto – en inburgering is daadwerkelijk ook een kans om zich te emanciperen. Als men in het leven geen succesvolle leerervaringen heeft opgedaan, zal dit echter een majeure uitdaging zijn. Hoe kan een leerroute hen hierin ondersteunen? Dat was de centrale vraag bij de ontwikkeling van het internationale Grundtvig/Erasmus+ programma IDEAL (Integrating Disadvantaged Ethnicities through Adult Learning, uitgevoerd in Denemarken, Nederland en Zweden) en de Nederlandstalige versie, **Themis**.

'Deze vrouwen zien verplicht inburgeren als een kans om zich te emanciperen. Ze zijn gemotiveerd. Maar het brengt ook spanningen met zich mee.' - Begeleider van Themis

Blokkeren of leren

Onderwijs gaat vaak uit van leerdoelen en redeneert dan terug welke leerstappen nodig zijn om deze te behalen. Bij volwassenenonderwijs aan een diverse populatie kennen we de uitgangspositie, en daardoor het leerpad, niet. Als de gevraagde leersprongen te groot zijn, ondermijnt dit hun zelfvertrouwen: het verschijnsel 'course blocking' is al geruime tijd bekend en uiteraard niet uniek voor Nederland (Beacco e.a., 2014). De vanaf 1 januari 2021 geldende intake met als eindscore 'lage leerbaarheid' kan een eerste terugslag worden voor mensen, die in principe gemotiveerd zijn om een leven op te bouwen in een nieuwe samenleving.

Een participatieve methodiek draait het ontwerp van het leerproces radicaal om. Het uitgangspunt is dat volwassenen al hebben geleerd, zij het wellicht niet in formeel onderwijs. Zij hebben zich ontwikkeld tot wie zij nu zijn. Zij hebben als geen ander verstand van hun eigen situatie. Zij zijn gesocialiseerd in een bestaande context. De begeleiding sluit daar op aan. De traditie van

kritische volwasseneneducatie, gebaseerd op het gedachtegoed van Paulo Freire, gaat ervan uit dat mensen leerbaar zijn vanuit twee principes: leren vanuit wat relevant is én leren verschillende perspectieven in te nemen (Freire, 1994; Jenks e.a., 2013; Vandenbroeck, Roets, & Roose, 2012).

Om te onderzoeken of deze laatste aanpak werkt, vormden deze participatieve principes de basis van het alternatieve leertraject. De pilots met 175 niet-westerse vrouwen (tussen 2002 en 2017), die na jarenlang vergeefs tweede-taalonderwijs opgegeven waren én opgegeven hadden, wezen uit dat zij tóch leerbaar zijn.

De deelnemers schetsen zichzelf

De deelnemers schetsen zichzelf. Ze vinden dat hun kennis en levenservaring niet wordt gewaardeerd in de ontvangende samenleving. Ze vinden de westerse samenleving vaak onbegrijpelijk. Ze hebben een bepaalde rol in de familie te vervullen en ervaren een kloof met vrouwen in het westen.

Inspraak, gelijkwaardigheid en ontwikkeling zijn begrippen die ze niet op zichzelf van toepassing vinden. Ze ervaren een taalbarrière, waardoor ze zich terugtrekken. Ze spreken vaak in termen van stagnatie en mislukking en ervaren depressiviteit en uitzichtloosheid. Ze denken niet te kunnen veranderen.

Succes maken van de Z-route

Meer dan leerbaarheid speelde **self-efficacy** een fundamentele rol bij deze deelnemers: het vertrouwen dat je bekwaam bent om met succes je eigen leven te beïnvloeden (Bandura, 1977). De deelnemer ervaart vanaf de eerste dag in Nederland dilemma's en spanningen in het dagelijks leven. Het zelfvertrouwen dat nodig is om zich een rol te verwerven in het nieuwe systeem wordt direct op de proef gesteld. Het is daarom belangrijk dat de lerende zo snel mogelijk ervaringen opdoet waaruit blijkt dat hij of zij in staat is om te leren (Higgins, Hall, Baumfield, & Moseley, 2005).

Tegenslagen in het leerproces leiden ertoe dat de nieuwkomer zich terugtrekt op veilig, vertrouwd terrein: de eigen gewoontes en een desnoods ondergeschikte, maar bekende rol. Dit heeft consequenties voor de manier waarop de migrant zichzelf in relatie tot anderen en de omgeving identificeert. De steun die men vindt voor inburgering is binnen hun eigen netwerk zeer beperkt, wat hun kwetsbare positie juist versterkt (Azghari & Janssen, 2019).

*Meer dan leerbaarheid speelde **self-efficacy** een fundamentele rol: het vertrouwen dat je bekwaam bent om met succes je eigen leven te beïnvloeden.*

Een benadering die alleen ingaat op 'effectiviteit' van taken en handelingen mist het aspect van de 'affectiviteit', namelijk de gevoelslaag van (botsende) waarden en normen en die ook van grote invloed is op inburgering en participatie. Een combinatie van beide is optimaal, zo stelde de Raad van Europa in 2014.

Hoe gaan docenten in dit type onderwijs dan om met het dynamische en relationele proces, waarin de nieuwkomers hun eerder geleerde én nieuwe gewoonten en waarden leren uitbalanceren, om zich al doende een nieuwe identiteit te vormen (Appiah 2019; Arasaratnam, 2013; Martin, 2015)? Allereerst door dit proces te erkennen en te waarderen. Ten tweede door dit actief te stimuleren en ondersteunen. Een participatieve methodiek zoekt doelgericht de spanningen en dilemma's op waar de deelnemers mee te maken krijgen. Dit is bij uitstek een rol waarin sociaal werkers het NT2-onderwijs kunnen aanvullen, vanuit hun kerntaak om sociale verandering binnen de samenleving te bevorderen. Tijdens de duur van de pilots bleek dat NT2-docenten niet bekend zijn met de werkwijze van participatieve agogiek. En in hedendaagse opleidingen voor sociaal werk wordt er ook weinig aandacht aan groepswork besteed. De kennis en kunde is echter nog beschikbaar (Nieuwboer & Rood, 2018).

Praktijkvoorbeeld

Met behulp van afbeeldingen vertellen de deelnemers elkaar waar ze in het alledaagse leven tegenaan lopen. Het valt de begeleider op dat diverse van deze problemen terug te leiden zijn op een gebrek aan overzicht en dagritme: er is altijd tijd tekort, stress, en het huishouden is nooit af. De begeleider erkent hun emoties en belooft een activiteit te zoeken om dit samen nader te onderzoeken. Zij kan dit zelf bedenken, of gebruik maken van de dagritme-kaartjes in de **Themis Toolbox**, die alledaagse taken uitbeelden. Met de kaartjes en een bijbehorende klok leren de deelnemers klok kijken, inschatten hoe lang iets duurt én keuzes maken. Dat leidt tot een boeiende uitwisseling. De een vindt het belangrijk om elke dag te stofzuigen; de ander doet dat één keer per week. De een neemt tijd om met de kinderen te spelen, de ander komt daar niet aan toe. Het gesprek eindigt steeds in een concreet persoonlijk voornemen om iets te veranderen. De kernwoorden worden in het Nederlands geoefend. De week erop bespreken de deelnemers de verandering.

Met behulp van afbeeldingen vertellen de deelnemers elkaar waar ze in het alledaagse leven tegenaan lopen.

Door deze activiteit regelmatig te herhalen leren de deelnemers klok kijken, plannen en bovendien leren ze allerlei Nederlandse woorden die met de activiteiten te maken hebben. Maar het belangrijkste is dat ze meer grip krijgen op hun dag en meer ruimte voor rust en kwaliteit in hun leven.

Het participatieve leerproces

Bij participatief groepswork staat de kennis van de groep centraal. De begeleider zorgt ervoor dat datgene wat de groep denkt, weet en ervaart (eventueel rond een specifiek thema) benoemd wordt. Dat hoeft niet altijd door middel van een gesprek. Juist andere vormen van expressie zoals dans, toneel, muziek, tekenen en verhalen vertellen zijn hiervoor uiterst geschikt. Van analfabeten en laaggeletterden is bekend dat zij andere leerstrategieën hebben om zich een positie in een samenleving te kunnen verwerven. Zij zijn vaak zeer goed in memoriseren en sociaal-constructief leren door middel van imitatie en inprenting. Het resultaat van participatief groepswork is allereerst dat deelnemers zich gehoord en gezien voelen. Soms voor het eerst. Voor volwassenen is dat extra belangrijk. Zij worden serieus genomen, hun beleving en hun leefwereld doen ertoe. Dat is de basis voor emancipatie: vanuit deze erkenning ontwikkelen mensen hun **self-efficacy**.

'Als leerling voel ik me serieus genomen in mijn mogelijkheden en voel me niet bedreigd of gekleineerd door de begeleider.' - Een deelnemer aan Themis

Door deze manier van werken wordt tevens duidelijk welke kennis de groep al heeft. Kennis moet hierbij ruim worden opgevat als een combinatie van feitenkennis en ervaringskennis. Dat is nuttig, want daardoor zal blijken dat er in een groep wellicht andere vragen leven dan gedacht – en ook dat inventieve oplossingen binnen de groep of in het netwerk rond de groepsleden gevonden kunnen worden. Zij hebben veel aan voorbeelden van andere deelnemers, in wie zij zich herkennen en die zij vertrouwen. Maar ook zal blijken aan welke informatie, zorg of hulp nog behoefte is. De begeleider kan deelnemers toeleiden naar vervoltrajecten die goed bij hen passen, bijvoorbeeld op het gebied van opvoeding of gezondheidszorg.

Voorbeelden van de drie onderwijsbenaderingen

Instructief	Interactief	Participatief
Uitleggen. Bijv. de docent legt uit hoe de gezondheidszorg in Nederland werkt	Samen oefenen met situaties. Bijv. de cursist leert om bij de huisarts te kunnen aangeven welke lichamelijke klachten zij heeft en kan lichaamsdelen en klachten benoemen	Bespreken welke kansen en knelpunten een situatie oplevert. Bijv. een deelnemer vertelt dat zij een bezoek aan de huisarts uitstelt, wat leidt tot een uitwisseling over ervaren belemmeringen in de toegang tot gezondheidszorg
Voorlichten. Bijv. vertellen wat Art. 1 van de Nederlandse Grondwet inhoudt	Uitleggen wat de waarden en normen in Nederland zijn en deze bespreken. Bijv. een voorlichting geven over homoseksualiteit en vragen laten stellen	Uitdagingen tijdens de inburgering adresseren door interne en externe perspectieven te activeren. Bijv. een deelnemer vertelt dat haar neef is verstoten vanwege zijn homoseksualiteit; dit leidt tot een levendige uitwisseling van meningen en ervaringen; daarna nodigt de groep een gast of expert uit van Rutgers/COC die serieus ingaat op de ervaringen en meningen van de deelnemers

Veel inburgeringsonderwijs, vooral (A)NT2-onderwijs is interactief. Het is aantrekkelijk om de taal te leren vanuit onderwerpen die relevant zijn: denk aan opvoeding, gezondheid, het opbouwen van sociale contacten. De leergierige cursist kan aansluiten. En soms is het nodig en zinvol om onderdelen van de leerstof op een instructieve wijze over te dragen.

De participatieve groepsgerichte werkwijze wordt echter niet altijd bewust toegepast of blijft achterwege, terwijl deze juist zo essentieel is in het proces dat de nieuwkomers doorlopen. Deze werkwijze vraagt een andere basisstructuur én specifieke competenties, die dichter tegen faciliteren aanliggen dan tegen lesgeven.

De begeleider werkt actief met belemmeringen die de deelnemers ervaren. Zo vertelden de deelnemers in de pilot dat zij thuis veel ruzie hadden: over het huishouden, over de opvoeding, over de cursus zelf. Met hun man, met hun kinderen, vaak ook met hun schoonmoeder. Daarom werd positieve communicatie een onderdeel van de cursus. De deelnemers oefenden met ander gedrag, zoals nee durven zeggen, emoties herkennen, een redelijk argument kunnen opvoeren. Dit verbeterde de kwaliteit van hun dagelijks leven direct.

De participatieve groepsgerichte werkwijze vraagt een andere basisstructuur én specifieke competenties, die dichter tegen faciliteren aanliggen dan tegen lesgeven.

Het gaat bij dit type groepswork om een semi-gestructureerd programma. De begeleider houdt duidelijk de regie over de bijeenkomsten in handen, heeft werkvormen voorbereid en maakt de eerder overeengekomen doelen expliciet. Tegelijkertijd staat hij open voor wat op dat moment dringend en relevant is voor de deelnemers, en grijpt dit aan als leerstof.

Hoe deze werkwijze nu het beste samengaat met NT2-onderwijs is onbekend, omdat er nog te weinig ervaring mee is opgedaan. Een aannemelijk scenario is dat cursisten meer ontvankelijk kunnen zijn voor (A)NT2-onderwijs wanneer zij eenmaal vertrouwen hebben in hun eigen leervermogen én een basis van Nederlandse woorden en instructie kunnen verstaan en begrijpen. Het is het onderzoeken waard of Themis vanaf dag 1 een basis kan leggen, om na een aantal maanden NT2-onderwijs te vervlechten, waarna deze complementair zouden kunnen plaatsvinden. Afhankelijk van de persoonlijke ontwikkelplannen en mogelijkheden van de deelnemers kunnen zij dan aan beide of een van beide deelnemen. De (A)NT2-docent krijgt, wanneer Themis een basis heeft gelegd, beter voorbereide, ontvankelijke en leergierige cursisten in de klas.

Inburgeren met twee talen

Als het al lukt, en afhankelijk van succesvolle leerervaringen, duurt het meestal jaren voordat iemand zich volledig in een nieuwe taal kan uitdrukken. Het dynamische en relationele proces van inburgering kan logischerwijs veel sneller en beter tot uiting komen in de moedertaal dan in

de doeltaal (Witvliet, Paulussen-Hoogbeem, Odé, 2013). Om die reden wordt dan ook gewerkt met taal-homogene groepen en een meertalige begeleider. Vanaf dag 1 worden beide talen bewust ingezet voor specifieke onderdelen van het programma. De keuze hangt af van de leerdoelen van de bijeenkomst, het niveau van de deelnemers en de complexiteit van het onderwerp. Dit leidt tot een steeds diepere verweving van moeder- en doeltaal. Bij het kiezen van de taal tijdens oefeningen zijn de volgende overwegingen belangrijk:

Type oefening	Taalgebruik
Gaat het om bewustwording?	Moedertaal
Geef je informatie waarvan de details belangrijk zijn?	Moedertaal
Wil je de betekenis van een woord in de doeltaal toelichten?	Moedertaal + doeltaal
Wil je de taalbeheersing oefenen en trainen?	Doeltaal



'Een aanwijzing in het dagprogramma was, om na het vertellen van een ervaring in de eigen taal de belangrijkste woorden en zinnen in het Nederlands te herhalen en te oefenen. Dit is erg goed in de smaak gevallen. De deelnemers hebben verzocht of we dit bij elke les kunnen doen.' - Trainer Themis

De nadruk op mondelinge communicatie betekent niet dat geletterdheid niet belangrijk zou zijn. Een te vroege nadruk op schriftelijke taalvaardigheid kan echter blokkerend werken. Sommige deelnemers ervaren letterlijk een mentale blokkade als ze te maken krijgen met schriftelijk materiaal – het roept dan een ervaring van onvermogen, schaamte en gebrek aan zelfvertrouwen op. Het kan ook gebeuren dat een oefening met schriftelijk materiaal afleidt van de werkelijke doelstelling van een oefening (bijvoorbeeld een rollenspel over opvoeden), die door de deelnemers als veel zinvoller wordt ervaren. Daarom heeft het de voorkeur om zo veel mogelijk met pictogrammen, foto's en symbolen te werken en/of deze aanvullend op het lesmateriaal te gebruiken. Zorg er ook voor dat de afbeeldingen passen bij de deelnemers, zodat zij zich daarmee kunnen identificeren; geen plaatjes van blonde blauwogige vrouwen in een Somalische groep, als dat niet functioneel is.

'Ik weet niet wat me overkomt. Is dit echt? Ik begrijp de docent en zij begrijpt mij! Nú kan ik gaan leren.' - Een deelnemster, huilend van blijdschap.

Onderzoek naar de vooruitgang van deelnemers

Themis toetst de vooruitgang van de deelnemers door middel van onderzoek en monitoring. Het onderzoek bestaat uit een voormeting en een nameting met de volgende vragenlijsten, die mondeling (vertaald) worden afgenomen.

- Enkele persoonlijke vragen over onder meer gezinssamenstelling, internetgebruik en herkomst,
- De Nederlandse Self-efficacy Vragenlijst,
- De Vragenlijst Gezinsfunctioneren (kort),
- Een speciaal voor deze doelgroep ontwikkelde participatieladder,
- Taalbeheersing (spreken en luisteren) op basis van het European Language Portfolio (ELP).

Om de vooruitgang te monitoren evalueert de docent wekelijks met de groep en rapporteert opvallende leerstappen of belemmeringen. In de eerste maand en laatste maand van de cursus maakt de begeleider met elke deelnemer een individuele afspraak van één uur. Daarin staat persoonlijke uitwisseling en de vertrouwensrelatie centraal, en worden ook de vragenlijsten afgenomen.

Resultaten

De methodiek wordt, mede door de focus van het inburgeringsbeleid tussen 2013 en nu, nog niet breed ingezet, maar in pilots met 175 nieuw- én oudkomers is de waarde van Themis wel bewezen. De pilots (2002-2017) zijn alle geëvalueerd en diverse rapportages zijn beschikbaar. In het Europese project zijn de resultaten van zestien deelnemers vastgesteld door middel van een voor- en nameting. Bij zestien deelnemers werd het mondeling taalniveau gemeten (luisteren, spreken). Hiertoe werden toetsen ontwikkeld op basis van het European Language Portfolio. Gemiddeld stegen de deelnemers één taalniveau (zie tabel).

Voor het meten van de participatie werd een index ontwikkeld die recht deed aan de werkelijke uitgangspositie van de deelnemers. Het startniveau (P0) is dan ook dat men vooral thuis is, hooguit in de nabije omgeving actief is, hulp nodig heeft bij o.a. de huisarts, en zich vooral op bekenden richt. Het hoogste niveau (P3) is dat men een opleiding of baan heeft en zich zelfstandig in de samenleving kan redden. De zestien deelnemers ontwikkelden zich doorgaans tot een hoger niveau. Zij konden eenvoudige gesprekken voeren met een arts en een leerkracht. Zij voelden zich gezonder en meer ontspannen in de relaties met hun familie en gezin. Zij konden o.a. gebruik maken van het openbaar vervoer en faciliteiten en hun actieradius was groter. Deze verbeteringen werden bevestigd in de andere evaluaties bij groepen die deelnamen. Alle

deelnemers die begonnen op het laagste niveau, slaagden erin om uit hun isolement te komen. Dat is de start van participatie.

Taalverwerving (CEFR levels)			Participatie		
Nulmeting	Eindmeting	Score	Nulmeting	Eindmeting	Score
A2	A2+	+0.5	2	2	0
A1+	A2	+0.5	1	2	+1
A1	A2	+1	1	2	+1
A2	A2+	+0.5	0	2	+2
A1	A2	+1	0	2	+2
A1	A2+	+1.5	1	2	+1
A2	A2+	+0.5	1	2	+1
A2	A2+	+0.5	1	2	+1
A1+	A2	+0.5	1	2	+1
A2	A2+	+0.5	1	2	+1
A1	A2	+1	0	1	+1
A0	A1+	+1.5	0	1	+1
A0	A1+	+1.5	0	1	+1
A0	A1+	+1.5	0	1	+1
A0	A1+	+1.5	0	1	+1
A1	A2	+1	0	1	+1

De kosten van een jaar participatief groepswork (drie dagdelen per week), begeleid door een sociaal werker, zijn € 2.500 per inburgeraar. Aangezien dit veel preventieve gezondheids- en sociale winst oplevert is dit een waardevolle investering, wetende dat deze deelnemers (en hun kinderen) kwetsbaar zijn voor gezondheids-, sociale en veiligheidsproblemen.

Vanuit het onderzoek is een aantal principes geïdentificeerd, die helpen bij het scheppen van een veilig leerklimaat voor deze groep:

- Homogene groepen. Er moet vertrouwen zijn om zeer persoonlijke ervaringen en dilemma's uit te wisselen.
- Tweekalige benadering. Vanuit de eigen moedertaal komt het leren van de doeltaal pas echt op gang. Later kunnen sommige deelnemers doorstromen naar een reguliere NT2-cursus.
- Formatieve toetsing. Continu vaststellen welke vooruitgang is geboekt helpt de deelnemers zelf vooruit. Successen vieren en voortbouwen, stap voor stap.

Toch leerbaar

Hoewel er nog veel te onderzoeken valt rond de vervlechting van sociaalleren en taalleren, alsmede rond de rol van moedertaal en doeltaal, is uit deze pilots duidelijk geworden dat de Z-route een succes kan worden. Ons pleidooi is om nieuwkomers zo snel mogelijk te laten starten met participatief groepswork. Het (A)NT2-onderwijs kan dan zo snel mogelijk aansluiten. Het onderzoek suggereert dat de inzet van een participatieve, tweetalige, methodiek langdurige

faalervaringen kan voorkómen. De pilots wijzen bovendien uit dat ook Z-leerders wel degelijk tot leren kunnen komen als de begeleiding start bij het versterken van de **self-efficacy** en voortbouwt op het verweven van moedertaal en doeltaal.

De auteurs zijn werkzaam bij Avans Hogeschool (Den Bosch, Breda, Tilburg, Roosendaal).

Rogier van 't Rood is internationaal adviseur volwasseneneducatie en inburgering,
Christa Nieuwboer is lector Jeugd, Gezin & Samenleving,
Janine Janssen is lector Veiligheid in Afhankelijkheidsrelaties,
Youssef Azghari is docent-onderzoeker Jeugd en meervoudige cultuur,
Charlot Lugtigheid is docent-onderzoeker Jeugd en nationale identiteit.

Correspondentie: info@ideal-participation.eu

Bronnen

- <http://z-route.nl>
- Appiah, K. A. (2019). **De leugens die ons binden**. Een nieuwe kijk op identiteit. Uitgeverij Pluim.
- Arasaratnam, L. A. (2013). **A review of articles on multiculturalism in 35 years of IJIR**. International Journal of Intercultural Relations, 37, 676–685.
- Asiel en Integratie, CBS (2019), opgehaald van <https://longreads.cbs.nl/asielenintegratie-2019/>
- Azghari, Y. & Janssen, J. (2019). Participatiesamenleving belemmert integratie gezinnen met niet-westerse culturele achtergrond. Sociale Vraagstukken.
- Azghari, A. (2009). **Cultuurbepaalde communicatie. Waarden en belangen van passieve en actieve culturen**. Amsterdam: Boom.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review, 84(2), 191-215
- Beacco, J.-C., Little, D., & Hedges, C. (2014). **Linguistic integration of adult migrants**. In: Guide to policy development and implementation. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). **Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation**. Applied Psychology, 55(3), 303-332.
- **Dashboard Cohortstudie Asiel**, CBS, opgehaald op 24-01-2020 van <https://public.tableau.com/profile/centraal.bureau.voor.de.statistiek#!/vizhome/Dashboardcohortstudieasiel/Welkom>
- **European Language Portfolio**. Opgehaald 24-01-2020 van <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/instruments>
- Freire, P. (1994). **Pedagogy of hope: reliving pedagogy of the oppressed**. New York: Continuum.

- Gordon, M. M. (1964). **Assimilation in American life: The role of race, religion, and national origins**. Oxford University Press on Demand.
- **IDEAL/Themis**. Opgehaald 24-01-2020 van: <http://ideal-participation.eu/themis/site/>
- Jenks, C., Bhatia, A., & Lou, J. (2013). **The discourse of culture and identity in national and transnational contexts**. *Language and Intercultural Communication*, 13(2), 121–125.
- Martin, J. (2015). **Revisiting intercultural communication competence: where to go from here**. *International Journal of Intercultural Relations*, 48.
- Nieuwboer, C.C. & Rood van 't, R. (2016). **Learning language that matters**. A pedagogical method to support migrant mothers without formal education experience in their social integration in Western countries. *International Journal of Intercultural relations*, 51, 29-40
- Nieuwboer, C. & Reijners, M. (2018). **Verandering begeleiden**. Een agogische basis voor sociaal werkers. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers
- Nieuwboer, C.C. & Rood van't, R. **Progress in proficiency and participation**. An adult learning approach to support social integration of migrants in western societies. In: Beacco, J.-C., Little, D., Krumm, H.-J. and Thalgot, Ph. (eds.) (2017), **The Linguistic Integration of Adult Migrants: Some Lessons from Research**. Berlin: De Gruyter Mouton in cooperation with the Council of Europe. Opgehaald van: <https://www.degruyter.com/view/books/9783110477498/9783110477498-027/9783110477498-027.xml>
- Parliamentary Assembly Council of Europe. **Integration tests: helping or hindering integration?** (2014). Recommendation 2034. Opgehaald op 24-01-2020 van: <http://www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=20482&lang=en&fileid=20482&lang=en>.
- Rood, R.A. van 't & Nieuwboer, C.C. (2017)). **Handboek Themis-IDEAL**. Participatieve methode voor het begeleiden van niet-westerse migrantengroepen met een lage of geen opleiding. Opgehaald van: <http://ideal-participation.eu/themis/site/2017/03/24/het-themis-handboek-nl/>
- Vandenbroeck, M., Roets, G., & Roose, R. (2014). **Evidence-based support versus thinking parents in participative projects**. In: R. Fukkink, C. Vink, & N.Bosscher (Eds.), *Think Parents! Putting parents at the heart of parenting support* (pp. 35–44). Amsterdam, The Netherlands: SWP.

Boom © 2009-2020 Uitgeverij Boom Amsterdam

De artikelen uit de (online)tijdschriften van Uitgeverij Boom zijn auteursrechtelijk beschermd. U kunt er natuurlijk uit citeren (voorzien van een bronvermelding) maar voor reproductie in welke vorm dan ook moet toestemming aan de uitgever worden gevraagd:

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige

vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch door fotokopieën, opnamen of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikelen 16h t/m 16m Auteurswet 1912 jo. Besluit van 27 november 2002, Stb 575, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoeding te voldoen aan de Stichting Reprorecht te Hoofddorp (postbus 3060, 2130 KB, www.reprorecht.nl) of contact op te nemen met de uitgever voor het treffen van een rechtstreekse regeling in de zin van art. 16l, vijfde lid, Auteurswet 1912. Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten, postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.cedar.nl/pro).

No part of this book may be reproduced in any way whatsoever without the written permission of the publisher.