

Jongeren, wérk en hoop.

Eindevaluatie pilotjaar



Verschil Maken

Een evaluatieonderzoek naar effectieve aanpakken jeugdwerkloosheid

- EINDRAPPORT -

Auteurs

Dr. Fabian Dekker
Lianne Bertling MSc.

Amsterdam, 24 januari 2019
Publicatienr. 17038

© 2019 Regioplan, in opdracht van De Nieuwe Poort

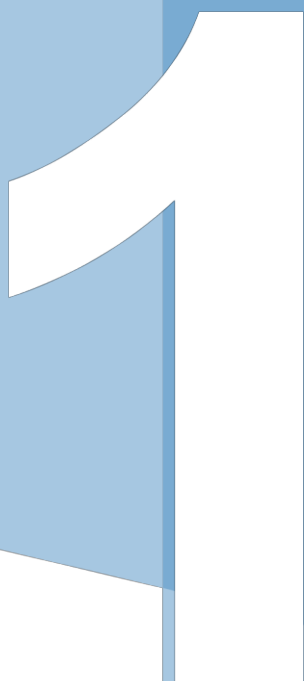
Het gebruik van cijfers en/of teksten als toelichting of ondersteuning in artikelen, scripties en boeken is toegestaan mits de bron duidelijk wordt vermeld. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand en/of openbaar gemaakt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Regioplan. Regioplan aanvaardt geen aansprakelijkheid voor drukfouten en/of andere onvolkomenheden.

Inhoudsopgave

1 Inleiding	1
1.1 Jeugdwerkloosheid: geen verloren maar een verborgen generatie	1
1.2 Onderzoeksvraag en methodische aanpak	7
1.3 Opbouw rapportage	8
2 De literatuur	10
2.1 Interventiekenmerken	11
2.2 Werkzame mechanismen	14
2.3 Conclusie	16
3 Platform Jongeren, Werk en Hoop	18
3.1 De alliantie Aandacht: ontwikkeling ouderbetrokkenheid	18
3.2 De alliantie Dromen: ontwikkeling ondernemersprogramma	20
3.3 De alliantie Kansen: inclusieve werkgeversbenadering	21
3.4 De alliantie Vaardigheden: ontwikkeling (werknemers)vaardigheden	23
3.5 De alliantie Verbinden: ontwikkeling mentoringactiviteiten young professionals	24
4 Procesevaluatie	27
4.1 Procesevaluatie Jongeren, Werk en Hoop	27
5 Effectevaluatie	32
5.1 Effectevaluatie alliantie Aandacht	32
5.2 Effectevaluatie alliantie Dromen: theorie van gepland gedrag	45
5.3 Effectevaluatie alliantie Kansen: een ecosysteembenadering	59
5.4 Effectevaluatie alliantie Vaardigheden: verbetering 21 ^e -eeuwse vaardigheden van kinderen in grootstedelijke achterstandswijken	67
5.5 Effectevaluatie alliantie Verbinden: young professionals en de ervaren opbrengsten van vrijwilligerswerk	81
6 Werkzame manieren om jongeren te helpen	88
6.1 Publiek initiatief: (lokale) aandacht om jonge mensen in beweging te krijgen	88
6.2 Maatschappelijk initiatief: belangrijke rol maatschappelijk middenveld, maar 'versnippering' dreigt	89
6.3 Jongeren, Werk en Hoop: een broedplek voor nieuw maatschappelijk initiatief rond gelijke kansen	90
7 Vooruitblik	94
Bijlage: Literatuur	97



Inleiding



1 Inleiding

Dit onderzoeksrapport gaat over het pilotjaar van jongerenplatform *Jongeren, Werk en Hoop*, dat officieel op 4 oktober 2017 van start is gegaan. Het doel van dit platform is op te zoek gaan naar effectieve aanpakken voor de begeleiding en activering van werkloze jongeren tot 29 jaar. Nog niet eens zo lang geleden was jeugdwerkloosheid een van de grootste maatschappelijke issues in binnen- en buitenland. In ons land werd het programma Aanpak Jeugdwerkloosheid opgericht en een ambassadeur jeugdwerkloosheid aangesteld in 2013. Ook werd er gesproken van een nieuwe ‘verloren generatie’. Ondanks het feit dat de jeugdwerkloosheid inmiddels aanzienlijk in omvang is afgenomen – de (jeugd)werkloosheid is op het moment van schrijven historisch laag – is er nog altijd sprake van een tweedeling tussen jonge mensen die relatief makkelijk hun weg vinden op de arbeidsmarkt en arbeidsmarktintreders waarbij dit veel minder vanzelfsprekend is. Je kunt je zelfs afvragen of werkloosheid in hoogconjunctuur niet dubbel zo hard aankomt, omdat het met anderen klaarblijkelijk wel goed lijkt te gaan. Het platform *Jongeren, Werk en Hoop* richt daarom haar aandacht, via een vijftal coalities c.q. allianties¹, op de bestrijding van deze ongelijkheid op de arbeidsmarkt. De belangrijkste vraag van het bijbehorende evaluatieonderzoek richt zich op de mate van doelrealisatie in het eerste jaar na oprichting van het jongerenplatform. Het eerste jaar staat in het teken van opstarten, zowel van het platform als van de nieuwe samenwerkingsverbanden. Op de lange termijn beoogt het platform een significante bijdrage te leveren aan het terugdringen van jeugdwerkloosheid. In het pilotjaar dienen de eerste stappen richting dit einddoel te worden gezet: in samenwerking nieuwe aanpakken/interventies ontwikkelen en uitproberen, om (op kleine schaal) effecten te sorteren onder jeugdigen.

1.1 Jeugdwerkloosheid: geen verloren maar een verborgen generatie²

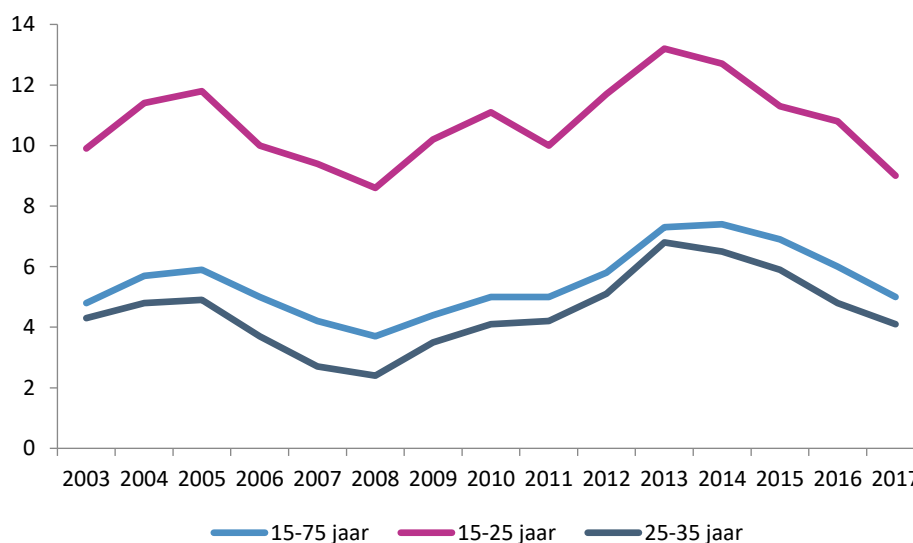
Over jeugdwerkloosheid is al bijzonder veel geschreven. En de lezer van dit rapport zou zich direct kunnen afvragen of het thema nog wel actueel is. Vanaf de economische crisis in 2008 hebben we gezien dat de baankansen van veel jongeren snel afnamen. Tijdelijke contracten werden niet verlengd en de baanopeningen daalden. Dit gold in het bijzonder voor jongeren met minder onderwijskwalificaties en jonge mensen met een (niet-westerse) migrantenachtergrond (Dekker 2013). De jeugdwerkloosheid liep snel op tot ruim 13 procent in 2013 (zie ook figuur 1.1) en vergelijkingen werden gemaakt met de eerdere jaren tachtig van de vorige eeuw. Dat een tweedeling tussen jongeren met en jongeren zonder werk niet wenselijk is, is al meerdere keren gedocumenteerd. Zo laat jeugdwerkloosheid niet alleen littekens achter op individuele loopbanen en de beroeps- en inkomensniveaus van jonge mensen (zie voor een overzicht Dietrich & Moller 2016; European Foundation 2017), het heeft (indirect) ook effect op crimineel gedrag (Baron 2008), gezondheidsproblemen op latere leeftijd (Vancea & Utzet 2017), gevoelens van onzekerheid, stress, en hulpeloosheid en uitstelgedrag als het gaat om geboorten en huwelijken (Blanchflower 2010; Dekker 2014).

Inmiddels hebben veel jongeren (gelukkig) weer hun weg gevonden op de arbeidsmarkt en lijken ze niet langer te behoren tot een ‘verloren generatie’, net zoals veel leeftijdsgenoten ruim dertig jaar geleden uiteindelijk ook hun weg op de arbeidsmarkt vonden. De effecten op de loonontwikkeling van starters in crisistijd zijn bovendien beperkt gebleven (Van den Berge & Brouwers 2017) en de resterende jeugdwerkloosheid (15 tot 25 jaar) bedraagt inmiddels nog ‘slechts’ 7,2 procent in de zomer van 2018. Dit is weliswaar nog altijd twee keer zo hoog als het landelijk gemiddelde (circa 3,5%), maar er lijkt toch niet langer sprake te zijn van een zorgelijke situatie op macroniveau. Hier komt nog bij dat onder de statistische groep ‘werkloze jongeren’ zowel de schoolgaande als niet-schoolgaande jeugd valt. Hoewel het niet hebben van werk natuurlijk ook voor schoolgaande jongeren een probleem kan zijn, is dit toch een minder urgent probleem dan voor de laatstgenoemde groep baanzoekers.

¹ Het gaat om de allianties Dromen, Kansen, Verbinden, Aandacht en Vaardigheden (zie hoofdstuk 3).

² Een eerdere (beknopte) versie van dit hoofdstuk is als zelfstandige bijdrage verschenen op het discussieplatform *Sociale Vraagstukken* (3 oktober 2017).

Figuur 1.1 Ontwikkeling (jeugd)werkloosheid Nederland (2003-2017)³



Bron: CBS StatLine

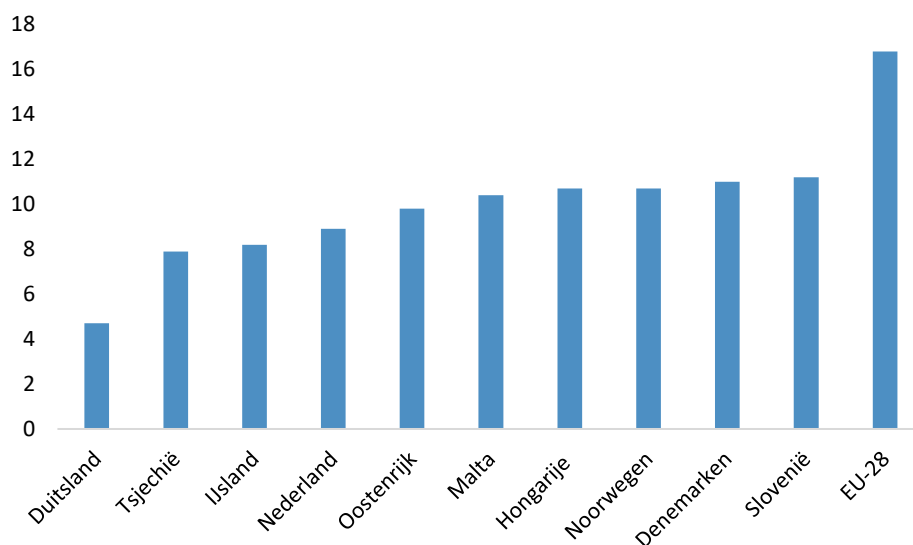
Wanneer we als aanvulling op het jeugdwerkloosheidscijfer de groep jongeren bestuderen die niet werken, geen onderwijs volgen en evenmin deelnemen aan trainingen of cursussen (de zogenoemde NEET-jongeren⁴), dan zien we dat het aandeel NEET-jongeren in Nederland in de periode 2006-2016 nog niet afneemt: van alle 15- tot 30-jarigen was 5,9 procent zonder werk en opleiding in 2017, tegen 4,6 procent in 2008 (voor de kredietcrisis). De verschillen tussen het aandeel NEET-jongeren en het percentage jeugdwerklozen hebben onder andere te maken met het gegeven dat het merendeel van de NEET-groep niet behoort tot de beroepsbevolking (een deel is namelijk niet actief op zoek naar werk). De NEET-jongeren vormen een heterogene groep. Volgens onderzoekers van Eurofound zijn er zeven subgroepen te ontdekken, die allen vragen om een eigen benadering (European Foundation 2016).

Wat in algemene zin opvalt, is dat Nederland het internationaal gezien bijzonder goed doet als het gaat om de activering van jongeren (zie de figuren 1.2 tot en met 1.4). IJsland (het laagste aandeel NEET-jongeren; 4,1% in 2017) en slechts enkele landen in Europa met betrekking tot het aandeel jeugdwerklozen (Duitsland en Tsjechië) doen het nog beter dan wij (zie ook OECD 2016; European Foundation 2017).

³ De jaarcijfers over 2018 zijn nog niet beschikbaar.

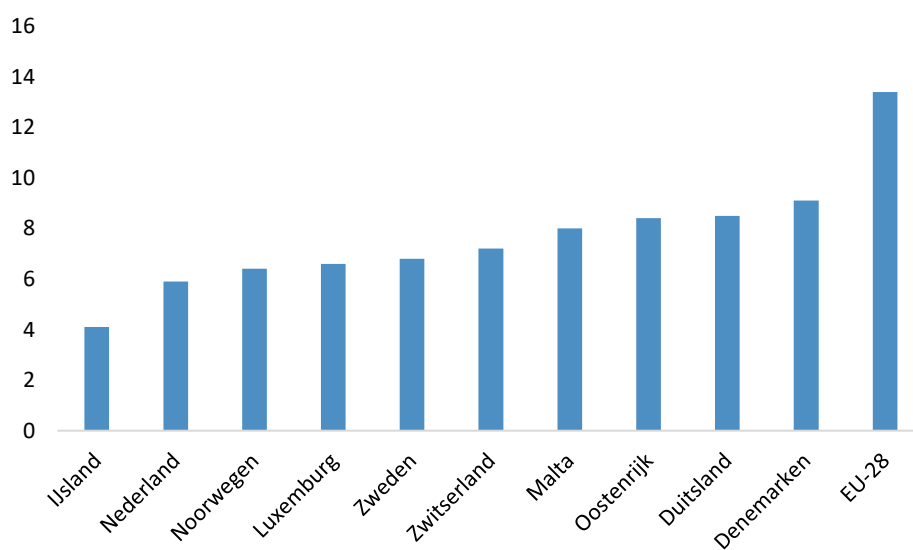
⁴ Not in Employment, Education or Training (NEET); de groep jongeren die niet werkt en geen onderwijs of opleiding volgt.

Figuur 1.2 Jeugdwerkloosheid (15-24 jaar) in Europa, percentages (2017)



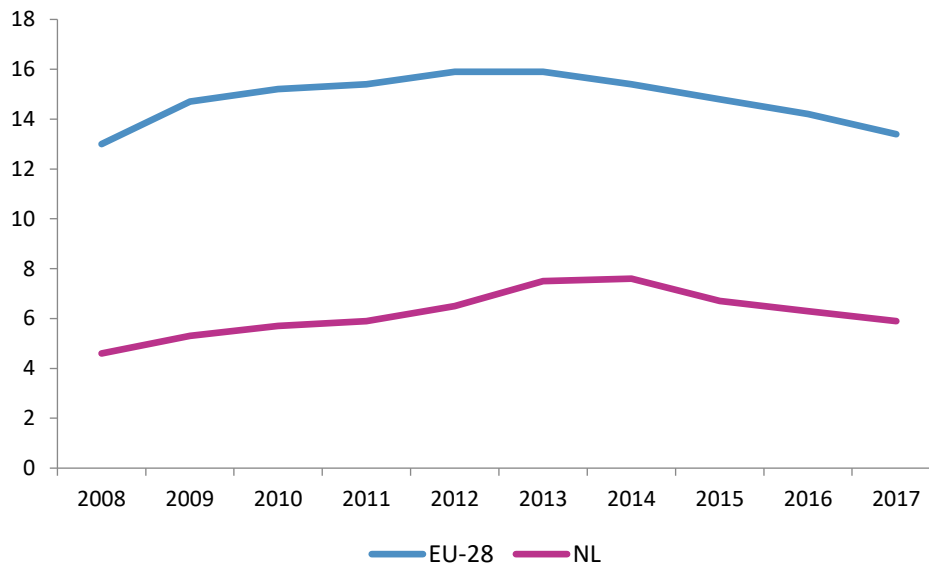
Bron: Eurostat

Figuur 1.3 NEET-jongeren (15-29 jaar) in Europa, percentages (2017)



Bron: Eurostat

Figuur 1.4 **Ontwikkeling NEET-jongeren (15-29 jaar) in Nederland en Europa (EU-28), percentages (2008-2017)**



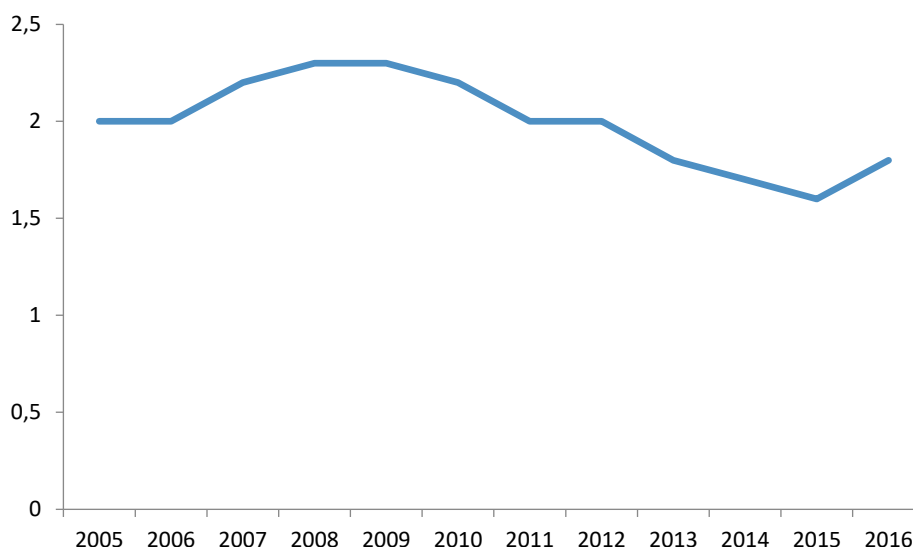
Bron: Eurostat

Als de gevonden cijfers uitwijzen dat het gemiddeld genomen (en internationaal gezien) steeds beter gaat met de positie van jongeren op de Nederlandse arbeidsmarkt, waarom dan toch de oprichting van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* en deze begeleidende onderzoeksrapportage? Hier zijn verschillende redenen voor. Allereerst zien we dat de jeugdwerkloosheid (15 tot 25 jaar) gemiddeld circa twee keer zo groot in omvang is in vergelijking met het totale landelijk gemiddelde⁵ (figuur 1.5). Dit is op het eerste gezicht niet zo vreemd. Jongeren komen net van school en vaak krijgen ze eerst een tijdelijk dienstverband aangeboden, dat zeker tijdens een periode van economische crisis niet snel verlengd wordt. Maar het duidt ook op een meer systemisch probleem, aangezien er geen land ter wereld is waarbij de jeugdwerkloosheid even hoog (of zelfs lager) is als het landelijk gemiddelde (Vogel 2015). Oorzaken kunnen, naast de flexibilisering van werk en de stand van de conjunctuur, te maken hebben met de lagere werkervaring van jonge mensen⁶ maar ook met scheidslijnen tussen *insiders* op de arbeidsmarkt die hun belangen verdedigen en *outsiders* die minder toegang hebben tot werk (Lindbeck & Snower 2001).

⁵ 15 tot 75 jaar.

⁶ Hoewel jonge mensen tegelijkertijd ook minder betaald krijgen dan oudere leeftijdsgroepen op de arbeidsmarkt.

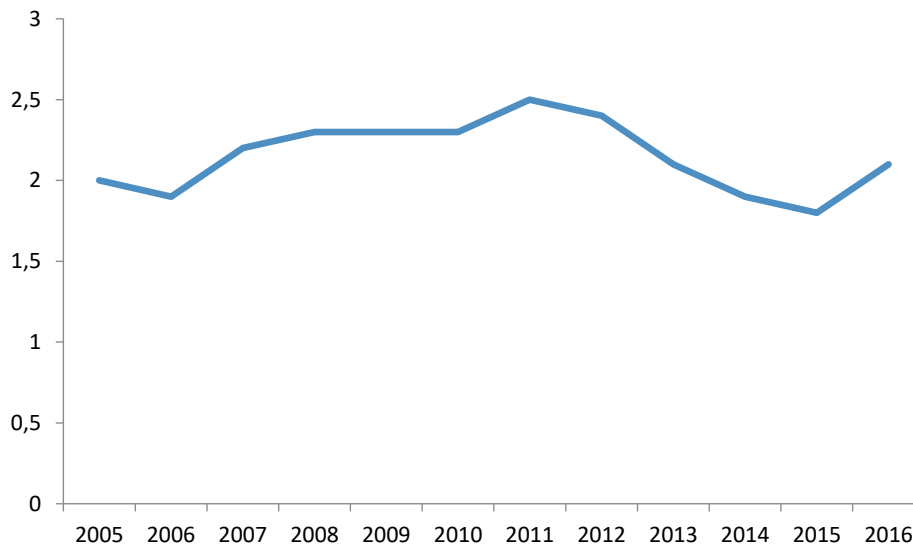
Figuur 1.5 Verhouding jeugdwerkloosheid t.o.v. landelijk gemiddelde NL (2005-2016)



Bron: CBS StatLine

De verschillen op de arbeidsmarkt worden zelfs nog wat sterker zichtbaar wanneer het jeugdwerkloosheidspercentage wordt vergeleken met de groep inactieven boven 25 jaar (figuur 1.6).

Figuur 1.6 Verhouding werkloosheid <25 jr. t.o.v. werkloosheid >25 NL



Bron: Eurostat

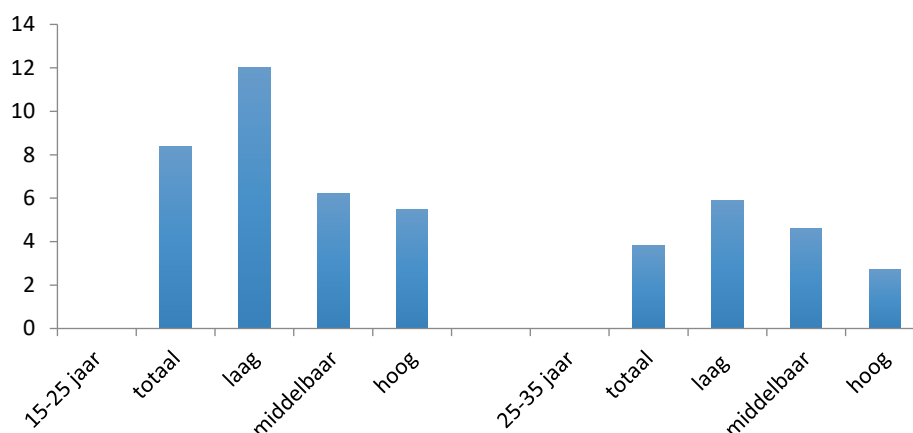
Verder is het goed om te beseffen dat niet iedereen profiteert van de aantrekkende economie. Zo rapporteerde het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) dat steeds meer jongeren tot 27 jaar instromen in de bijstand. Het aandeel jongeren met een bijstandsuitkering steeg van 35.000 begin 2007 tot ruim 46.000 in december 2017. Onder andere onder jonge laagopgeleiden (74.000 werkloze jongeren tot 27 jaar hebben geen startkwalificatie in 2017)⁷ is de arbeidsparticipatie gemiddeld laag (figuur 1.7) en ook jongeren met een (niet-westerse⁸) migrantenachtergrond doen het nog steeds minder goed dan gemiddeld (16,8% werkloosheid onder jonge mensen tot 25 jaar met een niet-westerse migrantenachtergrond ten opzichte van 8,4% gemiddeld in het derde kwartaal van 2017).⁹

⁷ Bron: CBS StatLine.

⁸ Jongeren van wie de herkomst niet in Europa, Noord-Amerika, Oceanië, Indonesië of Japan ligt.

⁹ Bron: CBS StatLine.

Figuur 1.7 Jeugdwerkloosheid naar onderwijsniveau (Q3 2017)



Bron: CBS StatLine

Als verklaringen voor de lagere arbeidsdeelname van jongeren van niet-westerse herkomst wordt vaak gewezen op een combinatie van een lager onderwijsniveau, de beschikbaarheid van minder en andere netwerken, processen van discriminatie, het hebben van minder werkervaring en het kiezen van studies die minder goed aansluiten op de arbeidsmarkt (Bellaart et al. 2015). Arbeidsmarktperspectieven van schoolverlaters zijn volgens het ROA (Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt 2017) over het algemeen gunstiger voor hoger opgeleiden (hbo en wo), hoewel er (natuurlijk) verschillen bestaan naar onderwijsrichting.

Andere jongeren die kampen met problematische schulden, criminaliteit en/of te maken hebben met huisvestingsnood zijn niet goed in beeld bij de sociale diensten of UWV voor de benodigde ondersteuning naar werk (Inspectie SZW 2015). Deze groep jongeren wordt ook wel aangeduid met termen als 'onzichtbare jeugd' of 'spookjongeren' en zijn volstrekt buiten beeld van instanties. Het zou volgens de meest recente schattingen gaan om bijna 135.000 jongeren tussen de 15 en 27 jaar ('onzichtbare jongeren'). Op basis van aanvullend onderzoek is bepaald dat op 66.000 jongeren geen enkel zicht bestaat, de zogenoemde groep 'spookjongeren'¹⁰ (Nederland et al. 2016). Gemiddeld heeft 4 procent van de gemeenten zicht op de groep niet-melders en monitort ze ook (Inspectie SZW 2015). Tel hier ook de jongeren bij op die niet meer actief zoeken naar werk en ongemotiveerd thuis zitten of de groep jonge werkers die liever meer uren wil maken. Dan hebben we alles bij elkaar te maken met een groot reservoir van onbenut arbeidspotentieel (CBS 2017a). Bovendien geldt voor arbeidsmarktintreders dat steeds meer banen een tijdelijk en dus onzeker karakter hebben, waardoor zij vaker van baan wisselen en hierdoor eerder met (korte) perioden van inactiviteit te maken krijgen in vergelijking met eerdere vergelijkbare leeftijdscohorten. Al deze cijfers maken in ieder geval duidelijk dat in een periode van conjuncturele verbetering niet voor iedereen de zorgen afnemen. En dat de problemen van een substantiële groep jongeren zich buiten het beeld van de autoriteiten lijken af te spelen.

Voor jongeren die te maken hebben met meervoudige problemen en bovendien onvoldoende in beeld zijn van professionals in het sociale domein is het credo vanzelfsprekend 'verbinding maken'. Activiteiten van professionals variëren van het zogenoemde 'achter-de-voordeurwerken' tot en met de inzet van jongerencoaches, het bieden van loopbaanondersteuning en de (regionale) aanpak voortijdig schoolverlaten. Toch laat de onderzoeksliteratuur over het algemeen zien dat voor het tegengaan van complexe problemen van kwetsbare jongeren er eigenlijk geen *quick fix* bestaat (zie Kamerbrief SZW 2017). Internationaal vergelijkend onderzoek naar de effectiviteit van activerend beleid voor jongeren laat geen positieve resultaten zien (Card et al. 2009). Veel goedbedoelde initiatieven, zoals de Wet Investeren in Jongeren uit 2009, leiden zeker in crisistijd niet tot een stijging van het aantal jongeren dat werkt of onderwijs volgt (Cammeraat et al. 2017). Werkzame activering en begeleiding verlangen bovendien

¹⁰ Spookjongeren staan niet ingeschreven in de Basisregistratie Personen maar leven wel in een bepaalde gemeente. Van de andere groepen jongeren die 'buiten beeld' zijn, is (min of meer) bekend waarom ze iets anders doen dan leren en/of werken, zoals reizen en/of het doen van vrijwilligerswerk.

persoonlijk en langdurig contact (zie bijvoorbeeld Van der Aa et al. 2016), terwijl de publieke dienstverlening dit vanwege bezuinigingen niet altijd toelaat. Veel jeugdbeleid vertrekt bovendien nog altijd vanuit een institutioneel beleidsperspectief in plaats van de individuele leefwereld en capaciteiten van jongeren zelf centraal te stellen (zie bijvoorbeeld Spies et al. 2016). Het is dan ook niet verwonderlijk dat in ons land nieuwe coalities ontstaan, zoals het platform *Jongeren, Werk en Hoop*, die zich buiten de reguliere beleidspraktijk bewegen. Hierbij zoeken uiteenlopende stichtingen in ons land de samenwerking op, combineren ze elkaars sterke punten om werkloze jongeren tot 29 jaar te bereiken en ontwikkelen ze interventies om jongeren te activeren. Niet vanuit een top-downperspectief maar vanuit het probleem van jongeren zelf. En misschien niet eens zozeer als vervanging, maar wel als aanvulling op lopende publieke aanpakken.

Conclusies: jeugdwerkloosheid in Nederland

- Jeugdwerkloosheid is een maatschappelijk en individueel probleem.
- Ruim 188.000 jongeren tussen de 15 en 30 jaar volgen geen onderwijs en zijn niet aan het werk in 2017.
- In totaal 66.000 jonge mensen tot 27 jaar behoren tot de zogenoemde groep 'spookjongeren' in 2013. Deze groep is volstrekt buiten beeld van instanties.
- In totaal 208.000 jonge mensen tot 35 jaar willen meer uren werken in 2017.
- Het aantal jongeren met een bijstandsuitkering neemt toe tussen 2007 en 2017.
- Jongeren met lagere kwalificatieniveaus en jonge mensen met een niet-westerse migrantenachtergrond profiteren beduidend minder van economische groei.
- Bij risicojongeren doet zich vaak een opeenstapeling van problemen voor.
- Zeker bij jongeren waar zich een stapeling van problemen voordoet, bestaat geen *quick fix*: beleidsinzet lijkt onvoldoende doeltreffend en in veel andere gevallen is de impact van het beleidsinstrumentarium onvoldoende te beoordelen.

1.2 Onderzoeksvraag en methodische aanpak

In dit onderzoeksrapport staat de volgende vraagstelling centraal:

Hoe doeltreffend is het platform Jongeren, Werk en Hoop en welke aanbevelingen zijn er te formuleren ten aanzien van methodieken om jeugdwerkloosheid in de toekomst (nog beter) te kunnen bestrijden?

Het evaluatieonderzoek valt uiteen in een vijftal onderzoeksactiviteiten en zal bestaan uit een proces- en effectevaluatie. De procesevaluatie zal zich richten op de implementatie en voortgang van de middeleninzet van de vijf allianties en de bijbehorende succes- en faalfactoren. De effectevaluatie is gericht op het doen van uitspraken over het bereiken van resultaten (output) en effecten (outcome) op het niveau van zowel de alliantie als geheel als op de onderliggende projectactiviteiten. Hiertoe wordt gebruikgemaakt van de volgende onderzoeksactiviteiten:

- literatuuronderzoek naar werkzame mechanismen rond de bestrijding van jeugdwerkloosheid (hoofdstuk 2);
- interviews met deelnemende partijen binnen de allianties (hoofdstukken 4 en 5);
- web-surveys onder deelnemende kinderen en jongeren op twee tijdstippen (T0 en T+1) (hoofdstuk 5);
- diepte-interviews met deelnemende professionals buiten de allianties (hoofdstuk 5);
- integrale eindrapportage met de belangrijkste conclusies en aanbevelingen (hoofdstukken 6 en 7).

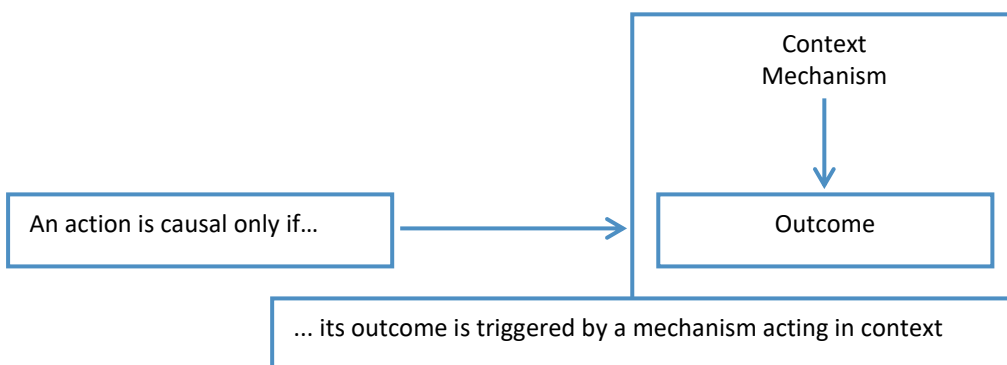
Met deze opzet van het onderzoek zullen de uitkomsten op zijn best op het tweede niveau van interne onderzoeksvaliditeit volgens de *Maryland Scientific Methods scale* liggen.¹¹ Het was in het pilotjaar van *Jongeren, Werk en Hoop* niet mogelijk om een gerandomiseerde gecontroleerde trial (rct) uit te voeren. De evaluatie richt zich hiermee met name op het aspect doelrealisatie, oftewel: de relatie tussen resultaten en doelstellingen van de vijf afzonderlijke allianties. De bevindingen maken het zo mogelijk om na

¹¹ Op dit niveau worden resultaten in beeld gebracht door een meting voor en na invoering van een maatregel, zonder (vergelijkbare) controlegroep.

het pilotjaar beslissingen te nemen over de voortgang van de afzonderlijke projectactiviteiten en allianties, dan wel ten aanzien van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* als geheel.

Als methodische werkwijze maken we gebruik van een realistische manier van evalueren (zie Sol & Kok 2014; Sol 2008; Pawson 2006; Pawson & Tilley 1997). De effectiviteit van een projectinterventie (zoals het terugdringen van schooluitval) kan volgens deze opvatting niet in beeld worden gebracht zonder oog te hebben voor de werkende bestanddelen van de projecten en de mogelijke externe (al dan niet versturende) invloeden (zoals kenmerken van een achterstandswijk, jongere, of hulpverlener) en de hier eventueel uit voortkomende onvoorziene effecten. Onderzoekers hanteren hierbij de formule: $\text{mechanisme(n)} + \text{context(en)} = \text{uitkomst(en)}$ project(en). Oftewel: wat werkt voor wie in welke omstandigheden? (zie figuur 1.8). Deze manier van evalueren, waarbij gebruik wordt gemaakt van verschillende onderzoeksmethoden (Pawson 2013), vertoont erg veel overeenkomsten met de evaluatiemethode *Theory of Change (ToC)*. Ook in dit geval wordt onderzocht onder welke voorwaarden een interventie effectief is. Het (graduele) verschil heeft te maken met de rol en betrokkenheid van de ontwikkelaars van een interventie. Bij de *ToC*-methode zijn deze actoren leidend in het vaststellen van de theoretische onderbouwing van interventies, terwijl bij een realistisch evaluatiemodel de betrokken onderzoekers en inzichten uit de literatuur het primaire vertrekpunt vormen (Blamey & MacKenzie 2007).

Figuur 1.8 Analysemodel realistisch evalueren (CMO-schema)



Bron: Pawson & Tilley (1997:58)

1.3 Opbouw rapportage

Voor beantwoording van de centrale onderzoeksvraag starten we met een *quick scan* van de bestaande literatuur rond de activering van jongeren naar werk. Vervolgens introduceren we de vijf allianties en alle projectactiviteiten die vallen onder het platform *Jongeren, Werk en Hoop*. Daarna bestuderen we via een proces- en effectevaluatie de werkende bestanddelen van alle projectactiviteiten die bijdragen aan de activering van kwetsbare jongeren en richten we ons, ten slotte, op het vervolg van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* én op de mogelijkheden van het uitvoeren van (quasi) experimenteel vervolgonderzoek.



Activering van werkloze jongeren: de literatuur

2

2 De literatuur

Veel, bijzonder veel, is al gepubliceerd over (de bestrijding van) jeugdwerkloosheid. En tegelijkertijd lukt het niet om dit maatschappelijke probleem op te lossen. Hoewel de aandacht natuurlijk net zo goed uit zou kunnen gaan naar de situatie van ouderen op de arbeidsmarkt, verdient werkloosheid op jonge leeftijd om een aantal redenen bijzondere aandacht. In het eerste hoofdstuk is al beschreven hoe de arbeidssituatie van jonge mensen in het algemeen een stuk minder voorspelbaar is geworden. Steeds vaker werken met name jonge mensen op basis van een tijdelijke aanstelling en onder hun niveau (Lewis & Heyes 2017), terwijl er een vrij stabiele behoefte onder jonge generaties is aan ‘werk met zekerheid’ (Van der Klein et al. 2016). Andere groepen jonge mensen zijn sowieso niet aan het werk en delen van de problematiek spelen zich af buiten het vizier van publieke instanties. Een aantal studies laat zien dat werkloosheid op juist jonge leeftijd bijdraagt aan welzijnsverlies (Paul & Moser 2009). Een mogelijke verklaring hiervoor is dat jonge mensen simpelweg nog weinig tot geen ervaring hebben met het omgaan met een situatie van inactiviteit. Anders geformuleerd: hun copingstrategieën zijn nog niet zo goed ontwikkeld en juist in die gevallen is het terug kunnen vallen op persoonlijke en sociale hulpbronnen, zoals ouders en vriendenkring cruciaal (Selenko & Pils 2016). Maar wat te doen wanneer jonge mensen minder de beschikking hebben over cognitieve en sociale hulpbronnen? En wat te doen wanneer sociale en emotionele (gedrags)problemen zich opstapelen? Uit eerder onderzoek naar factoren die bijdragen aan de kans om voortijdig het onderwijs te verlaten en hiermee de kans op werkloosheid op jonge leeftijd doet toenemen, komt het volgende beeld naar voren (Petit & Sligte 2016):

Figuur 2.1 Factoren risicojongeren¹²

- Jongeren: lagere intelligentie, slechte gezondheid, gedragsstoornissen, verslavingsproblemen, verkeerde studiekeuze, geslacht (jongens), afkomst, leeftijd (>18 jaar)
- Ouders: lage intelligentie, lage interesse en verwachtingen, lage sociale klasse
- School: verstedelijking, grootte van de klas, diversiteit
- Maatschappij: jeugdwerkloosheid, armoede

Wat zijn manieren om jonge mensen zonder baan te stimuleren om (weer) hun weg te vinden op de arbeidsmarkt? Hierover gaat dit hoofdstuk. De doelgroep betreft alle jongeren zonder werk tot 29 jaar. Uitgaande van een realistische manier van evalueren (zie hoofdstuk 1) brengen we zowel de meest voorkomende, succesvolle interventiekenmerken als de onderliggende werkzame mechanismen in beeld om jeugdwerkloosheid te bestrijden (zie voor een vergelijkbare aanpak Van der Aa et al. 2016).¹³ Nederland is onze primaire onderzoekscasus, hoewel in een aantal gevallen ook gebruik wordt gemaakt van internationale inzichten. Als bronnenmateriaal wordt gebruikgemaakt van studies die:

- zich richten op de bestrijding van jeugdwerkloosheid;
- aandacht hebben voor interventiekenmerken en/of de onderliggende werkzame mechanismen;
- een gezaghebbende bron betreffen (denk aan *peer-refereed* artikelen en onderzoeksrapportages van als betrouwbaar beschouwde kennisinstituten, ministeries en onderzoeksbureaus zoals Centraal Planbureau, Kohnstamm Instituut, Kennisplatform Integratie & Samenleving, Movisie, Nederlands

¹² In de literatuur worden ook wel andere termen en indelingen gebruikt. Zo worden bijvoorbeeld de termen risicojongeren en kwetsbare jongeren nog wel eens afwisselend gehanteerd.

¹³ De contextafhankelijkheid van interventies komt aan bod in hoofdstuk 5 van deze rapportage.

Jeugdinstituut, het ROA, Sociaal en Cultureel Planbureau, ministeries, universiteiten, lectoraten aan hogescholen, UWV et cetera).

Het is een beknopte scan van de literatuur en biedt hiermee (vanzelfsprekend) geen uitputtend overzicht (van individuele projecten)¹⁴, maar het biedt wél een state-of-the-artinzicht in breed gedragen werkende aanpakken.

2.1 Interventiekenmerken¹⁵

Allereerst beschrijven we een aantal veel voorkomende interventiekenmerken waarbij jongeren zonder werk worden ondersteund. In het bijzonder is voor vijf interventiekenmerken in de literatuur voldoende ondersteuning gevonden als het gaat om het succesvol bestrijden van jeugdwerkloosheid. Bij het in beeld brengen van de effecten van deze interventies op de baankansen van jongeren, stellen we op basis van de literatuur vast of er sprake is van:

- **Theoretische effectiviteit**: er is in de literatuur een voldoende mate van theoretische argumentatie beschikbaar.
- **Theoretische effectiviteit en direct empirisch doeltreffend**: er is in de literatuur een voldoende mate van theoretische en empirische evidentie beschikbaar. De resultaten vertonen hierbij een directe samenhang met de baanvinkansen van jongeren.
- **Theoretische effectiviteit en indirect empirisch doeltreffend**: er is in de literatuur een voldoende mate van theoretische en empirische evidentie beschikbaar. De resultaten vertonen hierbij een indirecte samenhang (via onderliggende werkzame mechanismen) met de baanvinkansen van jongeren.

Mentoringactiviteiten

Een veel voorkomend interventiekenmerk is mentoring. Hierbij worden jongeren een-op-een gekoppeld aan leeftijdsgenoten of volwassenen die als begeleider optreden. In plaats van mentoring worden overigens ook wel andere termen gehanteerd zoals coaching, maatjeswerk of *tutoring* (zie ook Meijers & Reuling 2002) en er bestaan verschillende typen mentoringinitiatieven (Uyterlinde et al. 2009). Volgens Voermans (2008: 6) gaat het bij mentoring om '(...) een vrijwillige en persoonlijke relatie tussen ten minste twee mensen: een mentor en een mentee. De meer ervaren mentor begeleidt en ondersteunt de minder ervaren mentee in het ontwikkelen van sociale, cognitieve en/of emotionele competenties, waardoor zowel de mentor als de mentee de kans krijgt zich te ontwikkelen.' Met name (succesvolle) leeftijdsgenoten kunnen voor jongeren fungeren als rolmodellen om zich aan te spiegelen en/of optrekken (Crul 2003; UWV 2014). Mentoring is in de loop der jaren een populaire interventie geworden in Nederland. Al vanaf het begin van de jaren negentig worden in Nederland mentorprojecten opgezet om jongeren maatschappelijk vooruit te helpen (Meijers et al. 2003).

DuBois et al. (2011) laten in hun meta-review van 73 evaluaties over de periode 1999-2010 onder andere zien dat mentoringactiviteiten positieve uitkomsten hebben op de sociale vaardigheden van jongeren (en toename van sociaal contact), schoolprestaties (en afname van schoolverzuim), welzijn (en toename van zelfvertrouwen) en de motivatie en ambities van jongeren. Onderzoek naar het effect van mentoring op de arbeidskansen onder jongeren in Nederland is echter nog altijd schaars, zo stellen Taouanza & Keuzenkamp (2016). Toch laten Meijers & Reuling (2002) zien dat een mentorproject de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt verbetert en dat de motivatie van jongeren voor de (latere) eigen arbeidsloopbaan toeneemt. Ook zijn er (volgens docenten) positieve effecten van mentoring op taal en rekenen in het primair onderwijs (Hanhart 2011). Uit aanpalend onderzoek naar de effecten van uiteenlopende vormen van vrijwillige inzet (zoals mentoring) om schooluitval tegen te gaan, komt eveneens naar voren dat mentoring bijdraagt aan een positiever zelfbeeld van jongeren en de negatieve

¹⁴ Zie hiervoor bijvoorbeeld de *Databank Effectieve sociale interventies* van Movisie of de *Databank Effectieve Jeugdinterventies* van het Nederlands Jeugdinstituut.

¹⁵ Aangezien het 'straffen' van jongeren, bijvoorbeeld via korting of stopzetting van de uitkering, een strikt politieke keuze is, blijft deze verder buiten beschouwing. In algemene zin laat onderzoek zien dat sancties significante effecten hebben op de werkhervattingsskansen (Kluve 2010).

relatie met voortijdige schooluitval is ook hoopgevend (Van der Klein & Dekker 2011; Van der Steeg et al. 2012). Het is onduidelijk of de sociaal-demografische afstand tussen mentor en jongere in alle gevallen een relevante factor is om uitkomsten van mentoring te kunnen begrijpen. Sommige studies laten een positief verband zien van een relatief kleine afstand, terwijl andere studies juist uitgaan van grotere verschillen tussen personen als succesfactor (Taouanza & Keuzenkamp 2016). Vast staat wel dat het opbouwen van een vertrouwensband tussen mentor en jongere cruciaal is en de wensen en capaciteiten van jongeren altijd leidend horen te zijn (zie bijvoorbeeld Schenk et al. 2018). Hoewel de beschikbare literatuur geen directe uitspraken toelaat over de relatie tussen mentoringactiviteiten en de latere kansen van jongeren op de arbeidsmarkt, trekken we op basis van inzichten uit deze studies wel de conclusie dat mentoringactiviteiten *theoretisch en indirect empirisch effectief zijn* als het gaat om de bevordering van leerprestaties, motivatie en betrokkenheid van jongeren bij de eigen arbeidsloopbaan.

Ouderbetrokkenheid

Bekend is dat de betrokkenheid van ouders bij de leeromgeving of bij het leren van hun kinderen tot meer succes op school leidt (Bakker et al. 2013; Hoogeveen & Schilder 2016). Door beter te presteren op school wordt ook de kans op een betere positie op de arbeidsmarkt vergroot (en de kans op werkloosheid verkleind). Er zijn verschillende vormen van ouderbetrokkenheid. Bij ouderbetrokkenheid gaat het bijvoorbeeld om ouders die actief betrokken zijn bij en deelnemen aan activiteiten op school, ook wel ouderparticipatie genoemd. Er zijn ook andere dimensies van ouderbetrokkenheid, zoals samenwerking met de school en onderwijsondersteunend gedrag (Lusse 2013; zie voor een weer andere indeling Epstein 2001). Deze laatste vorm van ouderbetrokkenheid, onderwijsondersteunend gedrag, waar in toenemende mate aandacht voor is, houdt in dat ouders hun kinderen (thuis) ondersteunen met het ontwikkelen van vaardigheden (zoals lezen en schrijven), met het maken van keuzes voor hun (school)loopbaan of ze helpen met huiswerk. Betrokken ouders zijn onder meer van groot belang bij het tegengaan van taalachterstanden van kinderen en jongvolwassenen (vergelijk Christoffels et al. 2016). Het gaat bij dit alles om het creëren van een thuissituatie waarin kinderen vaardigheden kunnen ontwikkelen die van belang zijn voor hun toekomst. Er zijn inmiddels veel verschillende interventies of programma's ontwikkeld om (de kans op) achterstand bij kinderen te verkleinen middels ouderbetrokkenheid. Allerlei organisaties, overheden, maar ook scholen bedenken eigen programma's of maken beleid. Wanneer we kijken naar een aantal meta-studies rond werkende interventiekenmerken gericht op vergroting van de werkkansen van kwetsbare kinderen, zien we dat ouderbetrokkenheid positief samenhangt met de schoolresultaten van kinderen. Het concept schoolresultaten valt in de meeste gevallen uiteen in een combinatie van rapportcijfers, testresultaten en ervaringen van docenten (Hill & Tyson 2009; Jeynes 2007). Ook op andere dimensies scoort ouderbetrokkenheid positief, zoals op de attitude van kinderen om te willen leren, doorzettingsvermogen en het sociale gedrag van kinderen in de groep (Menheere & Hooge 2010). Hoewel niet alle individuele studies positieve resultaten optekenen (Lusse 2013), kunnen we op basis van een groot aantal (correlatieve) studies vaststellen dat het stimuleren van ouderbetrokkenheid *theoretisch en indirect empirisch* bijdraagt aan de latere kansen van jongeren op de arbeidsmarkt. Betere schoolprestaties leiden namelijk tot meer kansen op werk (zie bijvoorbeeld Isengard 2003). Vooral onderwijsondersteunend gedrag van ouders thuis lijkt het meest hieraan bij te dragen (Lusse 2012).

Training cognitieve en sociale werknemersvaardigheden

In de literatuur heerst ook de overtuiging dat het trainen van (werknemers-) vaardigheden bijdraagt aan succes op de arbeidsmarkt. De effecten van trainingsprogramma's voor jonge werklozen zijn echter niet altijd even eenduidig (Caliendo & Schmidl 2016). Ook is lang niet altijd even goed duidelijk over welk type training het gaat en wat de impact hiervan is op het gedrag van jongeren op de arbeidsmarkt. Naar het effect van trainingen op het zoekgedrag is het meeste onderzoek gedaan, maar vaak niet specifiek onder jongeren (Van der Aa et al. 2016). Wel is er de overtuiging dat de beschikking over zowel cognitieve als sociale werknemersvaardigheden bijdraagt aan een duurzamere positie op de arbeidsmarkt (UWV 2014). Sommigen spreken in dit verband van 21^e-eeuwse vaardigheden, terwijl anderen het hebben over een set basisvaardigheden, zoals sociale en communicatieve vaardigheden, op tijd komen, motivatie en meer algemene werknemersvaardigheden (Messing & Valkestijn 2014). In het geval van de werknemersvaardigheden gaat het in het bijzonder om zaken als samenwerken, kritisch denken, leervaardigheden, creativiteit en probleemoplossend vermogen (ministerie van OCW 2016; Thijs et al.

2014). Aangezien taken binnen beroepen als gevolg van technologische ontwikkeling voortdurend veranderen (Went et al. 2015), is het volgens beleidsmakers verstandig om voldoende oog te hebben voor de veranderende vraag naar kennis en vaardigheden. Mede hierom wordt in toenemende mate nadruk gelegd op vergroting van de werknemersvaardigheden van werkloze jongeren (Emmen 2016). Uit onderzoek van het ROA (Allen et al. 2016) komt inderdaad naar voren dat werkgevers een voorkeur hebben voor zowel vaktechnische kennis en vaardigheden als voor meer sociale werknemersvaardigheden.

Volgens onderzoek van de Inspectie SZW (2015) ontvangt ongeveer de helft van alle jongeren die instromen in de bijstand binnen een jaar een vorm van aanbodversterking, bijvoorbeeld in de vorm van persoonlijke sollicitatietrainingen en beroepsoriëntaties. Opvallend is dat maar liefst twee op de drie bijstandjongeren negatief oordeelt over het effect van aanbodversterkende dienstverlening van gemeenten op de eigen baankansen (Inspectie SZW 2015). Al deze bevindingen zijn in lijn met de meer generieke (buitenlandse) meta-studies waaruit blijkt dat het effect van veel vormen van activerend beleid gericht op jongeren vaak kleiner is dan gedacht en/of gehoopt (Card et al. 2009) en scholing misschien (door zogenoemde insluiteffecten) niet het meest doeltreffende middel is om mensen te laten re-integreren op de arbeidsmarkt. Bij deze laatste vaststelling past wel de belangrijke kanttekening dat de kansen op werk in het algemeen toenemen wanneer er sprake is van een gerichte en kortdurende trainingsinterventie, waarbij wordt gestart vanuit de behoefte(n) van personen zelf (Heyma & Van der Heul 2015). Een persoonlijke en actieve ondersteuning van en gesprekken met werkloze jongeren worden door dezelfde groep jongeren als meest positief ervaren (Inspectie SZW 2015). Dit is in het bijzonder van toepassing wanneer er ook met vaste contactpersonen wordt gewerkt. Wanneer het specifiek gaat om de ontwikkeling van werknemersvaardigheden bij jonge mensen, dan is onderzoek helaas bijzonder schaars of overwegend beschrijvend van aard (Emmen 2016). De resultaten impliceren daarom met betrekking tot de groep jongeren dat de inzet op het trainen van werknemersvaardigheden met name *theoretisch effectief* is. Op basis van het in beleidskringen breed gedeelde belang van het hebben van zowel cognitieve als sociale vaardigheden zal niemand het belang van (aanvullende) training op relatief jonge leeftijd weerspreken. Maar uit het verrichte onderzoek is tegelijkertijd nog geen eenduidig oordeel te vellen over de impact van trainingstrajecten op de cognitieve en sociale werknemersvaardigheden en de baankansen van jongeren.

Ondernemerschapsprogramma's

Via actieprogramma's en subsidieregelingen is in de afgelopen jaren geprobeerd om jongeren ondernemer te maken. Ondernemer in de klassieke zin van het zelfstandig ondernemerschap, maar ook ondernemer in gedrag op de werkplek. Dit kan onder andere bereikt worden via een verhoogde aandacht voor ondernemerschapsonderwijs. In de internationale literatuur bestond tot voor kort echter niet veel aandacht voor de effecten van ondernemerschapsonderwijs en -programma's (Dekker & Veefkind 2012; Green 2013; Simpson & Christensen 2009). Bovendien ontbreekt het vaak aan experimenteel effectonderzoek (Gu et al. 2008). Inmiddels is wel bekend dat ondernemerschap goed is aan te leren. Een of meerdere ondernemende ouders en een hoger onderwijsniveau van startende ondernemers vergroten duidelijk de kans op succesvol ondernemerschap op latere leeftijd (Van Praag 2016). Als het specifiek gaat om de bijdrage van ondernemerschapsonderwijs en -programma's zijn nog geen definitieve antwoorden te geven. Oosterbeek et al. (2010) laten bijvoorbeeld zien dat het opzetten van een mini-onderneming in het hbo-onderwijs geen duidelijke effecten heeft op de kans om te gaan ondernemen of ondernemend gedrag te vertonen. Daarentegen lijkt ondernemerschapsonderwijs wel effectief te zijn wanneer het wordt ingezet bij jonge leerlingen (basis- en voortgezet onderwijs). Met name de basisschool lijkt een vruchtbare bodem te zijn om ondernemersvaardigheden te ontwikkelen (Van Praag 2016). Dit wordt bevestigd door experimenteel onderzoek naar de effecten van het lesprogramma Bizworld (Rosendahl Huber et al. 2014). Dit lesprogramma, dat wordt gebruikt voor het ontwikkelen van ondernemerschapsvaardigheden bij leerlingen van groep 8 van de basisschool, draagt significant bij aan het zelfvertrouwen, de prestatiegerichtheid, de risicobereidheid, het analytisch vermogen, het doorzettingsvermogen, de pro-activiteit en de creativiteit van leerlingen (zie ook Huber et al. 2012). En juist dit zijn sociale vaardigheden die van belang zijn voor maatschappelijk succes, ook op de moderne arbeidsmarkt (Deming 2017). Hoewel het nut van ondernemerschap als instrument tegen bestrijding van jeugdwerkloosheid op basis van de beschikbare literatuur nog

onvoldoende beantwoord kan worden¹⁶, is op basis van de besproken studies wel voldoende houvast gevonden om de interventie als *theoretisch en indirect empirisch effectief* te beschouwen. Het is een van de onderdelen in een bredere portfolio van maatregelen die indirect bij kan dragen aan betere kansen voor jongeren op de arbeidsmarkt (Schoof 2006).

Werkgeversbenadering

Om jongeren zonder werk succesvol te kunnen begeleiden, is (vanzelfsprekend) ook aandacht voor de vraagzijde van de economie nodig. Het zijn uiteindelijk werkgevers die de banen scheppen en daarom zijn zij een randvoorwaardelijke factor om werk te vinden (ministerie van VWS 2011). Het aansluiten van de kennis en vaardigheden van jongeren op de wensen van werkgevers en/of het ontzorgen van werkgevers leiden er hoogstwaarschijnlijk toe dat matches op de arbeidsmarkt (en een wederzijds begrip tussen werkgever en jonge werknemer) eerder tot stand komen. Hoewel gemeenten en UWV op grond van de Wet SUWI vanuit de regio aan werkgeversdienstverlening moeten doen, is de wijze van dienstverlening en regionale samenwerking niet wettelijk vastgelegd. Ook is er in onderzoek geen duidelijkheid over de meest effectieve vorm van werkgeversdienstverlening. Eerder onderzoek (Visee et al. 2016) laat wel zien dat uiteenlopende (regionale) instrumenten zoals ontmoetingsdagen, transparante registratiesystemen, het leveren van maatwerk aan werkgever en jongere en de inzet van financiële instrumenten (zoals vouchers, startersbeurzen¹⁷ en leerwerkcheques) inderdaad een beter contact tussen werkgevers en jongeren tot stand brengen. Andere voorbeelden die in de literatuur zijn terug te vinden hebben te maken met een zogenoemde *peer-to-peer*-benadering. Hierbij coachen werkgevers elkaar bij de omgang met en begeleiding van kwetsbare jongeren en worden jongeren gepresenteerd als 'kansrijk' in plaats van de problemen en/of beperkingen centraal te stellen. Tot slot is het belangrijk om werkgevers zelf de regie te laten houden in hun contact met jongeren, aangezien zij als geen ander weten welke aanvullende begeleiding eventueel nodig is om jongeren goed te laten functioneren (De Jager et al. 2010). Al met al heeft het betrekken van werkgevers bij interventies voor kwetsbare jongeren een duidelijke, tastbare meerwaarde: het leidt tot werk (ministerie van VWS 2011:49). Hoewel de meeste onderzoeken doorgaans verkennend en beschrijvend van aard zijn, is het toch aannemelijk om de werkgeversbenadering als *theoretisch effectief* te beschouwen (zie ook Van der Aa et al. 2016).

In het vervolg van dit hoofdstuk wordt gezocht naar een set vaak aangehaalde werkzame mechanismen die in de besproken interventiekenmerken zijn ingebouwd. Het zijn deze mechanismen die, al deels in deze paragraaf ter sprake gekomen, tot positieve resultaten leiden voor jongeren op de arbeidsmarkt.

2.2 Werkzame mechanismen

De vraag is waarom bepaalde interventies (indirect) succesvol zijn. Dit kan verklaard worden door in het kort in te zoomen op zes onderliggende werkzame bestanddelen.

Randvoorwaardelijk: professionaliteit in de uitvoering

Voordat we definitief ingaan op de onderliggende mechanismen is een professionele projectuitvoering zonder twijfel een cruciale randvoorwaardelijke factor. Dit randvoorwaardelijke mechanisme is van toepassing op iedere succesvolle interventie om jeugdwerkloosheid te bestrijden. Programma's en interventies met duidelijke doelstellingen en scherp omschreven taakverdelingen, waarbij hulpverleners zorgvuldig zijn geselecteerd en getraind en in staat zijn om een vertrouwensband met jongeren op te bouwen, zijn bevorderlijk voor het realiseren van doelen (Petit & Sligte 2016). Op individueel projectniveau, maar ook op het niveau van samenwerkingsrelaties komt een aantal van dit type succesfactoren terug. Bleeker et al. (2015) vatten de criteria als volgt samen:

- De jongere centraal: bij de ondersteuning wordt primair uitgegaan van de ondersteuningsvraag van de jongere (waarbij met de omgeving van de jongere, zoals de ouders, wordt samengewerkt). Het is

¹⁶ Er zijn wel relatief kleinschalige experimentele studies bekend die ingaan op de effecten van specifieke ondernemerschapsprogramma's op de baanvindduur en latere kans op werkloosheid (zie bijvoorbeeld het impactonderzoek van Jong Ondernemen (2016) naar de effecten van ondernemerschapsonderwijs).

¹⁷ Een kanttekening bij de startersbeurs is dat hogeropgeleiden het meeste profiteren van deze interventie.

mooi als de jongere iets ziet als zijn of haar plan om iets op te bouwen voor de toekomst (NJI 2017:33).

- Consensus: een heldere taakverdeling en consensus over de doelstellingen.
- Legitimiteit en vertrouwen: er is onder andere vertrouwen dat alle partners hun taken adequaat uitvoeren.
- Expertise: er is voldoende (arbeidsdeskundige) expertise aanwezig bij professionals (zie ook NJI 2017).
- Stabiliteit en flexibiliteit: deelnemende partijen commiteren zich voor langere tijd en andere partijen hebben de mogelijkheid om toe te treden.
- Capaciteit: er is voldoende capaciteit in huis om jongeren te kunnen begeleiden.
- Continuïteit: er is sprake van vaste contactpersonen. Een duurzame vertrouwensrelatie tussen jongere en professional leidt in het algemeen tot betere resultaten (zie ook Messing & Valkestijn 2014).
- Communicatie: er is sprake van periodiek overleg tussen de verschillende betrokken partijen.
- Betrokkenheid: per partij zijn op alle niveaus (beleid, management, uitvoering) personen betrokken.
- Coördinatie: de regierol is belegd bij een partij die verantwoordelijk is voor het bewaken van de randvoorwaarden.

Verbetering vaardigheden

Verschillende interventies bewijzen zich via het mechanisme van verbeterde vaardigheden. Volgens Uytterlinde et al. (2009) dragen mentoringactiviteiten bijvoorbeeld bij aan de sociaal-communicatieve vaardigheden van zogenoemde mentees (zie ook Petit et al. 2013). Mentoringcontact lijkt meer concreet een impuls te geven aan het proactief contact leggen met onbekende anderen. Eerder bleek al dat ook ondernemersprogramma's een positieve samenhang vertonen met de ontwikkeling van vaardigheden, zoals prestatiegerichtheid, risicobereidheid, analytisch vermogen, doorzettingsvermogen, pro-activiteit en creativiteit van leerlingen (Rosendahl Huber et al. 2014; Van Praag 2016). En ook ouderbetrokkenheid lijkt een positief effect te genereren op de leerontwikkeling, taalprestaties, sociale vaardigheden en schoolresultaten van kinderen (zie bijvoorbeeld Green et al. 2007; Lusse 2013; Menheere & Hooze 2010; Walker et al. 2005). Het gaat hierbij om uiteenlopende vormen van ouderbetrokkenheid bij de opvoeding en het onderwijs van kinderen thuis en op school.

Vergroting zelfvertrouwen

Mentoring, ondernemersprogramma's en ouderbetrokkenheid dragen alle bij aan het zelfvertrouwen van jongeren en jongeren ervaren vaak een beter toekomstperspectief (zie onder andere Uytterlinde et al. 2009; Huber et al. 2012; Meijers & Reuling 2002; Petit et al. 2013; Vos 2014; Walker et al. 2005). Het begrip zelfvertrouwen wordt in onderzoeken vaak als volgt gedefinieerd: in zichzelf geloven, tevredenheid over hun leven en vertrouwen in de toekomst. Het hebben van voldoende zelfvertrouwen is een relevant mechanisme voor jongeren op de arbeidsmarkt. De studie van Van der Aa et al. (2016) suggereert in algemene zin dat het vertrouwen in het eigen kunnen niet alleen bijdraagt aan het sneller vinden van werk, maar dat het ook effect heeft op het behouden van werk of hervatten van de schoolloopbaan.

Verbetering of stabilisering leefsituatie

Zeker wanneer er sprake is van een opeenstapeling van problemen dient ondersteuning zich te richten op het wegnemen van deze (complexe) problemen om de leefsituatie van jongeren te verbeteren. Natuurlijk vraagt dit om een veelomvattende interventiestrategie in meerdere levensdomeinen. Maar wanneer we ons specifiek richten op de vijf eerder gesignaleerde interventiekenmerken met als primaire doel het verbeteren van de kansen van jongeren op de arbeidsmarkt, dan suggereert de literatuur met name dat ouderbetrokkenheid een manier kan zijn om bij te dragen aan een vermindering van individuele problemen en aan stabilisering van de leefsituatie, via rust in de thuissituatie (zie bijvoorbeeld Menheere & Hooze 2010; vergelijk ook Spierings et al. 2015).

Verbreiding sociaal netwerk

Met name mentoringactiviteiten lijken bij te dragen aan vergroting van het sociaal netwerk (Lub 2008; Uytterlinde et al. 2009; Vos 2014). Via mentoring kunnen nieuwe relaties ontstaan die bij kunnen dragen aan de kansen om een baan te bemachtigen. Enerzijds verruimt mentoring de leefwereld van jongeren

en wordt hun sociaal netwerk uitgebreid met nieuwe (socialeklasseoverstijgende) contacten. Anderzijds zijn jongeren door mentoring beter in staat om hun bestaande sociale netwerk te benutten. Taouanza & Keuzenkamp (2016) stellen dat verbreding van het sociaal netwerk inderdaad de arbeidsmarktkansen van jongeren vergroot (zie ook Baay 2015). Het gaat er echter vooral om of en op welke manier jongeren vervolgens van hun netwerk gebruikmaken (Rüschhoff 2015). En, meer in algemene zin, alleen contacten die zelf actief zijn op de arbeidsmarkt dragen bij aan een kortere baanvindduur van mensen (Capellari & Tatsiramos 2015).

Verbetering motivatie en zelfbeeld

Tot slot is er bewijs dat mentoringactiviteiten positief bijdragen aan de ontwikkeling van motivaties van hulpvragers (zie onder andere Schwartz et al. 2011; Uytterlinde et al. 2009). De literatuur over ouderbetrokkenheid laat zien dat betrokken ouders die interesse tonen in de schoolloopbanen van hun kinderen bijdragen aan een positiever zelfbeeld van kinderen (Desforges & Abouchaar 2003; Lusse 2013). De invloed van ondernemerschapsprogramma's laat eveneens positieve effecten zien op de persoonlijke motivatie om dingen goed te doen en je niet te laten weerhouden door tegenslag of bezwaren (Huber et al. 2012).

2.3 Conclusie

In verschillende onderzoeken is kennis opgedaan over het tegengaan van jeugdwerkloosheid. Met name voor een vijftal interventiekenmerken is theoretisch en (in een aantal gevallen) indirect empirisch bewijs gevonden voor vergroting van de kansen van jongeren op de arbeidsmarkt. De achterliggende mechanismen hebben te maken met een set kenmerken die zich bevinden in de projectuitvoering, de verbetering van vaardigheden en leefsituatie van jongeren, verbreding van het sociaal netwerk, alsmede verbetering van de persoonlijke motivatie en het eigen zelfbeeld. Opvallend genoeg ontbreekt het in de literatuur aan een directe relatie tussen interventies en baanvindkansen. De impact op tussenliggende werkzame mechanismen komt bij interventies vaak wel aan bod. De werking van deze interventies is hiermee indirect empirisch doeltreffend.

In algemene zin is meer effectonderzoek dringend nodig om lessen te kunnen trekken voor toekomstig beleid ter bestrijding van jeugdwerkloosheid (zie ook Dietrich & Moller 2016; European Foundation 2017). Hierbij zal er bovendien aandacht moeten zijn voor verbreding van de zogenoemde causale keten, waardoor daadwerkelijk zicht ontstaat op de kansen van jonge werklozen om via gerichte interventies werk te vinden.

In het volgende hoofdstuk van deze onderzoeksrapportage presenteren we de verschillende allianties, betrokken partijen en hun initiatieven rond de bestrijding van jeugdwerkloosheid. Vervolgens zullen we via een proces- en effectevaluatie de uitkomsten van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* plaatsen tegen de achtergrond van de in dit hoofdstuk gevonden resultaten uit de literatuur.



Activering van werkloze jongeren: platform *Jongeren, Werk en Hoop*

3

3 Platform Jongeren, Werk en Hoop

Het platform *Jongeren, Werk en Hoop* tracht via een bundeling van krachten de baanvindkansen van jonge mensen te vergroten. In dit hoofdstuk worden (in vogelvlucht) de vijf allianties, deelnemende organisaties en hun activiteiten gepresenteerd.¹⁸ De allianties en onderliggende stichtingen hebben van De Nieuwe Poort bij aanvang van de pilotfase middelen toegekend gekregen om hun activiteiten te realiseren. De vijf allianties dekken met hun activiteiten voor een groot deel de gesignaleerde thema's uit hoofdstuk 2 af die in theoretische zin als succesvol worden beschouwd om werkloosheid op jonge leeftijd tegen te gaan. Per alliantie brengen we, gebruikmakend van het realistisch evaluatiemodel, de belangrijkste activiteiten, bijbehorende mechanismen en beoogde uitkomsten in beeld.¹⁹

3.1 De alliantie Aandacht: ontwikkeling ouderbetrokkenheid



Betrokkenheid van ouders bij de opvoeding en het onderwijs van hun kind, thuis en op school, draagt positief bij aan de ontwikkeling van hun kind op school. Dit inzicht wordt breed gedeeld door wetenschappers, leerkrachten, ouders, politiek en samenleving, blijkt uit een literatuurstudie naar ouderbetrokkenheid in het onderwijs van de Hogeschool van Amsterdam (Menheere & Hooge 2010). Er zijn verschillende vormen van ouderbetrokkenheid, bijvoorbeeld ondersteuning van activiteiten in de klas of school, ook wel ouderparticipatie genoemd. Voor schoolsucces is in de eerste plaats onderwijsondersteunend gedrag in de thuissituatie van belang (Lusse 2013). In deze 'thuisbetrokkenheid' komen drie elementen samen: opvoedkundige ondersteuning, leerondersteuning en loopbaanondersteuning. Een tweede dimensie van ouderbetrokkenheid die positief bijdraagt aan schoolsucces, is samenwerking tussen ouders en school, waarin een gedeelde verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van het kind centraal staat (Lusse 2015). Partnerschap tussen ouders en school is onder meer van belang om kinderen te helpen goede keuzes te maken in hun schoolloopbaan. Ouders hebben een grote invloed op deze keuzes. In de praktijk vinden scholen het vaak nog moeilijk om deze samenwerking tot stand te brengen, voornamelijk bij ouders met een migrantenachtergrond en/of laagopgeleide ouders (Kuijpers, Strijk, Lusse, & van Schie 2018).

In de alliantie *Aandacht* bundelen JINC en Stichting Lezen & Schrijven hun krachten met het project 'Taalkracht'. Hiermee hebben zij een aanpak ontwikkeld voor groep 7/8 van basisscholen om via de Bliksemstage meer betrokkenheid te creëren bij ouders rond vervolgonderwijs- en schoolloopbaankeuzes van hun kind. Taalkracht is bedoeld voor scholen met veel laaggeletterde ouders in hun populatie. Het project houdt een set aan werkvormen en materialen in waarmee:

- a. leerkrachten van groep 7/8 de impact van de Bliksemstages voor leerlingen vergroten;
- b. leerkrachten praktische handvatten aangereikt krijgen voor het vormgeven van meer en beter contact met laaggeletterde ouders over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van hun kind;
- c. laaggeletterde ouders dusdanig gestimuleerd worden dat zij thuis op een speelse wijze meer en betere gesprekken met hun kind hebben over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van hun kind.

Daarnaast beoogt de pilot van de alliantie *Aandacht* de kennis van leerkrachten van groep 7/8 over laaggeletterde ouders te vergroten en hen te leren hoe zij deze ouders kunnen doorverwijzen naar passend aanbod. Hieronder introduceren we kort de alliantiepartners. Vervolgens lichten we de inhoud van project Taalkracht toe.

¹⁸ Introductieteksten zijn in eerste instantie gebaseerd op de eerder ingediende projectaanvragen en op beschrijvingen die zijn te vinden op websites van de betreffende organisaties. Waar nodig zijn de teksten gedurende het onderzoek bijgesteld.

¹⁹ De context waarbinnen activiteiten worden ingezet en uitkomsten ontstaan, komt later in deze onderzoeksrapportage aan bod.

JINC

Elk kind heeft dromen en talenten, maar als je opgroeit in een omgeving met weinig rolmodellen en veel werkloosheid, krijg je nauwelijks kans om deze waar te maken en sta je er vaak alleen voor. JINC vindt dat ieder kind een eerlijke kans op de arbeidsmarkt verdient. Samen met het bedrijfsleven en het onderwijs helpt JINC kinderen van acht tot zestien jaar (basisschool en vmbo) met hun start op de arbeidsmarkt. Ze leren solliciteren, maken kennis met verschillende beroepen door Bliksemstages bij bedrijven en ontdekken samen met een coach welk werk bij hun mogelijkheden en talenten past.

Stichting Lezen & Schrijven

In Nederland hebben 2,5 miljoen volwassenen moeite met lezen, schrijven en/of rekenen. Dat heeft grote impact op hun persoonlijke leven. Als je niet goed kunt lezen en schrijven, vind je minder snel een baan, is het moeilijker om gezond te leven en heb je minder grip op je geldzaken. Stichting Lezen & Schrijven zet zich er daarom voor in dat zoveel mogelijk mensen in Nederland kunnen lezen, schrijven en rekenen en digitaal vaardig zijn. Enerzijds door honderden organisaties te ondersteunen met scholing, onderzoek, (les)materiaal, advies en campagnes. Anderzijds door laaggeletterdheid onderwerp van gesprek te maken bij publiek en politiek.

Voor de ontwikkeling van het project Taalkracht hebben JINC en Stichting Lezen & Schrijven hulp ingeschakeld van [Annette Diender](#), zelfstandig adviseur op het gebied van ouderbetrokkenheid en loopbaanoriëntatie.

Taalkracht

JINC organiseert Bliksemstages voor kinderen van de basisschool en het vmbo, om hen kennis te laten maken met de arbeidsmarkt. Via Bliksemstages worden kinderen naar bedrijven gestuurd voor een korte, intensieve kennismaking met een aantal beroepen. Daarbij doen ze een ochtend lang praktijkervaring op. Project Taalkracht heeft tot doel om via de Bliksemstage meer betrokkenheid te creëren bij laaggeletterde ouders rond vervolgonderwijs- en schoolloopbaankeuzes van hun kind. Om dit te bereiken heeft alliantie *Aandacht* voor leerlingen van groep 7 en 8 het werkboek 'Mijn Toekomst' ontwikkeld, waarin voorbereidende opdrachten en reflectieopdrachten staan die de kinderen deels thuis en deels op school dienen te maken. Het project eindigt met een ouderbijeenkomst op school, waarin de kinderen aan hun ouders presenteren wat ze op de Bliksemstage hebben gezien en gedaan. Naast de activiteiten voor leerlingen omvat project Taalkracht ook een workshop van Stichting Lezen & Schrijven voor leerkrachten, over signalering en doorverwijzing van mensen met laaggeletterdheid.

De pilot van de alliantie *Aandacht* richt zich op drie scholen, met in totaal vier klassen. De aanpak van de alliantie *Aandacht* is samengevat in tabel 3.1.

Tabel 3.1 **Activeringstheorie alliantie *Aandacht***

Probleem	Activiteiten	Mechanismen	Uitkomsten
Beperkte ouderbetrokkenheid van laaggeletterde ouders bij de schoolloopbaan van hun kind. Ouderbetrokkenheid wordt hierbij opgevat als thuis praten over vervolgonderwijs en schoolloopbaankeuzes van kinderen én samenwerking met school om trent deze onderwerpen.	(1) Ontwikkeling educatief instrumentarium gericht op ouderbetrokkenheid rond vervolgonderwijs en schoolloopbaankeuzes van kinderen; (2) Workshop voor leerkrachten over herkenning en doorverwijzing van laaggeletterde ouders.	(1) Laaggeletterde ouders worden gestimuleerd om thuis op een speelse wijze meer en betere gesprekken met hun kind te hebben over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van hun kind. (2) Leerkrachten krijgen handvatten voor het vormgeven van meer en beter contact met laaggeletterde ouders over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van hun kind.	(1) Meer en betere gesprekken tussen laaggeletterde ouders en hun kind over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van hun kind. (2) Beter contact tussen school en ouders over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van de leerling.

3.2 De alliantie Dromen: ontwikkeling ondernemerschapsprogramma



In de alliantie *Dromen* willen de stichtingen Jong Ondernemen en JINC jongeren hun talenten laten ontdekken en hiermee het geloof in eigen kunnen aanwakkeren. JINC is al eerder in dit hoofdstuk geïntroduceerd. Voor het vmbo ontwikkelt JINC het ondernemerschapsprogramma 'Ondernemen doe je zo!'. Verderop in deze paragraaf zullen we dit specifieke lesprogramma verder toelichten. Jong Ondernemen probeert via een aantal praktische (vaak kortlopende) ondernemersprogramma's een ondernemende houding te ontwikkelen bij jongeren in het basis- en voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs gaat het om het ondernemerschapsproject 'Ondernemen met je klas' en in het middelbaar onderwijs om de programma's 'YES' (onderbouw middelbare school) en 'Junior Company' (vmbo en havo/vwo). JINC en Jong Ondernemen hebben naar samenwerkingsmogelijkheden gekeken om nog meer (vmbo-)leerlingen kennis te kunnen laten maken met ondernemerschap en om ondernemend gedrag te ontwikkelen. Hoewel ondernemerschap steeds meer is verankerd in het onderwijs, is er nog altijd een grote behoefte aan meer ondernemend gedrag van werkenden (Van Praag 2016). De alliantie krijgt concreet invulling via de ontwikkeling van een gezamenlijk ondernemerschapsproject in het tweede en derde jaar van het vmbo. De ambitie is om dit nieuwe project in de toekomst aan alle scholen met een vmbo in Nederland aan te kunnen bieden. In het pilotjaar richt de alliantie zich op zowel JINC-scholen (scholen met veel leerlingen die opgroeien in sociaaleconomische achterstand) als op Jong Ondernemen-scholen (de overige scholen).

Het nieuwe ondernemerschapsprogramma wordt ontwikkeld op basis van de bestaande lesprogramma's YES! (Jong Ondernemen) en Ondernemen doe je zo! (JINC). Voor Jong Ondernemen is de pilot geslaagd wanneer er een passend ondernemerschapsprogramma is ontwikkeld voor het vmbo (hun bestaande lesprogramma YES! is voor het vmbo vaak te moeilijk). JINC is daarentegen met name op zoek naar de ontwikkeling van een lesprogramma dat zich beter laat opschalen dan nu het geval is en tevens digitaal kan worden aangeboden. Voor JINC is het de bedoeling dat het nieuw te ontwikkelen ondernemerschapsprogramma uiteindelijk hun bestaande lesprogramma (Ondernemen doe je zo!) vervangt. De bestaande lesprogramma's van de twee stichtingen worden hieronder in vogelvlucht toegelicht.

Lesprogramma YES!

Met het programma YES! ('Young Entrepreneurship in School!') van Jong Ondernemen worden vmbo-leerlingen (in elf lessen van 50 minuten) uitgedaagd tot marktgericht denken, samenwerken, onderhandelen, netwerken, initiatief nemen, vergaderen en verantwoording nemen. Ieder groepje, van drie tot vijf leerlingen, zet zijn eigen bedrijf op. De leerlingen kiezen hun doelgroep, selecteren bestaande producten die aansluiten bij de doelgroep, maken een begroting, kopen producten in, doen de marketing van hun bedrijf en verkopen zoveel mogelijk producten. Het is een realistische eerste kennismaking met ondernemen. Het totale programma duurt elf weken.

Lesprogramma Ondernemen doe je zo!

JINC helpt jongeren van acht tot zestien jaar op weg met hun start op de arbeidsmarkt. Dit gebeurt via beroepsoriëntatie op de werkvloer, het aanleren van (sociale) vaardigheden én het aanbieden van workshops over ondernemerschap. Met behulp van het project Ondernemen doe je zo! krijgen vmbo-leerlingen (vaak in de derde klas) in zes tot acht bijeenkomsten een beter beeld van ondernemerschap. Tijdens het programma maken de jongeren kennis met theorie en praktijk. Ze krijgen workshops in de klas over ondernemerschap, interviewen een ondernemer bij hen in de buurt, maken een bedrijfsanalyse en stellen een verbeterplan op. Coaches uit het bedrijfsleven en zelfstandig ondernemers begeleiden de

leerlingen tijdens het programma. In 2017 maakten 585 kinderen op deze manier kennis met ondernemerschap.²⁰

Nieuw ondernemerschapsprogramma in het vmbo: kennismaking met ondernemen

Het doel van deze alliantie is om in een nieuw te ontwikkelen ondernemerschapsprogramma de sterke onderdelen van beide bestaande programma's te integreren en uit te rollen in het vmbo. Het gaat om het combineren van de online leeromgeving en opzet van een eigen bedrijf (uit het programma YES!) met het laten begeleiden door coaches (uit het programma Ondernemen doe je zo!) en/of jongeren te bereiken uit wijken met sociaaleconomische achterstand.²¹ Jong Ondernemen en JINC streven ernaar om de pilot uit te voeren op tien tot twaalf scholen in het vmbo. Het nieuwe online-lesprogramma behandelt de verschillende elementen van de marketingmix en bestaat in totaal uit acht lessen²² van ieder 100 minuten. Scholen kunnen echter naast de achtdaagse opzet kiezen voor een eendaagse variant (in het laatste geval krijgen studenten het lesprogramma 'in vogelvlucht' aangeboden). Daarnaast zal JINC het nieuwe ondernemerschapsprogramma (blijven) aanbieden met aanvullende coaching, waardoor leerlingen directe feedback krijgen. Dit was ook de werkwijze rond hun 'oude' lesprogramma (Ondernemen doe je zo!). Bij Jong Ondernemen is dit niet het geval. Alle studenten werken de opdrachten uiteindelijk uit in werkboekjes. Het belangrijkste doel van het nieuwe lesprogramma is het ontwikkelen van een grotere kennis van ondernemerschap en de bevordering van een meer ondernemende houding onder vmbo-studenten (zie tabel 3.2).

Tabel 3.2 Activeringstheorie alliantie Dromen

Probleem	Activiteiten	Mechanismen	Uitkomsten
Onvoldoende kennis van het ondernemerschap en ondernemende houding van vmbo-leerlingen.	Ontwikkeling nieuw ondernemerschapsprogramma voor het vmbo.	(1) Ontwikkeling zelfbeeld en interesses: ondernemerschap als toekomstperspectief. (2) Ontwikkeling zelfvertrouwen: geloof in eigen (ondernemende) kunnen. (3) Ervaringsmechanisme: praktische kennismaking met ondernemerschap.	(1) Toegenomen kennis van het ondernemerschap onder vmbo-leerlingen (primair). (2) Toegenomen ondernemende houding onder vmbo-leerlingen (secundair).

3.3 De alliantie Kansen: inclusieve werkgeversbenadering



De alliantie Kansen zet zich in om meer mensen met een arbeidsbeperking onderdeel te laten zijn van de werkende maatschappij. De alliantie bestaat uit de stichtingen en organisaties Participatie Certificaat (sinds kort: *Everyday Heroes*), Leids Inzet Collectief en Connecting2U. In deze alliantie is in het bijzonder het streven om jongeren met een arbeidsbeperking bij Betaald Voetbal Organisaties (bvo's) te plaatsen. Stichting **Participatie Certificaat** is als stichting ontstaan vanuit de gedachte dat iedereen in Nederland een passende baan verdient, ook mensen met een afstand tot werk. Het **Leids Inzet Collectief** biedt jobcoachbegeleiding aan jongeren op de werkplek. En in samenwerking met uiteenlopende partijen werft

²⁰ Bron: www.jinc.nl.

²¹ Uiteindelijk heeft Jong Ondernemen er (om praktische redenen) niet voor gekozen om coaches uit het bedrijfsleven in te zetten bij de begeleiding van 'hun' leerlingen.

²² Het gaat om de volgende onderdelen: 'introductie' (les 1), 'bedenk je product' (les 2), 'ontwerp je product' (les 3), 'plaats en promotie' (les 4), 'wat is de prijs' (les 5), 'pitch voorbereiden' (les 6), 'pitchen' (les 7) en 'reflectie' (les 8).

de organisatie jongeren, waarna ze voor bepaalde tijd worden gedetacheerd. **Connecting2U**, ten slotte, is een re-integratiebureau en houdt zich bezig met detachering, jobcoaching en het begeleiden van partijen bij het indienen van subsidieaanvragen. De alliantie is voortgekomen uit het besef dat jongeren soms de kwalificaties, ervaring en/of zelfstandigheid missen om aan het werk te komen. En aan de vraagzijde van de economie zien werkgevers door de bomen van regelingen soms het bos niet meer en klagen ze over 'administratief gedoe' bij het plaatsen van (jonge) mensen. Door het aanbieden van de juiste begeleiding, training en werkomgeving worden werkgevers ontzorgd en kunnen jongeren sneller een (duurzame) stap op de arbeidsmarkt maken. Dit is de essentie van de alliantie *Kansen*.

De alliantie *Kansen* streeft ernaar om bij twee bvo's via de inzet van Participatie Certificaten (sinds kort: *Power Certificaten*) meer jongeren te plaatsen en tegelijkertijd een ecosysteem voor werkgevers te creëren om zo structureel banen voor jongeren met een afstand tot werk mogelijk te maken. Dit is ook in Nederland nog altijd een probleem, gegeven de lage arbeidsparticipatie van mensen met een arbeidsbeperking (UWV 2017, 2018). In het geval van de bvo's bestaat een ecosysteem bijvoorbeeld uit de arbeidsorganisatie/bvo (leidinggevende, collega's, aangestelde jongeren), certificaathouders, business clubs, sponsors, (lokale) werkgevers die jongeren een werkplek aanbieden en overheden. Organisaties en/of personen schaffen binnen de alliantie *Kansen* Participatie Certificaten aan voor €3.500 (exclusief btw) zodat mensen met een afstand tot werk een aantal praktische obstakels kunnen overwinnen. Het bedrag kan bijvoorbeeld worden ingezet voor het maken van een aanpassing op de werkplek, een vergoeding in de reiskosten, extra scholing of aanvullende begeleiding waardoor plaatsing mogelijk wordt. Voorwaarden voor plaatsing via Participatie Certificaat zijn:

- Er moet sprake zijn van een arbeidscontract van minimaal een halfjaar, waarbij gestreefd wordt naar contracten van minimaal zestien uur per week.
- De eventuele begeleiding van of cursus voor de kandidaat, aanpassingen op de werkplek en ondersteuning van het personeel moeten aantoonbaar geregeld zijn.

Alle certificaathouders ontvangen een *testimonial* waaruit blijkt hoe de certificaten zijn ingezet en met welk resultaat. Personen die in aanmerking komen voor ondersteuning via Participatie Certificaten zijn:

- kandidaten die onder de banenafpraak vallen;
- kandidaten die onder de Participatiewet vallen en geen wettelijk minimumloon kunnen verdienen;
- kandidaten met een Wsw-Indicatie;
- Wajongers met arbeidsvermogen;
- kandidaten met een Wiw- of ID-baan (oude Melkert-banen).

De drie deelnemende organisaties binnen de alliantie *Kansen* willen met de toegekende middelen in het kader van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* de al lopende contacten met een bvo versneld laten doorgroeien, meer jongeren met een afstand tot werk plaatsen en/of ondersteunen op de werkplek, én een nieuw ecosysteem ontwikkelen rond een nieuwe bvo als het gaat om de inpassing van jonge mensen met een afstand tot werk. De aanpak kan worden toegelicht via onderstaande activeringstheorie (tabel 3.3).

Tabel 3.3 Activeringstheorie alliantie *Kansen*

Probleem	Activiteiten	Mechanismen	Uitkomsten
Gebrekkige werkgevers-dienstverlening rond de arbeidsparticipatie van jonge mensen met een afstand tot werk.	Ontwikkeling ecosystemen voor werkgevers (onder andere via gesprekken, bijeenkomsten en de ontwikkeling van promotie-materiaal).	(1) Geen bureaucratische beperkingen bij implementatie van het Participatie Certificaat. (2) Enthousiasmerende ambassadeurs (zoals landelijk Louis van Gaal en een ex-profvoetballer). (3) Sociale legitimering (meerekening Participatie Certificaat in SROI-waardering/aanbesteding).	(1) Doorontwikkeling van bestaande samenwerkingsverbanden met bvo's tot een (regionaal) werkend ecosysteem. (2) Ontwikkeling van nieuwe samenwerkingsverbanden met bvo's.

3.4 De alliantie Vaardigheden: ontwikkeling (werknemers)vaardigheden



Naast algemene kennis en intelligentie moeten jonge mensen zich ook vaardigheden eigen maken om op die manier klaar te zijn voor de toekomst, de zogeheten 21^e-eeuwse vaardigheden (zie bijvoorbeeld www.onderwijs2032.nl). Steeds meer leerlingen krijgen ze al onderwezen. Maar juist scholen met kinderen uit achterstandswijken komen hier vaak niet of minder goed aan toe. Bovendien ontbreekt het deze kinderen gemiddeld vaker aan een stimulerende thuissituatie. Thuis is vaak geen computer of tablet aanwezig en kinderen worden thuis minder vaak uitgedaagd om kritisch na te denken, een eigen mening te vormen en creatief met problemen om te gaan. In de alliantie *Vaardigheden* richten de stichtingen De Katrol, Bomberbot en Krachtbronnen zich daarom op deze groep kinderen. De alliantie heeft tot doel om leerkrachten van basisscholen te ondersteunen bij het implementeren en aanbieden van lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden, zodat kinderen in achterstandswijken zich hierin verder ontwikkelen. Om dit doel te bereiken willen zij scholen in Rotterdam-Zuid twee bestaande lesprogramma's (Bomberbot en Krachtbronnen) van ieder twaalf lessen gelijktijdig aanbieden en leerkrachten door middel van een workshop voorbereiden om met de programma's aan de slag te gaan. De twee lesprogramma's worden hieronder kort toegelicht, evenals de rol van stichting De Katrol.

Bomberbot

Bomberbot is een lespakket waarmee leerkrachten op een gemakkelijke en leuke manier programmeerlessen kunnen geven aan groep 5 tot en met 8, zonder dat er enige voorkennis is vereist. Een les start met een klassikale instructie van de leerkracht, waarin de leerlingen kennismaken met een programmeerconcept aan de hand van voorbeelden uit de dagelijkse praktijk. Bijvoorbeeld een dans bedenken, een trap oplopen of een orkest dirigeren. Hierna passen de leerlingen de geleerde concepten in spelvorm (een online game) toe.

Krachtbronnen

Krachtbronnen is een vakoverstijgend lespakket voor groep 6, 7 en 8 van de basisschool, dat ingaat op sociaal-emotionele ontwikkeling, burgerschap en diverse levensbeschouwingen. Doordat deze leerdoelgebieden gebundeld zijn in één lespakket, krijgen de onderwerpen meer waarde voor de kinderen en kunnen leerkrachten efficiënter werken. Tijdens de lessen werken kinderen aan 21^e-eeuwse vaardigheden zoals communiceren, samenwerken, creatief- en kritisch denken en problemen oplossen. Met filmpjes, doe-opdrachten en discussies leren kinderen kritischer denken en een eigen mening vormen.

De Katrol

De Katrol biedt in Rotterdam gratis leer- en gezinsondersteuning aan huis. De stichting richt zich hierbij specifiek op kinderen die opgroeien in een achterstandssituatie, zoals gezinnen met laaggeschoolde ouders, alleenstaande ouders, ouders die geen Nederlands spreken en gezinnen die leven van een minimuminkomen. Het doel is om sociaal kwetsbare kinderen kansrijker te maken in de maatschappij, door een brug te slaan tussen onderwijs (leerondersteuning) en welzijn (opvoed- en gezinsondersteuning).

Binnen de alliantie *Vaardigheden* is De Katrol verantwoordelijk voor de praktische organisatie van het project, waaronder de werving van scholen en het contact met de deelnemers. Bomberbot en Krachtbronnen zijn verantwoordelijk voor de inhoud van de interventie: zij hebben de lespakketten ontwikkeld en verzorgen de workshops voor leerkrachten. Door de lespakketten van Bomberbot en Krachtbronnen

parallel aan te bieden, komt het gehele spectrum van 21^e-eeuwse vaardigheden aan bod (zie <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden>). De aanpak van de alliantie *Vaardigheden* is samengevat in tabel 3.4.

Tabel 3.4 Activeringstheorie alliantie Vaardigheden

Probleem	Activiteiten	Mechanismen	Uitkomsten
Gebrekkige digitale en sociale (werknemers) vaardigheden van kinderen in grootstedelijke achterstandswijken.	(1) Gekoppelde lesprogramma's Bomberbot en Krachtbronnen (beide 12 lessen van 1 uur) in achterstandswijken van Rotterdam-Zuid. (2) Introductie-workshop voor leerkrachten.	(1) Stimuleren actieve opstelling van kinderen in de klas. (2) Bewustwording belang van digitale en sociale (werknemers) vaardigheden.	Verbetering van 21 ^e -eeuwse vaardigheden bij kinderen in grootstedelijke achterstandswijken, en in het bijzonder verbetering van digitale en sociale (werknemers)vaardigheden.

3.5 De alliantie Verbinden: ontwikkeling mentoringactiviteiten young professionals



Door young professionals (hoger opgeleide 25 tot 35-jarigen met relatief weinig vrije tijd) vrijwillig als mentor te koppelen aan jongeren met een afstand tot werk, wil de alliantie *Verbinden* twee op het oog gescheiden leefwerelden samenbrengen, die elkaar normaal gesproken niet of nauwelijks raken. Hoogopgeleiden doen in Nederland weliswaar al het meeste aan vrijwilligerswerk, maar vaak op latere leeftijd (35-55 jaar) in een net wat minder drukke periode van de levensloop (CBS 2015a; 2015b). Uiteindelijk tracht de alliantie *Verbinden* via vrijwilligerswerk de sociale samenhang te bevorderen. Hiervoor wordt een nieuwe website ontwikkeld om jonge hoogopgeleide mensen te enthousiasmeren voor vrijwilligerswerk en uiteindelijk tachtig nieuwe young professionals te bereiken (pijl 1 van de samenwerking). Ook worden vier vrijwilligersbijeenkomsten georganiseerd (pijl 2 van de samenwerking) en acht nieuwe koppelingen gecreëerd tussen vrijwilligers, jongeren en een mentor (pijl 3 van de samenwerking). De stichtingen Nederland Cares, IMC Weekendschool, Big Brothers Big Sisters, Giving Back en Leids Inzet Collectief werken in deze alliantie met elkaar samen.

Stichting **Nederland Cares** is in 2005 opgericht door zeven young professionals en zet zich in voor flexibel vrijwilligerswerk door young professionals. Met andere woorden, ze zijn op zoek gegaan naar nieuwe manieren om drukbezette jonge werkende mensen te enthousiasmeren voor vrijwilligerswerk. Het gaat hierbij in het bijzonder om activiteiten gericht op kwetsbare groepen in Nederland, zoals kinderen en jongeren in achterstandssituaties, migranten, ouderen, mensen met een beperking en dak- en thuislozen. Vrijwilligersvacatures worden opgehaald bij de stichtingen IMC Weekendschool, Big Brothers Big Sisters en Giving Back. Hierdoor kan Nederland Cares young professionals verbinden met jongeren in achterstandssituaties. Stichting **IMC Weekendschool** is een aanvulling op het reguliere onderwijs en bereidt jongeren van 10 tot 14 jaar uit achterstandswijken via lesprogramma's (vrijwillig) voor op het traject na de schoolloopbaan. Verbreding van toekomstperspectief, vergroting van het zelfvertrouwen en versterking van verbondenheid met de Nederlandse samenleving zijn centrale doelstellingen. **Big Brothers Big Sisters** ondersteunt kwetsbare kinderen en jongeren die leven in achterstandssituaties.

Jongeren komen vaak uit eenouder- of probleemgezinnen. Via lesprogramma's wordt geprobeerd om jonge mensen te helpen met hun schoolprestaties, met het vermijden van risicovol gedrag en met stimulering van het zelfvertrouwen. Stichting **Giving Back** biedt scholieren in de bovenbouw van havo of vwo activiteitenprogramma's en een ondersteunend mentortraject aan om scholieren te ondersteunen bij hun stap richting het hbo of wo. Het gaat hierbij om jonge mensen die uit een omgeving komen waarbij studeren niet vanzelfsprekend is. Het **Leids Inzet Collectief**, ten slotte, kwam al eerder in dit hoofdstuk ter sprake en werkt samen met IMC Weekendschool om acht koppelingen en coachingtrajecten te ontwikkelen tussen jongeren en vrijwilligers (pijler 3 van de alliantie *Verbinden*).

Tabel 3.5 **Activeringstheorie alliantie Verbinden**

Probleem	Activiteiten	Mechanismen	Uitkomsten
Gebrekkige vrijwillige inzet van young professionals.	Ontwikkeling website en organisatie van vier vrijwilligersbijeenkomsten gericht op de werving van young professionals als nieuwe vrijwilligers. Ook worden acht nieuwe koppelingen aangebracht tussen jongere, coach en ondersteunende mentor.	(1) Stimuleren bewustzijn rol vrijwillige inzet in de samenleving. (2) Professionele ondersteuning via mentoren.	(1) Realisatie van 80 young professionals als nieuwe vrijwilligers. (2) Realisatie van acht koppelingen tussen vrijwilligers, jongeren en mentor. (3) Bijdrage aan vorming menselijk en sociaal kapitaal bij de deelnemende jongeren en vrijwilligers.

Nu de activiteiten, tussenliggende mechanismen en beoogde uitkomsten per alliantie in beeld zijn gebracht, richten we ons in het vervolg van deze rapportage op de wijze waarop beschikbare middelen zijn besteed en samenwerking tussen de stichtingen vorm krijgt (procesevaluatie). Dit wordt gevolgd door een effectonderzoek waarbij de resultaten van de afzonderlijke allianties worden vastgesteld (effectevaluatie).



Procesevaluatie platform *Jongeren, Werk en Hoop*

4

4 Procesevaluatie

Zoals geschetst in het eerste hoofdstuk van deze rapportage, valt het evaluatieonderzoek uiteen in een proces- en effectevaluatie. Bij de procesevaluatie draait het om de vraag of projectactiviteiten en onderlinge samenwerkingsverbanden tot stand zijn gekomen zoals vooraf is beoogd. Als onderzoekstechniek wordt hierbij gebruikgemaakt van vijf focusgroepbijeenkomsten met vertegenwoordigers van alle stichtingen en organisaties binnen de desbetreffende alliantie. Daarnaast is er informatie verzameld via ingestuurde tussenrapportages aan De Nieuwe Poort. De procesevaluatie is uitgevoerd in maart 2018, halverwege de projectperiode. Op deze manier kunnen eventuele knelpunten tijdig worden bijgestuurd.

4.1 Procesevaluatie Jongeren, Werk en Hoop

In deze paragraaf worden allereerst de resultaten van de procesevaluatie beschreven. Zoals eerder aangegeven beperkt deze vorm van evalueren zich tot de projectuitvoering. Centraal staan de volgende vier onderwerpen:

- de wijze waarop de beschikbare middelen zijn besteed;
- de wijze waarop onderlinge samenwerking en het uitwisselen van informatie tussen de betreffende stichtingen in de praktijk vorm krijgt;
- de wijze waarop projectactiviteiten binnen de allianties al dan niet verlopen zoals vooraf is bedacht;
- de wijze waarop eventuele knelpunten zoveel mogelijk zijn tegengegaan.

Gekozen is voor een geaggregeerde presentatie van bevindingen, om zo te komen tot meer alliantie-overstijgende leerpunten. Op basis van vijf focusgroepbijeenkomsten en de door de allianties ingestuurde tussenrapportages aan De Nieuwe Poort kunnen we de volgende conclusies trekken, halverwege de looptijd van het jongerenplatform.

Besteding van middelen: veelal een juiste inzet

Een eerste stap in de procesevaluatie richt zich op het beschrijven van manieren waarop de verkregen middeleninzet binnen het platform *Jongeren, Werk en Hoop* is besteed. Om hier een realistisch beeld van te krijgen, bestuderen we de ingestuurde tussenrapportages van de vijf allianties. In alle gevallen zijn de activiteiten uitgevoerd zoals ze bedoeld waren. Zo zijn bijvoorbeeld (prille) projectplannen verder uitgewerkt, is er lesmateriaal ontwikkeld, zijn de beoogde scholen benaderd, is er in een enkel geval een website gebouwd om vrijwilligers te werven en/of is er werk gemaakt van het benaderen van nieuwe werkgevers. Maar we merken ook op dat projecten halverwege het pilotjaar lang niet altijd volgens planning verlopen. Verschillende factoren belemmeren in een aantal gevallen de uitvoering. Hier komen we verder in deze rapportage op terug.

Succesfactoren: onverwachte samenwerking door een jongerenplatform

De oprichting van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* wordt door vertegenwoordigers van de allianties beschouwd als een directe aanleiding voor samenwerking. Verschillende partijen geven aan dat ze nu gebruik kunnen maken van elkaars kennis, netwerk en inzichten om nieuwe producten te ontwikkelen (zoals een lesprogramma) en/of toegang te krijgen tot een nieuwe doelgroep (zoals jongeren in achterstandswijken). Klaarblijkelijk was de oprichting van een platform hiervoor nodig en komt samenwerking niet automatisch tot stand. Iemand vertelt hierover:

‘Ik denk dat zonder dit platform samenwerking niet tot stand was gekomen. (...) Je moet als kleine stichting keuzes maken en je kunt niet alles oppakken’

De volgende drie redenen die eerdere samenwerking in de weg staan, zijn tijdens de gesprekken het vaakst aangedragen (zie ook Van Gils & Zwart 2004 voor een aantal vergelijkbare factoren als het gaat om samenwerking onder mkb'ers):

- **Structuurverschillen:** bij kleinere organisaties regeert ‘de waan van de dag’ waardoor het strategisch nadenken over nieuwe vormen van samenwerking onvoldoende van de grond komt. Er zijn weinig middelen (zoals mankracht en tijd) om hiermee te kunnen experimenteren.

- **Cultuurverschillen:** organisaties kunnen verschillen in hun manier van werken (zoals opvattingen van het management of de 'snelheid van schakelen' in het sociaal domein) waardoor samenwerkingsverbanden minder snel van de grond komen.
- **Onbekendheid:** ook onbekendheid met andere partijen en de mogelijkheid tot samenwerking leidt volgens de betrokkenen tot minder vertrouwen in het nut van het uitwisselen van informatie en het elkaar gericht opzoeken.

Samenwerking heeft volgens de allianties vooral tot gevolg dat nieuwe doelgroepen worden bereikt, innovatieve interventies kunnen worden ontwikkeld en/of men ervaart dat het projectaanbod – door afstemming – een integraler karakter krijgt. Een van de geïnterviewden vat dit alles als volgt en kernachtig samen:

“We wilden al langer ons ‘ouderwetse’ aanbod naar scholen vernieuwen en de mogelijkheid deed zich nu voor via De Nieuwe Poort. De timing was goed. Dit platform stimuleert onverwachte samenwerking.”

Bijzonder om te horen is dat (op een uitzondering na) iedere partij van plan lijkt om de samenwerking (in welke vorm dan ook) in de toekomst voort te zetten. Sinds de start van het platform is er een besef ontstaan dat ieder zijn expertise en specifieke netwerk heeft en dat partijen gezamenlijk meer kunnen bereiken dan alleen:

“Wij gaan door. We weten elkaar te vinden (...) en het liefst via dit platform.”

Faalfactoren: cultuur, baanmobiliteit, rolonduidelijkheid en projectaansturing

Naast alle positieve ervaringen zijn er volgens de betrokkenen ook enkele kritische kanttekeningen te plaatsen. Redenen om eerder geen samenwerking met elkaar aan te gaan, komen in de gesprekken ook naar voren als voornaamste oorzaken waarom initiatieven in de praktijk soms vertraging oplopen. Cultuurverschillen hebben bijvoorbeeld te maken met verschillen in werkwijzen: stichtingen en organisaties spreken niet altijd dezelfde 'taal'. Vooral wanneer het om de ontwikkeling van nieuwe producten en diensten gaat, kan dit leiden tot een minder soepel verlopend proces. Toch blijkt dat de partijen overwegend positief zijn over de samenwerking, ook wanneer de uitvoering in de praktijk soms ingewikkeld is:

“Je moet elkaar beter leren kennen. Dat kost tijd. Zeker in het begin was dit niet altijd even gemakkelijk en soms frustrerend. (...) Door elkaar meer op te zoeken, ontwikkel je vertrouwen.”

Een tweede factor heeft te maken met baanmobiliteit van contactpersonen binnen een tweetal allianties. Met het wisselen van personen gaat ook een stuk ervaring en voorgeschiedenis verloren en bestaat het gevaar dat allianties (tijdelijk) minder goed functioneren. Doordat centrale aanspreekpunten wegvallen, verloopt (vanzelfsprekend) de projectuitvoering niet conform planning.

Een derde complicerende factor is onduidelijkheid over de onderlinge rolverdeling binnen allianties. Het vertrekpunt binnen alle vijf de allianties is het oplossen van een maatschappelijk probleem, zoals achterblijvende ouderbetrokkenheid of kansenongelijkheid van jonge mensen op de arbeidsmarkt. Over de interne taakverdeling binnen allianties is soms, en zeker in de beginfase, minder goed nagedacht. Een respondent zegt hierover:

“Het lastige is de interne taakverdeling. Wie pakt wat op? (...) daar is niet goed over nagedacht, is het partij A of partij B en gaat het management erover of de uitvoering?”

Uit de groepsgesprekken wordt duidelijk dat in de beginfase mensen op strategisch niveau naar voren zijn geschoven in de uitvoering. Hierdoor ontstaat geen 'natuurlijke' samenwerking tussen 'strategie' en 'praktijk'. Dit creëert de nodige rolonduidelijkheid, zoals door de volgende persoon wordt omschreven:

“Dat werkt averechts. Wat je dan krijgt, is dat mensen van de uitvoering naar mensen van het MT-niveau gaan zitten kijken en andersom. Een project werkt uiteindelijk het best door de uitvoering gezamenlijk haar gang te laten gaan.”

Een laatste factor waar de allianties wat minder positief over zijn, betreft de aansturing door de opdrachtgever (De Nieuwe Poort). Alle vertegenwoordigers benoemen het enthousiasme van de grondleggers van het jongerenplatform. Zonder hen was samenwerking niet van de grond gekomen. Maar onduidelijkheid over het definitieve moment van toekenning van projectaanvragen werkte volgens de betrokkenen niet bevorderlijk wat betreft het maken van onderlinge afspraken en het benaderen van partijen in het praktijkveld. Opdrachtgevers moeten zich, wat hen betreft, bewust zijn van de (intensieve) voorinvesteringen die van partijen worden gevraagd:

“Het lange wachten is niet handig wanneer je partijen in beweging wilt brengen. We misten in het begin zeker een stukje duidelijkheid in de aansturing: zo van, op tijdstip A gebeurt dit en op tijdstip B gebeurt dit.”

“Ook zijn de projectaanvragen meerdere keren gewijzigd. (...) toen kwam er weer een partij bij en op een ander moment viel er weer een weg. (...) Wij zijn een kleine organisatie, dat kost ons veel manuren en dus veel geld.”

“Wij hebben in het begin projectaanvragen ingediend waar we geen reacties op hebben gekregen. (...) Ik ben zelfstandig ondernemer, dus dat kost allemaal tijd en dus veel geld.”

Een ander minder optimistisch geluid heeft eveneens betrekking op de projectaansturing door de opdrachtgever. Zo komt uit twee groepsgesprekken naar voren dat vertegenwoordigers van allianties niet altijd even goed wisten waar ze aan toe waren. Concreet werd de opdrachtgever soms gezien als een directe ‘sparringpartner’, terwijl in andere gevallen de organisatie eerder optrad als directe (en meer sturende) opdrachtgever. Hierdoor werd niet altijd goed duidelijk wat men kon verwachten en welke eventuele hulpvragen men wel en welke men niet kon stellen. Twee keer viel expliciet een gebrek aan meedenken:

“Bijeenkomsten met de ‘doeners’ zijn veel te strak gestuurd. Top-down. Waarom geen bijeenkomsten organiseren rondom een van de vijf thema’s die in het platform centraal staan? (...) en dan de stichtingen zelf de bijeenkomsten laten organiseren. Dat is co-creatie!”

“Ik miste soms het meedenken, bijvoorbeeld bij het regelen van ruimte voor een bijeenkomst.”

Ten slotte ervaren verschillende partijen onvoldoende betrokken te zijn geweest bij het opstellen van een communicatieplan om (meer) bekendheid rondom het jongerenplatform te creëren. Ook hier werd meerdere keren melding gemaakt van een (te) strak aangestuurd aanpak vanuit de opdrachtgever. Door de betrokken partijen van de vijf allianties proactief (en vroegtijdig) te betrekken bij de vormgeving van bijeenkomsten en invulling van een communicatieplan ontstaat een grotere betrokkenheid bij het jongerenplatform.

Leerpunten

Tot slot hebben we aan iedereen gevraagd welke lessen er zijn te trekken ten aanzien van een mogelijk vervolgtraject van het initiatief *Jongeren, Werk en Hoop*. Uit de groepsgesprekken komen de volgende twee aandachtspunten meermaals naar voren:

- aandacht voor interne procesbewaking;
- aandacht voor externe projectaansturing.

Ten aanzien van de interne procesbewaking moet er volgens de betrokkenen in de toekomst veel meer aandacht uitgaan naar de onderlinge taakverdeling en zal tevens moeten worden nagedacht welke personen taken kunnen overnemen zodra contactpersonen wegvallen, zoals door baan- of functiewisseling. Ook het duidelijker vastleggen van concrete tussentijdse doelen en onderlinge afspraken kan volgens sommigen leiden tot een groter commitment van personen en het bevordert de projectvoortgang. Deze interne afspraken over doelen en taakverdeling kunnen in (eventuele) toekomstige projectaanvragen scherper (en mogelijk via gestandaardiseerde *formats*) worden vastgelegd. Ten slotte lijkt het verstandig

om op het projectniveau de vervlechting van strategie en uitvoering zoveel mogelijk tegen te gaan om rolonduidelijkheid te voorkomen.

Ten aanzien van randvoorwaarden in de projectuitvoering is nadere uitwerking wenselijk rond project-aansturing door de opdrachtgever (De Nieuwe Poort). Een van de geïnterviewden sprak in dit verband over 'het managen van verwachtingen', terwijl een ander met name wees op de ervaren 'rolonduidelijkheid'. Door in een vroegtijdig stadium alle belangrijke beslissingen en verwachtingen te koppelen aan een tijdslijn ontstaat niet alleen meer betrokkenheid bij partijen. Ook beschikken alle allianties op deze manier over de meest actuele informatie om andere partijen (zoals scholen, werkgevers of lokale overheden) vroegtijdig bij hun plannen te kunnen betrekken. Bovendien wordt op deze manier mogelijke budgetoverschrijding in een vroegtijdig stadium tegengegaan aangezien er kan worden gestuurd op de tijdsinspanning in de aanloop- en uitvoeringsfase van projecten. Ook het betrekken van organisaties bij de ontwikkeling van een communicatieplan en bijeenkomsten laat zich scharen onder de factor project-aansturing. Wat dat betreft lijkt een geleerde les het inbouwen van meer samenwerking en flexibiliteit tussen de opdrachtgever en betrokken partijen in de uitvoering.

Alles bijeen zijn tijdens de groepsbijeenkomsten verschillende signalen opgevangen dat het platform op waarde wordt geschat. Het lijkt met name een functie te vervullen als maatschappelijke *incubator*, die beloftevolle partijen en ideeën stimuleert om tot wasdom te laten komen. Om verdere stappen te kunnen nemen, is aandacht voor de hierboven beschreven verbeterpunten echter noodzakelijk. Een laatste aandachtspunt, kijkend naar een mogelijk vervolg na het pilotjaar, raakt aan het belang om daadwerkelijk impact te kunnen maken met de verschillende vormen van samenwerking. De vijf allianties hebben zich nu gericht op de ontwikkeling van nog betrekkelijk kleinschalige initiatieven die bij een goede uitvoering kunnen leiden tot kleinschalige verbeteringen. Het is zinvol om bij bewezen successen in het pilotjaar sterker dan nu verwachtingen over en weer uit te spreken op welke wijze impact kan worden gemaakt (zoals het vergroten van de baanvindkans van werkloze jongeren). Hierbij past een volledig(er) uitgeschreven verandertheorie die aan de samenwerking en activiteiten ten grondslag ligt (zie ook Hoogerwerf & Herweijer 2008).



Effectevaluatie platform *Jongeren, Werk en Hoop*

5

5 Effectevaluatie

Bij de effectevaluatie gaat het om een inschatting van de mate van doeltreffendheid per alliantie. Op basis van (online) surveys, diepte-interviews (met een zogenoemd half open karakter) en/of focusgroep-bijeenkomsten onder jongeren, ouders en werkgevers stellen we vast of (en op welke wijze) de project-activiteiten een bijdrage leveren aan het tegengaan van jeugdwerkloosheid. De werkzaamheden zijn uitgevoerd in de periode januari 2018-november 2018. In hoofdstuk 6 worden alle bevindingen in samenhang met de reeds bestaande initiatieven om jeugdwerkloosheid te bestrijden geanalyseerd. Tot slot merken we op dat alle (tussentijdse) evaluaties zijn teruggekoppeld aan de participanten van het jongerenplatform. Dit met als doel om de teksten op inhoudelijke juistheid te controleren.

Voor het effectonderzoek volgen we de allianties en hun projectactiviteiten zoveel mogelijk in de tijd. Ondanks dat het in het pilotjaar niet mogelijk bleek om controlegroepen te ontwikkelen om zo veranderingen bij kinderen, jongeren, ouders en/of werkgevers nauwgezet toe te kunnen schrijven aan de afzonderlijke projectactiviteiten, is er wel degelijk iets te zeggen over veranderingen die hebben plaatsgevonden in het pilotjaar. De effecten naar resultaat (output) en effect (outcome) zijn onderzocht per alliantie en worden hieronder uiteengezet.

5.1 Effectevaluatie alliantie Aandacht

Ouderbetrokkenheid in de vorm van onderwijsondersteunend gedrag in de thuissituatie is van belang voor het schoolsucces van kinderen (Lusse 2013). In deze 'thuisbetrokkenheid' komen drie elementen samen: opvoedkundige ondersteuning, leerondersteuning en loopbaanondersteuning. Een tweede dimensie van ouderbetrokkenheid die positief bijdraagt aan schoolsucces en kinderen helpt om goede keuzes te kunnen maken in hun schoolloopbaan, is de samenwerking tussen ouders en school (Lusse 2015). In de praktijk vinden scholen het vaak nog moeilijk om deze samenwerking tot stand te brengen, voornamelijk bij ouders met een migrantenachtergrond en/of laagopgeleide ouders (zie bijvoorbeeld Kuijpers et al. 2018).

In de alliantie *Aandacht* bundelen JINC en Stichting Lezen & Schrijven hun krachten met het project 'Taalkracht'. Dit project heeft tot doel om via de Bliksemstage meer betrokkenheid te creëren bij laaggeletterde ouders rond vervolgonderwijs- en de schoolloopbaankeuzes van hun kind. Om dit te bereiken heeft alliantie *Aandacht* voor leerlingen van groep 7 en 8 het werkboek 'Mijn Toekomst' ontwikkeld, waarin voorbereidende opdrachten en reflectieopdrachten staan die de kinderen deels thuis en deels op school dienen te maken. Het project eindigt met een ouderbijeenkomst op school, waarin de kinderen aan hun ouders presenteren wat ze op de Bliksemstage hebben gezien en gedaan. Naast de activiteiten voor leerlingen omvat project Taalkracht ook een workshop van Stichting Lezen & Schrijven voor leerkrachten, over de signalering en doorverwijzing van mensen met laaggeletterdheid. Hiermee beoogt de pilot van de alliantie *Aandacht* de kennis van leerkrachten van groep 7 en 8 over laaggeletterde ouders te vergroten en hen te leren hoe zij deze ouders kunnen doorverwijzen naar passend aanbod.

Onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag van de alliantie *Aandacht* valt uiteen in twee delen en luidt als volgt:

Leidt deelname aan het project Taalkracht tot meer en betere gesprekken thuis tussen ouders en kinderen over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van de leerling? (a) en tot beter contact tussen school en ouders over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van de leerling? (b)

Onderzoeksaanpak

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden, hebben we een schriftelijke vragenlijst uitgezet onder leerlingen, telefonische interviews afgenomen met leerkrachten en focusgroepen georganiseerd met ouders en leerkracht, intern begeleider en/of directeur. We lichten de verschillende vormen van dataverzameling hieronder toe.

Vragenlijst leerlingen

We hebben op twee momenten een schriftelijke vragenlijst uitgezet onder leerlingen die deelnamen aan de pilot van de alliantie *Aandacht*: voor de start van project Taalkracht en na afloop. Voor het

samenstellen van de vragenlijst is dankbaar gebruikgemaakt van de vragenlijst die is ontwikkeld voor onderzoek met betrekking tot het *City Deal-project* (Kuijpers et al. 2018). Dit onderzoek richt zich op ouderbetrokkenheid bij de loopbaanontwikkeling van vmbo-leerlingen. We hebben een deel van de vragen benut omdat deze aansluiten bij de doelen van de alliantie *Aandacht*. Het betreft vragen over de begeleiding van ouders bij de loopbaanontwikkeling van hun kind (de concepten ondersteuning op motievenreflectie, ondersteuning op kwaliteitenreflectie, sturend oudergedrag en afwezig oudergedrag) en over de ondersteuning van school aan ouders (de concepten informeren/ondersteunen en samenwerken). Aangezien de huidige evaluatie zich op leerlingen van groep 7/8 richt, hebben we ervoor gekozen om de vragenlijst zo kort mogelijk te houden (circa 20 vragen). Dit betekent dat we een aantal losse items hebben overgenomen in plaats van integrale schalen. Daarnaast hebben we de formulering van enkele items aangepast, omdat de kinderen in het huidige onderzoek jonger zijn en sommige items te moeilijk taalgebruik bevatten. Tot slot hebben we zelf een aantal items toegevoegd over de frequentie en inhoud van de gesprekken tussen kinderen en hun ouders over schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren.

Aan de pilot hebben drie scholen deelgenomen, waarvan een in Beverwijk, een in Haarlem en een in Lelystad. In totaal hebben vier klassen meegedaan: één groep 7 en drie groepen 8. De doelpopulatie van dit onderzoek komt daarmee op 96 leerlingen. Voor het vragenlijstonderzoek is vooraf toestemming gevraagd aan de ouders, omdat het minderjarige leerlingen betreft. Om de voor- en nameting anoniem aan elkaar te koppelen, hebben de leerlingen allemaal een eigen gebruikersnaam gekregen die de leerkrachten op de vragenlijsten hebben ingevuld. Tabel 5.1 geeft een overzicht van het aantal deelnemende leerlingen per school, met daarnaast de bijbehorende respons.

Tabel 5.1 Steekproef leerlingen alliantie Aandacht

	Aantal leerlingen	Respons voormeting	Respons nameting	Beide metingen ingevuld
School 1				
Groep 7 en 8	47	43 (91%)	36 (77%)	35 (74%)
School 2				
Groep 8	26	23 (88%)	23 (88%)	20 (77%)
School 3				
Groep 8	23	22 (96%)	20 (87%)	19 (83%)
Totaal	96	88 (92%)	79 (82%)	74 (77%)

Hoewel de nameting door iets minder leerlingen is ingevuld dan de voormeting, is de respons op beide momenten hoog te noemen. In totaal hebben 74 leerlingen de voor- en nameting ingevuld. Zij vormen de netto-steekproef.

Interviews leerkrachten

De leerkrachten van de vier klassen die hebben deelgenomen aan de pilot zijn op twee momenten telefonisch geïnterviewd: voor de start van project Taalkracht en na afloop. Het betreft vier leerkrachten, van wie twee afkomstig van dezelfde school (met hen is een dubbelinterview afgenomen). In de eerste interviews is gesproken over redenen om deel te nemen aan de pilot, de mate van ouderbetrokkenheid en knelpunten hierin, en de manier waarop de school reeds aandacht besteedde aan de onderwerpen schoolloopbaan, talenten en drijfveren van de leerlingen. Na afloop van de pilot hebben we de leerkrachten gevraagd naar hun ervaringen met de pilot en de opbrengsten. Aangezien deze onderwerpen ook centraal stonden in de focusgroepen, hebben we in de interviews waar nodig verdiepende vragen gesteld. Daarnaast hebben we gesproken over de workshop signalering en doorverwijzing laaggeletterdheid, de handleiding voor leerkrachten en de begeleiding vanuit JINC.

Focusgroepen

Na afloop van project Taalkracht heeft op alle drie de scholen een focusgroep plaatsgevonden met twee tot drie ouders van kinderen die aan het project hebben deelgenomen, de leerkracht en de intern begeleider of directeur. De focusgroepen werden geleid door Annette Diender. Daarnaast was bij elke focusgroep ook een medewerker van JINC aanwezig, die betrokken is geweest bij het organiseren van de

Bliksemstage. Met behulp van stickers hebben de ouders en schoolmedewerkers individueel de verschillende projectonderdelen van Taalkracht beoordeeld:

- informatieverstrekking aan ouders voorafgaand aan het project;
- opdrachten voor de Bliksemstage (op school en thuis);
- Bliksemstage;
- opdrachten na de Bliksemstage (op school en thuis);
- ouderbijeenkomst.

De deelnemers konden kiezen uit vier scores: 'onvoldoende', 'matig', 'voldoende' en 'weet ik niet'. Vervolgens is per onderdeel aan de deelnemers gevraagd om hun score toe te lichten. Na het in kaart brengen van de ervaringen met de verschillende projectonderdelen, ging het gesprek verder over de resultaten van het project en de mate waarin de vooraf opgestelde doelen zijn behaald. De deelnemers hebben deze vragen wederom individueel beantwoord, met behulp van post-its (open vragen over resultaten) en stickers (oordeel over doelbereik).

De pilot van de alliantie *Aandacht* is na de zomervakantie van start gegaan en had – met het oog op de beschikbare tijd in het pilotjaar – een relatief korte doorlooptijd. Aan het begin van het schooljaar zijn de scholen gestart met de informatieverstrekking aan ouders en de voorbereidende opdrachten. Eind september/begin oktober zijn de vier groepen op Bliksemstage gegaan. De afsluitende ouderbijeenkomsten vonden één tot twee weken daarna plaats. In lijn met de korte doorlooptijd zat er ook weinig tijd tussen de voor- en nameting onder leerlingen: de voormeting vond plaats in september en de nameting in oktober.

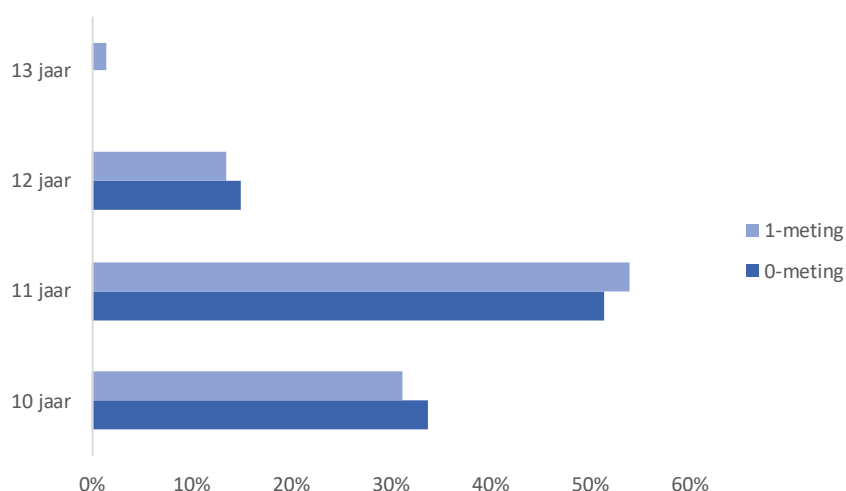
Resultaten: kwantitatief en kwalitatief onderzoek

Bij het beschrijven van de resultaten maken we onderscheid tussen kwantitatieve resultaten (via de vragenlijst onder leerlingen) en kwalitatieve resultaten (via de interviews met leerkrachten en focusgroepen met ouders en scholen).

Kwantitatieve resultaten

Bij het bespreken van de uitkomsten van de vragenlijst onder leerlingen maken we onderscheid tussen de twee centrale doelen van project Taalkracht: meer en betere gesprekken thuis tussen ouders en kinderen over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van de leerling en beter contact tussen school en ouders over deze onderwerpen. De uitkomsten hebben betrekking op de netto-populatie: de 74 leerlingen die zowel de voor- als nameting hebben ingevuld. Deze leerlingen zijn tussen de 10 en 13 jaar oud (zie figuur 5.1), met een gemiddelde leeftijd van 10,8 jaar op de voormeting en 10,9 jaar op de nameting. De steekproef bevat 35 meisjes (47%) en 36 jongens (49%). Van 3 leerlingen (4%) is het geslacht onbekend.

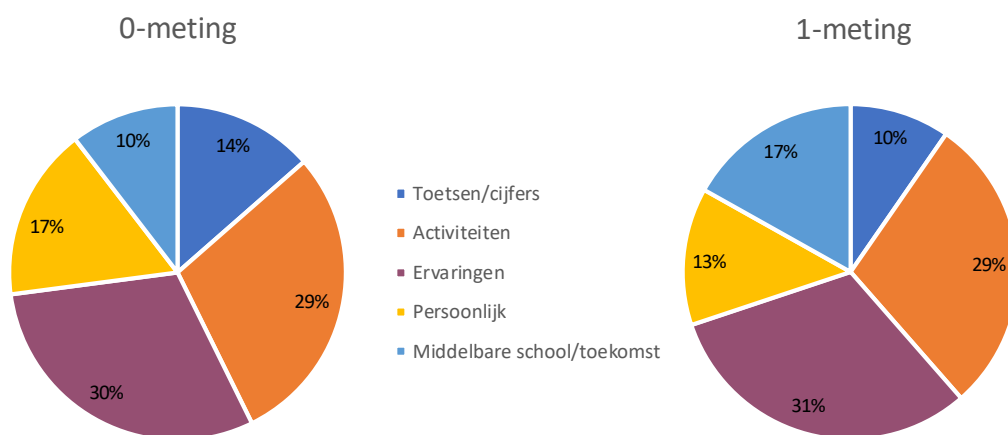
Figuur 5.1 Leeftijdsverdeling op de 0-meting en 1-meting, in procenten



Gesprekken tussen ouders en kind

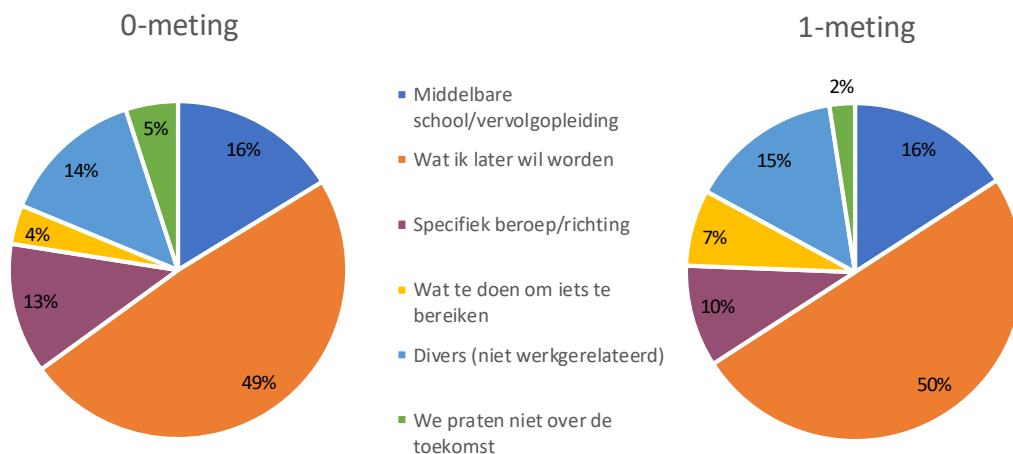
Om een eerste indruk te krijgen van de inhoud van gesprekken tussen ouders en kind, hebben we de leerlingen gevraagd waar ze het over hebben als ze met hun ouders/verzorgers over school praten en als ze met hun ouders/verzorgers over de toekomst praten. De antwoorden van de leerlingen zijn op kwalitatieve wijze geanalyseerd en gecategoriseerd. Zoals figuur 5.2 laat zien, gaan de gesprekken over school vaak over ervaringen (hoe het was op school) en activiteiten (wat ze hebben gedaan en/of geleerd). Een aantal leerlingen noemt persoonlijkere onderwerpen, zoals hun gedrag, wat goed gaat en waar ze nog moeite mee hebben. Andere onderwerpen die naar voren komen zijn toetsen en cijfers en de toekomst, waaronder de keuze voor een middelbare school. In figuur 5.2 is te zien dat dit laatste onderwerp op de nameting iets vaker genoemd wordt door leerlingen dan op de voormeting.

Figuur 5.2 Als je met je ouders/verzorgers over school praat, waar hebben jullie het dan over?



De gesprekken over de toekomst gaan vaak over wat de kinderen later willen worden (zie figuur 5.3). Een deel van de kinderen zegt zelfs met hun ouders/verzorgers over een specifiek beroep of een specifieke richting te praten. De keuze voor een middelbare school of vervolgopleiding komt in mindere mate ter sprake. Daarnaast noemt een aantal leerlingen onderwerpen die niet aan werk gerelateerd zijn, zoals wonen, zelfstandigheid en leefwijze. Enkele leerlingen zeggen dat ze met hun ouders/verzorgers praten over hoe ze naar een baan kunnen toewerken. Op de nameting vonden we dit antwoord iets vaker dan op de voormeting (zes leerlingen tegenover drie leerlingen). Tot slot zeggen op de voormeting vier leerlingen niet over de toekomst te praten met hun ouders/verzorgers. Op nameting zijn dit er twee.

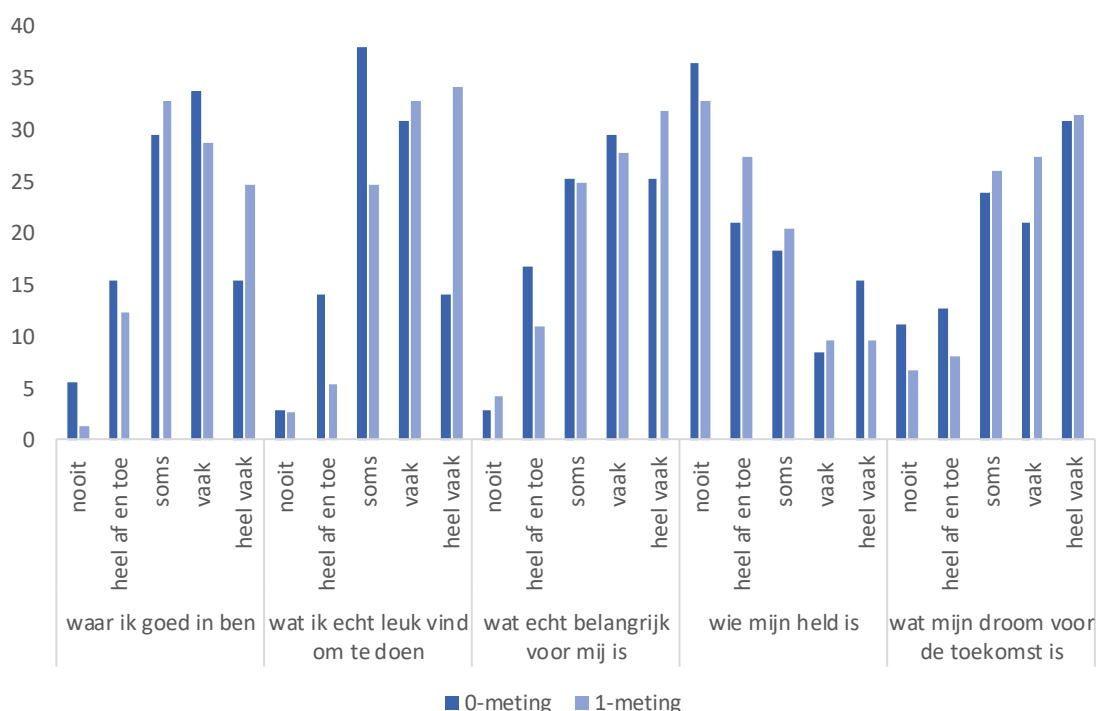
Figuur 5.3 Als je met je ouders/verzorgers over jouw toekomst praat, waar hebben jullie het dan over?



Ondersteuning op kwaliteitenreflectie en motievenreflectie

Kwaliteitenreflectie en motievenreflectie zijn belangrijke onderdelen van loopbaanoriëntatie en -begeleiding. Kwaliteitenreflectie helpt kinderen zicht te krijgen op hun eigen mogelijkheden. Motievenreflectie helpt kinderen om zicht te krijgen op hun drijfveren en waarden (Kuijpers & Meijers 2012). Om in kaart te brengen hoe vaak ouders hierover praten met hun kind, hebben we de leerlingen gevraagd hoe vaak ze met hun ouders/verzorgers praten over waar ze goed in zijn, wat ze echt leuk vinden om te doen, wat echt belangrijk voor hen is, wie hun held is en wat hun droom voor de toekomst is. Ze konden deze vraag beantwoorden op een vijfpuntsschaal: van nooit (1) tot heel vaak (5). Figuur 5.4 geeft een overzicht van de antwoorden. Hieruit komt naar voren dat kinderen het minst praten over wie hun held is. Op het onderwerp 'wat ik echt leuk vind om te doen' zien we de grootste verschillen tussen de voor- en nameting.

Figuur 5.4 Hoe vaak praat je met je ouders/verzorgers over deze dingen? Antwoorden in percentages.



Om te meten of de verschillen tussen de voor- en nameting significant zijn, hebben we een serie gepaarde t-toetsen uitgevoerd. Uit de analyses komt naar voren dat kinderen op de nameting significant vaker met hun ouders/verzorgers praten over wat ze echt leuk vinden om te doen dan op de voormeting ($p < .01$). Als we naar de gemiddelde scores op de andere items kijken (tabel 5.2), zien we dat de scores op de items 'waar ik goed in ben', 'wat echt belangrijk voor mij is' en 'wat mijn droom voor de toekomst is' op de nameting zijn toegenomen. De gemiddelde score van het item 'wie mijn held is', is als enige licht afgenomen. Deze verschillen in gemiddelden zijn echter alle vier niet significant. Mogelijk is dit te wijten aan de kleine steekproefomvang.

Tabel 5.2 Gemiddelde scores op de vraag 'Hoe vaak praat je met je ouders over deze dingen?'

	0-meting	1-meting
Waar ik goed in ben	3,40	3,63
Wat ik echt leuk vind om te doen*	3,40	3,91
Wat echt belangrijk voor mij is	3,58	3,77
Wie mijn held is	2,47	2,41
Wat mijn droom voor de toekomst is	3,49	3,69

* Significant verschil

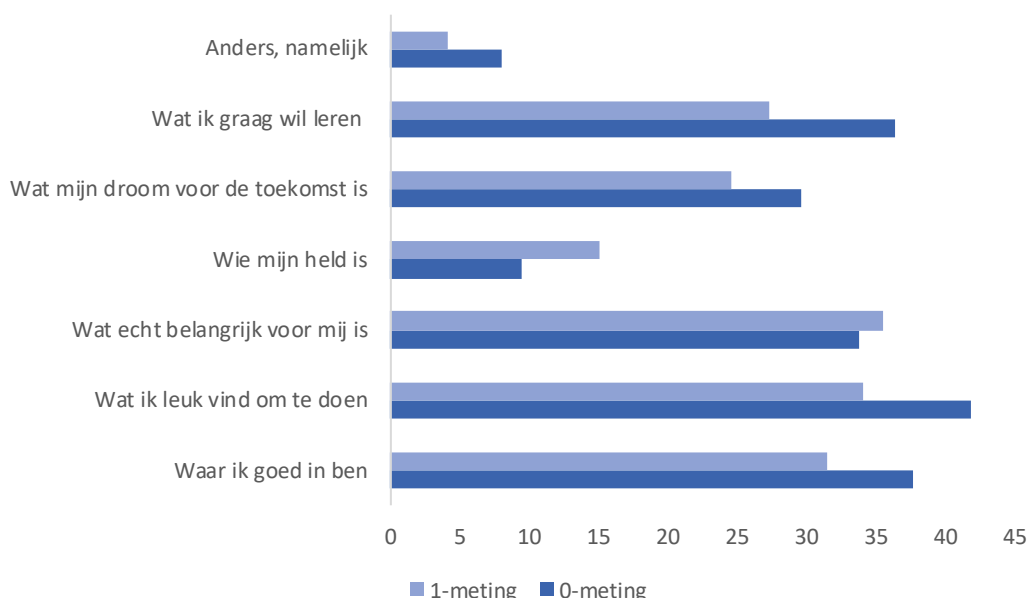
Hoe vinden kinderen het om over hun kwaliteiten en motieven te praten?

We hebben de leerlingen gevraagd hoe ze het vinden om met hun ouders/verzorgers over voorgaande onderwerpen te praten. Ze konden deze vraag beantwoorden op een vierpuntsschaal: van helemaal niet leuk (1) tot heel leuk (4). Negen op de tien leerlingen vinden het een beetje tot heel leuk om over hun kwaliteiten en motieven te praten. Op de nameting verschilt dit beeld niet veel van de voormeting. De uitkomst van de t-toets bevestigt dat er geen verandering is opgetreden op dit vlak.

Vervolgens hebben we de leerlingen gevraagd of ze met hun ouders/verzorgers vaker over voorgaande onderwerpen zouden willen praten. Van de 74 leerlingen hebben er 49 (66%) op de voormeting aangegeven dat ze thuis vaker zouden willen praten over een of meerdere onderwerpen. Op de nameting waren dit er nog maar 40 (54%). Dit zou kunnen betekenen dat op de nameting meer kinderen tevreden zijn over de frequentie waarmee er thuis over deze onderwerpen gesproken wordt. Uit de gepaarde t-toets blijkt echter dat het verschil tussen de voor- en nameting (net) niet significant is ($p = .06$).

Figuur 5.5 geeft weer over welke onderwerpen de kinderen vaker met hun ouders/verzorgers zouden willen praten. Per onderwerp is weergegeven hoeveel procent van de 49 kinderen op de voormeting en 40 kinderen op de nameting het onderwerp heeft aangekruist. We zien dat op de nameting meer kinderen hebben geantwoord dat ze thuis vaker willen praten over wie hun held is. Eerder zagen we dat dit onderwerp thuis het minste ter sprake komt. Daarnaast zien we op de nameting een (heel) kleine toename in het percentage kinderen dat thuis vaker wil praten over wat echt belangrijk voor ze is. De kinderen lijken op de nameting minder behoefte te hebben om vaker te praten over waar ze goed in zijn, wat ze leuk vinden om te doen, wat hun droom voor de toekomst is en wat ze graag willen leren. Dit zou wederom kunnen betekenen dat ze op de nameting vinden dat deze onderwerpen thuis voldoende ter sprake komen/zijn gekomen. De t-toetsen wijzen echter ook hier uit dat de verschillen tussen de voor- en nameting niet significant zijn. Eén onderwerp komt wel in de buurt van significantie: wat ik graag wil leren ($p = .057$). Het uitblijven van significantie is mogelijk te wijten aan de (zeer) kleine groepen leerlingen over wie we bij deze vraag praten.

Figuur 5.5 Waar zou je met je ouders/verzorgers vaker over willen praten? Antwoorden in percentages.



Begeleiding ouders bij de loopbaanontwikkeling van het kind

De begeleiding door ouders bij de loopbaanontwikkeling van hun kind hebben we gemeten aan de hand van zeven items. Deze items meten ondersteuning op kwaliteitenreflectie (zoals het kind aanmoedigen om na te denken over waar het goed in is en het geven van complimenten), af/aanwezig oudergedrag (vinden ze de schoolkeuze van hun kind belangrijk en hebben ze voldoende kennis om hun kind te helpen bij de schoolkeuze?) en sturend oudergedrag (hebben ouders een duidelijke mening over de

toekomstige school en baan van hun kind?). Als extra indicatie voor de kwaliteit van de gesprekken tussen ouders/verzorgers en hun kind hebben we gevraagd in welke mate ze met aandacht naar hun kind luisteren als hij/zij iets vertelt wat belangrijk voor hem/haar is. Deze onderwerpen zijn in de vorm van stellingen aan de kinderen voorgelegd, die ze konden beantwoorden op een vijfpuntsschaal: van helemaal mee eens (5) tot helemaal niet mee eens (1). Het gedrag van de ouders hebben we dus gemeten door de ogen van hun kind.

Het overall beeld op de voor- en nameting laat zien dat de ruime meerderheid van de kinderen ten volle van mening is dat hun ouders/verzorgers hun schoolkeuze belangrijk vinden en complimenten geven. Daarnaast is de meerderheid van de leerlingen een beetje tot helemaal van mening dat hun ouders/verzorgers met aandacht naar hen luisteren, hen aanmoedigen om na te denken over waar ze goed in zijn en genoeg weten over scholen en niveaus om hen te kunnen helpen bij hun schoolkeuze. Ouders doen het volgens hun kinderen dus al best goed op dit vlak. Dit zien we ook aan de hoge gemiddelde scores in tabel 5.3. Over het sturende gedrag van hun ouders zijn de meningen meer verdeeld. Met behulp van gepaarde t-toetsen hebben we gekeken of de verschillen in gemiddelden op de voor- en nameting significant zijn. Dit blijkt niet het geval. Twee items komen enigszins in de buurt van significantie: mijn ouders/verzorgers weten te weinig over de verschillende scholen en niveaus om mij te kunnen helpen bij mijn schoolkeuze ($p = .069$), waar kinderen het op de nameting minder mee eens zijn; en mijn ouders/verzorgers moedigen mij aan om na te denken over waar ik goed in ben ($p = .075$), waar kinderen het op de nameting meer mee eens zijn. Informatie over verschillende middelbare scholen en niveaus is niet specifiek aan bod gekomen tijdens project Taalkracht. Het kan zijn dat de betrokkenheid van ouders bij de schoolkeuze van hun kind is toegenomen, waardoor leerlingen de perceptie hebben dat hun ouders hier meer/genoeg over weten om hen te kunnen helpen bij hun schoolkeuze.

Tabel 5.3 Gemiddelde scores op de vragen over begeleiding door ouders bij loopbaanontwikkeling

Mijn ouders/verzorgers...	0-meting	1-meting
...moedigen mij aan om na te denken over waar ik goed in ben.	3,86	4,10
...vinden mijn schoolkeuze belangrijk.	4,71	4,64
...zeggen welke school ik het beste kan kiezen.	3,36	3,53
...geven mij complimenten.	4,68	4,51
...hebben een duidelijke mening over wat ik later moet worden.	3,17	3,38
...weten <u>te weinig</u> over de verschillende scholen en niveaus om mij te kunnen helpen bij mijn schoolkeuze.	2,37	2,04
...luisteren met aandacht als ik vertel over iets wat ik belangrijk vind.	4,58	4,59

Samenwerking tussen school en ouders

Het tweede doel van project Taalkracht is beter contact tussen school en ouders over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van de leerling. In de vragenlijst voor leerlingen hebben we gekeken hoe kinderen het vinden als school hun ouders/verzorgers informatie en ondersteuning biedt en met hen samenwerkt op dit vlak. Hiervoor hebben we de kinderen vijf vragen voorgelegd die ze op een vijfpuntsschaal konden beantwoorden, van heel fijn (5) tot heel vervelend (1).

Het overall beeld op de voor- en nameting is grotendeels hetzelfde. De ruime meerderheid van de kinderen vindt het (heel) fijn als zij en hun ouders/verzorgers van school informatie krijgen over de middelbare scholen waar ze naartoe kunnen gaan. Daarnaast vindt de meerderheid van de kinderen het prima om een opdracht te krijgen van school om thuis met hun ouders/verzorgers te praten over hun talenten; om samen met school en hun ouders/verzorgers een plan te maken over begeleiding bij hun schoolkeuze; en als hun toekomst onderwerp van gesprek is tussen hun leerkracht en ouders/verzorgers. De vraag hoe kinderen het zouden vinden om vanuit school hulp te krijgen om thuis gesprekken te voeren over de middelbare schoolkeuze laat een gevarieerder beeld zien. Rond de 40 procent van de leerlingen vindt dit (heel) fijn; een derde is neutraal en ongeveer 20 procent vindt dit (heel) vervelend.

In tabel 5.4 hebben we per vraag de gemiddelde scores op de voor- en nameting op een rij gezet. De tabel laat zien dat de kinderen gemiddeld neutraal tot positief zijn over samenwerking tussen school en hun ouders/verzorgers en dat informatie krijgen over middelbare scholen er het meest positief

uitspringt. Als we de gemiddelden op de voor- en nameting met elkaar vergelijken, zien we hier en daar kleine verschillen. Drie vragen laten een (kleine) afname in gemiddelde score zien; op de andere twee vragen blijven de gemiddelde scores vrijwel gelijk. Met behulp van gepaarde t-toetsen hebben we gekeken of de verschillen in gemiddelden op de voor- en nameting significant zijn. Dit blijkt niet het geval.

Tabel 5.4 Gemiddelde scores op de vragen over samenwerking tussen school en ouders

Hoe zou je het vinden...	0-meting	1-meting
...als je ouders/verzorgers en jij een opdracht van school krijgen om thuis samen te praten over jouw talenten?	3,90	3,89
...als je ouders/verzorgers en je leerkracht met elkaar praten over jouw toekomst?	3,69	3,56
...als je ouders/verzorgers en jij met je leerkracht een plan maken over hoe jij begeleid wordt bij je schoolkeuze?	3,73	3,58
...als je ouders/verzorgers en jij van school informatie krijgen over de scholen waar je hierna naartoe kunt gaan?	4,26	4,29
...als je ouders/verzorgers en jij van school hulp krijgen over hoe jullie thuis gesprekken over je schoolkeuze kunnen voeren?	3,30	3,15

Kwalitatieve resultaten: ervaringen met projectonderdelen

Hieronder beschrijven we de uitkomsten van de interviews met leerkrachten en de focusgroepen met ouders en scholen. Om te beginnen beschrijven we kort hoe ouderbetrokkenheid en loopbaanbegeleiding voor de start van project Taalkracht eruit zagen en waarom de scholen besloten om deel te nemen aan het project. Daarna bespreken we de ervaringen van ouders en scholen met de verschillende projectonderdelen. In de laatste paragraaf staan de opbrengsten van project Taalkracht centraal.

De situatie vooraf

Alle drie de scholen hebben te maken met een lage ouderbetrokkenheid. Dit is voor hen de voornaamste reden om deel te nemen aan project Taalkracht. Ze benoemen hierbij specifiek dat er veel laaggeletterde ouders in hun populatie voorkomen, wat de ouderbetrokkenheid bemoeilijkt. Ten eerste is het al een grote uitdaging om ouders op school te krijgen. Daarnaast schatten de scholen in dat ouders hun kind thuis onvoldoende begeleiden bij hun loopbaanontwikkeling, door een gebrek aan kennis hierover en doordat veel ouders zelf geen baan hebben. De scholen hopen dat project Taalkracht bijdraagt aan meer ouderbetrokkenheid bij de (school)loopbaan, talenten en drijfveren van hun kind. Ouderbetrokkenheid wordt hierbij opgevat als samenwerking met school én thuis meer praten over keuzes van hun kinderen. In het verlengde hiervan hopen de scholen dat kinderen zich bewuster worden van hun (school)loopbaan en dat dit project hun horizon zal verbreden.

Naast de wens om ouderbetrokkenheid bij de loopbaanontwikkeling van hun kind te vergroten, noemen de leerkrachten nog enkele andere redenen om deel te nemen aan project Taalkracht. Een leerkracht vertelt bijvoorbeeld dat er vanuit de school zelf ook nog weinig aandacht wordt besteed aan loopbaanontwikkeling en -begeleiding. Een andere school merkt dat het beeld dat ouders van hun kinderen hebben vaak afwijkt van het beeld dat het kind zelf heeft. Bijvoorbeeld over de keuze voor voortgezet onderwijs (ouders hebben hogere verwachtingen qua niveau) en de interesses van het kind. De school ziet project Taalkracht als een mogelijkheid om het beeld dat ouders van hun kind hebben en het beeld dat kinderen van zichzelf hebben dichter bij elkaar te brengen. Tot slot komt uit de gesprekken naar voren dat scholen/leerkrachten behoefte hebben aan handvatten voor contact met laaggeletterde ouders.

Om een idee te krijgen van de manier waarop de scholen voorafgaand aan project Taalkracht bezig waren met loopbaanontwikkeling, hebben we ze gevraagd wat voor activiteiten ze doorgaans organiseren. Alle drie de scholen nemen deel aan de Bliksemstage van JINC. Op twee scholen concentreren de activiteiten zich verder voornamelijk op de uitstroom naar een middelbare school. De derde school noemt naast de Bliksemstage nog diverse andere projecten/activiteiten in het kader van beroepsoriëntatie, zoals museumbezoek, het uitnodigen van gastsprekers en het bezoeken van techniekprojecten. De leerkracht van deze school heeft op eigen initiatief in de klas over kwaliteiten en motieven gesproken. Andere leerkrachten zouden hier graag meer aandacht aan besteden.

Ervaringen met Taalkracht: vijf onderdelen

Project Taalkracht bestaat uit vijf onderdelen: informatieverstrekking aan ouders voorafgaand aan het project; opdrachten voorafgaand aan de Bliksemstage; de Bliksemstage; reflectieopdrachten na de Bliksemstage; en een afsluitende ouderbijeenkomst. Hieronder bespreken we per onderdeel de ervaringen van scholen en ouders. Daarna staan we kort stil bij de instructies en begeleiding voor leerkrachten. De workshop over herkenning en doorverwijzing van laaggeletterde ouders bespreken we verderop in deze paragraaf.

Informatieverstrekking aan ouders voorafgaand aan het project

De eerste opdracht die de scholen hadden, was om de ouders van de leerlingen uit groep 7/8 te informeren over project Taalkracht. Een school heeft dit gedaan door middel van de nieuwsbrief; een andere school heeft dit tijdens de ouderavond aan bod laten komen. De derde school heeft beide manieren gecombineerd: ouders hebben een brief gekregen en er is op de ouderavond over gesproken. Deze combinatie werkte goed volgens de ouders en school: de brief en de ouderavond vulden elkaar goed aan.

Ouders zijn positief over de informatie tijdens de ouderavonden: de leerkrachten hebben daar duidelijk en goed uitgelegd wat er ging gebeuren. Ook vonden ouders het fijn dat het project kort na de ouderavond van start ging, zodat de informatie nog vers in het geheugen zat. Opvallend genoeg voelden de leerkrachten die de uitleg moesten geven zich niet helemaal voldoende toegerust hiervoor. Zij hadden zelf van tevoren graag meer informatie gekregen over het project. Hiermee samenhangend zou het fijn zijn als er tijdens de informatieavond ook iemand van JINC aanwezig was. De school die alleen de nieuwsbrief heeft gebruikt om ouders te informeren, concludeert dat dit een volgende keer beter kan, door informatie via verschillende kanalen en in fases aan te bieden. De app Parro wordt hierbij genoemd als goed kanaal.

Opdrachten voor Bliksemstage (op school en thuis)

De opdrachten die kinderen ter voorbereiding op de Bliksemstage konden maken, zijn Tekenen je toekomst; Wie is jouw held?; Interview jouw ouders of verzorgers; Wat is jouw talent?; Voorbereiding op de Bliksemstage; en Collage over mijn toekomst. Eén school heeft er wegens tijdgebrek voor gekozen om alle opdrachten mee naar huis te geven. Deze groep 8 ging de week na de Bliksemstage op kamp, waardoor de planning in de knel kwam. De leerkracht had graag meer tijd gehad om de opdrachten samen met de kinderen voor te bereiden. Op de andere twee scholen hebben de leerlingen de opdrachten deels thuis en deels op school gemaakt. De verdeling van de opdrachten blijkt een aandachtspunt: één ouder had graag meer thuisopdrachten gewild. Zij werd erg enthousiast over het werkboek en vond het jammer dat haar kind alleen het interview thuis heeft gedaan.

De ouders en leerkrachten zijn zeer te spreken over de voorbereidende opdrachten. Het werkboek ziet er verzorgd en aantrekkelijk uit en de opdrachten zijn leuk. Kinderen en ouders hadden er veel plezier in om ze samen te maken:

“Ik vond het heel leuk om het interview te doen. Mijn dochter betreft mij nooit zo bij haar school.”

“Hij maakte ze met veel plezier. Vooral dat ik moest tekenen vond hij erg grappig. Mijn zoon is nooit zo enthousiast over huiswerk, maar dit vond hij geen probleem.”

Over het algemeen hebben de kinderen goed meegedaan en waren ze heel betrokken bij de opdrachten. Eén school merkt op dat een deel van de kinderen de thuisopdrachten niet heeft gemaakt. De leerkrachten denken dat dit te maken heeft met het feit dat veel ouders geen werk hebben, waardoor het lastiger is om samen over loopbaanontwikkeling te praten. Een ouder van een andere school bewijst het tegendeel: ondanks dat zij geen baan heeft, heeft zij met haar man afgesproken dat zij de opdrachten zou maken met haar zoon, omdat zij de Nederlandse taal beter beheerst. Ouders kunnen zich wel goed voorstellen dat het maken van de thuisopdrachten ingewikkelder is als ouders een lage Nederlandse taalvaardigheid hebben, maar hun kinderen zich wel het beste kunnen uitdrukken in de Nederlandse taal.

Bliksemstage

De ouders en leerkrachten laten zich positief uit over de Bliksemstage. Bedrijven waren goed voorbereid (beter dan vorig jaar), legden goed de nadruk op verschillende beroepen en lieten de kinderen actief meedoen. Dit leidde volgens ouders en leerkrachten niet alleen tot enthousiaste reacties onder kinderen, maar zette hen ook aan het denken:

“Het was een eyeopener voor de leerlingen: er zijn veel meer beroepen dan je denkt en niet alleen gebaseerd op rekenen en lezen.”

“Elke keer als we in die winkel komen, vertelt mijn zoon weer over hoe het gaat in het distributiecentrum.”

“Hij zei mam het is leuk, maar ik ga er niet werken want je moet om zes uur ‘s morgens beginnen.”

Een ouder brengt als verbeterpunt in dat de praktische opdrachten tijdens de Bliksemstage te makkelijk/saai waren voor groep 7/8. Een tweede verbeterpunt is meer verwachtingsmanagement voor de kinderen. Om dit goed te kunnen doen hebben de leerkrachten van tevoren meer informatie nodig over de inhoud van de Bliksemstage. JINC werkt hier momenteel aan.

Opdrachten na Bliksemstage (op school en thuis)

De reflectieopdrachten die kinderen na de Bliksemstage konden maken zijn Verslag van de Bliksemstage; Welke richting past bij jou?; Quiz Hoofd, hart, handen; Fototentoonstelling; Quizavond; en Brief aan de toekomst. Alle drie de scholen hebben de reflectieopdrachten alleen in de klas laten maken. Twee van hen hebben dit positief ervaren. De leerlingen hebben wederom goede inzet getoond. Een van de twee scholen vertelt bovendien dat de kinderen tijdens de reflectieopdrachten veel initiatief en creativiteit hebben laten zien. De derde school kampte – net als bij de voorbereidende opdrachten – met tijdgebrek, waardoor de leerkracht de reflectieopdrachten niet zo serieus heeft kunnen aanpakken als ze had gewild.

Een belangrijk aandachtspunt is dat scholen na afloop van het project het werkboek mee naar huis geven. Een van de deelnemende scholen is dit vergeten, waardoor ouders de reflectieopdrachten die hun kind heeft gemaakt, niet hebben kunnen bekijken.

Afsluitende ouderbijeenkomst: een hoge opkomst

Het laatste onderdeel van project Taalkracht is een ouderbijeenkomst, waarop de kinderen aan hun ouders vertellen wat ze tijdens de Bliksemstage hebben gezien en gedaan. Op twee van de drie deelnemende scholen was de opkomst heel hoog. De leerkrachten waren blij verrast en zijn van mening dat het werkboek met de thuisopdrachten ervoor heeft gezorgd dat de ouders meer betrokken waren. Als tweede reden voor de hoge opkomst wordt het enthousiasme van de kinderen genoemd. De kinderen waren door de voorbereidende opdrachten in het werkboek erg enthousiast over de ouderbijeenkomst en hebben zelf hun ouders (én andere familieleden) uitgenodigd. Beide scholen hebben daarna nog een herinnering naar ouders gestuurd. De leerkrachten en ouders noemen de bijeenkomsten een succes en zijn trots op de kinderen:

“Mijn kind staat altijd achteraan of zegt niets bij bijeenkomsten. Nu stond ze vooraan, ze sprak het luidst van allemaal en vertelde een heel verhaal. Dat was top voor mij.”

“Voor alle kinderen was er iemand.”

“Heel leuk dat de kinderen een mooie presentatie hadden gemaakt.”

Een school heeft zelf een creatieve vorm voor de presentaties bedacht: de kinderen hebben een kraampje ingericht over hun Bliksemstage, waar ouders langs konden lopen. Deze vorm creëerde meer mogelijkheid voor interactie tussen ouders en kinderen. Per kraampje waren de taken verdeeld: een deel van de kinderen presenteerde hun poster, de andere kinderen voerden een quiz uit.

De hoge opkomst op de twee scholen bracht ook enkele nadelen met zich mee. Beide scholen waren namelijk niet voorbereid op zoveel ouders, waardoor de ruimte te krap was en kinderen niet altijd goed verstaanbaar waren. De scholen dienen hier een volgende keer rekening mee te houden. Daarnaast vonden sommige kinderen de drukte niet prettig, aldus een ouder:

“Hij zegt niet zoveel, dus toen ook niet. Hij vind het ook niks al die mensen, het is voor hem heel druk geweest.”

Bij de derde school zijn slechts enkele ouders naar de bijeenkomst gekomen. Door tijdgebrek zijn de uitnodigingen te laat uitgedeeld, pas in de week van de bijeenkomst zelf. De leerkracht denkt bovendien dat niet alle kinderen eraan gedacht hebben om de uitnodiging aan hun ouders te geven. Daarnaast waren er die week meer bijeenkomsten waarvoor ouders naar school moesten komen, dus waarschijnlijk werd het voor ouders teveel van het goede.

Tot slot: instructies en begeleiding voor leerkrachten

De vier leerkrachten die hebben deelgenomen aan project Taalkracht hebben een handleiding gekregen met uitleg over het project. Naast achtergrondinformatie over het project en praktische tips voor de Bliksemstage, bevat de handleiding instructies over de opdrachten die in het werkboek van de leerlingen staan. Per opdracht wordt uitgelegd wat het leerdoel is, waar de opdracht gemaakt dient te worden (op school of thuis), hoeveel tijd hier ongeveer mee gemoeid is en hoe de opdracht in zijn werk gaat. Alle vier de leerkrachten zijn positief over de handleiding en instructies: het was hen duidelijk wat er moest gebeuren.

Tijdens de focusgroepen vingen we op dat de leerkrachten zich tijdens de informatiebijeenkomst vooraf onvoldoende geïnformeerd/voorbereid voelden om goed aan ouders te kunnen uitleggen wat het project inhoudt. Dit heeft voornamelijk te maken met de inhoud van de Bliksemstage en de bijkomende onderzoeksactiviteiten. Eén school is pas op het laatste moment geïnformeerd over de inhoud van de Bliksemstage. Een andere school had te maken met een nieuwe leerkracht, die nog geen ervaring had met Bliksemstages en zich daardoor minder goed voorbereid voelde. Daarnaast zou een leerkracht een volgende keer graag een draaiboek ontvangen voor de onderzoeksactiviteiten, zodat duidelijk is in welke volgorde activiteiten plaatsvinden en wat daarvoor nodig is.

Algemeen beeld project Taalkracht

In de focusgroepen is aan de ouders en schoolmedewerkers gevraagd wat project Taalkracht volgens hen heeft opgeleverd. Om te beginnen zijn scholen van mening dat het project tot meer ouderbetrokkenheid heeft geleid. Het project heeft gezorgd voor verbinding tussen school en ouders en heeft gesprekken over de (school)loopbaan en toekomst van hun kind tot stand gebracht:

“Ouders krijgen een ander inzicht in hun kind. [...] Je hebt wel gesprekken met je kinderen, maar juist die vragen, gericht over de toekomst, dat gebeurt anders niet.”

“Ouders moesten hier echt iets mee. Echt met hun kind gaan zitten. Bij sommige ouders is dat vanzelfsprekend, maar bij sommige ook niet. [...] Ouders die dat niet veel met hun kind doen, komen erachter dat hun kind dat wel heel leuk vindt. Dat motiveert hen misschien om het vaker te doen.”

Enkele ouders beamen dat ze nieuwe inzichten hebben gekregen over hun kind:

“Hij had zichzelf getekend zoals hij zichzelf later ziet. Zo zag ik hem niet.”

“Paars kwam eruit bij hem, media. Ik had nooit gedacht dat dit bij hem past, zonder het boekje had ik dat nooit geweten. Nu kunnen we gerichter een school zoeken straks. Ik heb een beetje een idee van wat hij kan doen, wat hij leuk vindt.”

Andere ouders zien minder opbrengst op dit vlak. Een van hen heeft het ingevulde werkboek niet ingezien, wat wel belangrijk is om tot de hierboven genoemde inzichten te komen. Een andere moeder had al veel gesprekken met haar kind over haar schoolloopbaan en toekomst.

Een tweede opbrengst die scholen en ouders noemen, is dat project Taalkracht de Bliksemstage nog zinvoller heeft gemaakt. Kinderen zijn door de opdrachten in het werkboek bewuster bezig geweest met de stage en denken bewuster na over het werkveld:

“Op de fiets hadden ze gesprekken over wat ze zouden kunnen worden later en wat een tof beroep is.”

“Door het project heeft mijn zoon nu een keer nagedacht over de toekomst.”

“Mijn zoon heeft het als positief ervaren, waardoor hij vaker dit soort dingen wil doen. [...] Laatst zijn we weer naar een open dag geweest.”

Als derde punt is ingebracht dat project Taalkracht de taalvaardigheid/woordenschat van kinderen stimuleert:

“Binnen de stages horen de kinderen zoveel begrippen. Dus de opbrengst van het bezoek is niet alleen beroepsoriëntatie en ontwikkeling van vaardigheden, maar ook uitbreiding van de woordenschat. Kinderen horen ook eens iemand anders dan de leerkracht vertellen, met een heel andere zinsopbouw en woorden.”

“Het samen maken van de presentaties en het luisteren naar de presentaties levert ook veel op voor hun taalvaardigheid.”

Tot slot worden er specifieke opbrengsten van de afsluitende ouderbijeenkomst genoemd: een toegenomen zelfvertrouwen van kinderen door het presenteren en trotse ouders.

Focus op de centrale doelen van Taalkracht

Het eerste doel van project Taalkracht is meer en betere gesprekken thuis tussen ouders en kinderen over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van het kind. Uit de focusgroepen komt naar voren dat scholen het lastig vinden om te bepalen in hoeverre dit doel daadwerkelijk behaald is, omdat ze niet precies weten wat zich achter de voordeur afspeelt. Ze denken wel dat het project in ieder geval een aanzet heeft gegeven tot meer gesprekken thuis over deze onderwerpen. De reacties van ouders zelf zijn wisselend: sommigen beamen dat ze door het project meer gesprekken hebben gevoerd met hun kind over de schoolloopbaan, talenten en drijfveren. Andere ouders praten naar eigen zeggen al veel over deze onderwerpen met hun kind. Enkele ouders geven aan dat de opdrachten in het werkboek ervoor hebben gezorgd dat ze al eerder met hun kind in gesprek gaan over deze onderwerpen:

“Je moet het er sowieso over hebben omdat hij een schoolkeuze moet maken, maar zonder het boekje had je het er pas later over gehad; goed dat het nu al eerder in het schooljaar was.”

Een van de deelnemende scholen heeft de opdrachten grotendeels in de klas laten maken. Volgens de ouders had het project meer kunnen opleveren als het werkboek meer gebruikt was voor thuis. Een tweede aandachtspunt is de duurzaamheid van de opbrengst: twee ouders wijzen erop dat ze tijdens het project meer gesprekken hebben gevoerd met hun kind over zijn/haar schoolloopbaan, talenten en drijfveren, maar dat ze het er daarna niet meer over gehad hebben.

Het tweede doel van project Taalkracht is beter contact tussen school en ouders over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van het kind. Scholen denken dat het project een eerste aanzet hiertoe heeft gegeven. Nu is het van belang om dit contact in stand te houden en verder uit te bouwen. Een directeur verwoordt dit als volgt:

“Het is al gegroeid, maar het kan nog beter. Een tussenstap is gemaakt. Op deze manier moeten we verder doorbouwen aan de verbinding tussen school en thuis.”

Een andere directeur beaamt dit. De opkomst tijdens de ouderbijeenkomst was weliswaar hoog, maar het is nog onduidelijk of dit ook de samenwerking tussen school en ouders heeft verstevigd:

“Of dit doel behaald is, daar komen we in principe achter in het adviesgesprek in januari, of daar een terugkoppeling van komt. Misschien moeten we daarvoor wel vragen voorbereiden. Nu waren ouders wel op school, maar zij komen dan voor de kinderen, niet voor contact met ons.”

De ouders die hebben deelgenomen aan de focusgroepen hebben al een goed contact met school, dus zij zien niet zo zeer verschil door het project. Ze kunnen zich wel indenken dat het project voor andere ouders een stimulans is om contact te hebben met school. Een intern begeleider is hier kritischer over:

“Ik denk niet dat ze dat doen. Als je dat niet hebt van nature, gaat het hierdoor ook niet gebeuren. [...] Ik denk dat je ouders die al betrokken zijn, nog meer betrokken krijgt. Die vinden het leuk.”

Volgens andere deelnemers is de afsluitende ouderbijeenkomst wel een goede manier om ouders te bereiken. De bijeenkomst is volgens hen ook laagdrempelig voor laaggeletterde ouders, omdat de kinderen presenteren en ouders zelf niets hoeven te lezen.

Een subdoel van de alliantie *Aandacht* was om de kennis van leerkrachten van groep 7/8 over laaggeletterde ouders te vergroten en hen te leren hoe zij deze ouders kunnen doorverwijzen naar een passend aanbod. In de telefonische interviews hebben we de leerkrachten gevraagd naar hun ervaringen met de workshop van Stichting Lezen & Schrijven hierover. Eén leerkracht heeft de workshop niet bijgewoond. De andere drie betrokken leerkrachten noemen de workshop een eye opener:

“Je hebt er meer mee te maken dan we eigenlijk denken. Goed om te horen dat we daar aandacht aan moeten besteden.”

“Het liet ons inzien dat het niet altijd zichtbaar is, maar dat ze er wel zijn.”

De leerkrachten vonden het goed dat er in de workshop ook mensen waren die zelf laaggeletterd zijn (geweest). Ze hebben nu beter inzicht in wat laaggeletterdheid inhoudt en aan welke signalen je het kunt herkennen. Het bespreekbaar maken van laaggeletterdheid en ouders doorverwijzen naar een ondersteuningsaanbod vinden ze echter nog moeilijk:

“Er is wel iets gezegd over waar ouders terecht kunnen wanneer ze laaggeletterd zijn. Maar goed, daar zit nog een hele stap tussen, want ouders moeten het eerst erkennen of herkennen van zichzelf en accepteren dat ze dan hulp nodig hebben. Die stap is lastig. Ouders zullen vrijwel nooit of bijna niet naar je toe komen: ik kan deze brief niet lezen. Wij kunnen wel vermoedens hebben dat ze dat lastig vinden, maar het is moeilijk om dat tegen ze te zeggen.”

“Ik weet niet of ik echt beter ben geworden, wel bewuster. Niet alle ouders geven natuurlijk meteen aan dat ze het niet snappen of niet weten wat er op het formulier staat. Hoe je die stap maakt, voor de ouder zelf, dat is heel lastig. Daar ligt ook iets bij de ouder zelf. Als de ouder niet geholpen wil worden, is het lastig om die hulp te bieden.”

Conclusie: een eerste aanzet tot nauwer contact

Wijzen de besproken resultaten erop dat het pilotjaar een succes is geweest? Het project Taalkracht wordt vooral geassocieerd met een goede eerste aanzet tot nauwer contact tussen school, ouders en kind over de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren van het kind. Allereerst komt uit het vragenlijstonderzoek onder leerlingen een significant verschil tussen de voor- en nameting naar voren: leerlingen praten na afloop van project Taalkracht significant vaker met hun ouders/verzorgers over wat ze echt leuk vinden om te doen. Andere items op het gebied van kwaliteiten- en motievenreflectie zijn

daarentegen niet significant, maar wijzen vaak wel in de beoogde richting. De relatief kleine steekproefomvang kan eraan hebben bijgedragen dat niet veel statistische verandering aanwezig is. Daarnaast zien we dat kinderen op de voormeting al van mening waren dat hun ouders goed bezig zijn wat betreft de begeleiding bij loopbaanontwikkeling.

Op basis van de kwalitatieve analyse van de vragenlijst lijken leerlingen iets intensiever met hun ouders te zijn gaan praten over hun middelbare schoolkeuze en/of toekomst in het algemeen. Uit het kwalitatieve onderzoek klinken ook veel positieve geluiden door over het project als zodanig: het zijn leuke opdrachten die gesprekken tussen ouders en kind op gang hebben gebracht, er is sprake van enthousiaste ouders en kinderen en bij twee scholen was er een bijzonder hoge opkomst bij de afsluitende ouderbijeenkomst. De succeservaringen tijdens de ouderbijeenkomsten zijn een belangrijke stap in het contact tussen ouders en school: ze creëren een opening om samen op te trekken rondom de ontwikkeling en toekomst van het kind. Als bijvangst van de pilot lijkt de taalvaardigheid van kinderen positief te zijn gestimuleerd.

Toch zijn er ook kanttekeningen. Wat betreft de voor- en nameting refereerden we al aan het achterwege blijven van statistische verandering bij leerlingen. Ook is het de vraag of ouders de gesprekken met hun kinderen thuis voortzetten. En zijn scholen in staat om het contact met ouders in stand te houden dan wel te verstevigen? Welke nazorg is hierbij vereist? Een beoogd subresultaat van de alliantie *Aandacht* was om de kennis van leerkrachten van groep 7/8 over laaggeletterde ouders te vergroten en hen te leren hoe zij deze ouders kunnen doorverwijzen naar passend aanbod. De workshop vergroot inderdaad de kennis van leerkrachten. Kennis en begrip van laaggeletterdheid kunnen positief bijdragen aan het contact tussen ouders en school, omdat het verschil tussen 'onwil' en 'onmacht' duidelijk wordt. Leerkrachten missen nog wel concrete handvatten over hoe ze het gesprek over laaggeletterdheid kunnen aangaan met ouders en hen kunnen doorverwijzen.

Wat betreft een mogelijk vervolg verdienen de planning en doorlooptijd van het project aandacht. De pilot vond nu plaats aan het begin van het schooljaar; een periode waarin leerkrachten druk zijn met 'opstarten'. Een volgende keer dient het project beter ingebed te worden in de planning van de school. In combinatie met een langere doorlooptijd geeft dit leerkrachten voldoende tijd om zich goed voor te bereiden en het project goed vorm te geven. Daarnaast ligt er ruimte voor verbetering in de begeleiding van leerkrachten. In de focusgroepen vingen we onder andere op dat de leerkrachten zich tijdens de informatiebijeenkomst vooraf onvoldoende geïnformeerd/voorbereid voelden om goed aan ouders uit te kunnen leggen wat het project precies inhoudt. In de focusgroepen kwam tevens een aandachtspunt naar voren voor het maken van de thuisopdrachten: dit is ingewikkelder als ouders een lage Nederlandse taalvaardigheid hebben, maar hun kinderen zich wel het beste kunnen uitdrukken in de Nederlandse taal. Het project dient scholen handvatten te bieden over hoe ze hiermee om kunnen gaan. Tot slot vragen duurzame resultaten om een bredere aanpak: op meerdere momenten in het schooljaar de schoolloopbaan(keuzes), talenten en drijfveren terug laten komen in het contact tussen ouders en school en in (thuis)opdrachten voor kinderen.

Het vernieuwende aan de pilot van de alliantie *Aandacht*, is dat hij gericht is op het basisonderwijs en dat het ontwikkelde werkboek met opdrachten ook geschikt is voor laaggeletterde ouders. Ook de specifieke koppeling aan de Bliksemstage is nieuw. Deze koppeling biedt potentieel om het project uit te breiden onder een groter aantal scholen, omdat veel scholen al deelnemen aan de Bliksemstage.

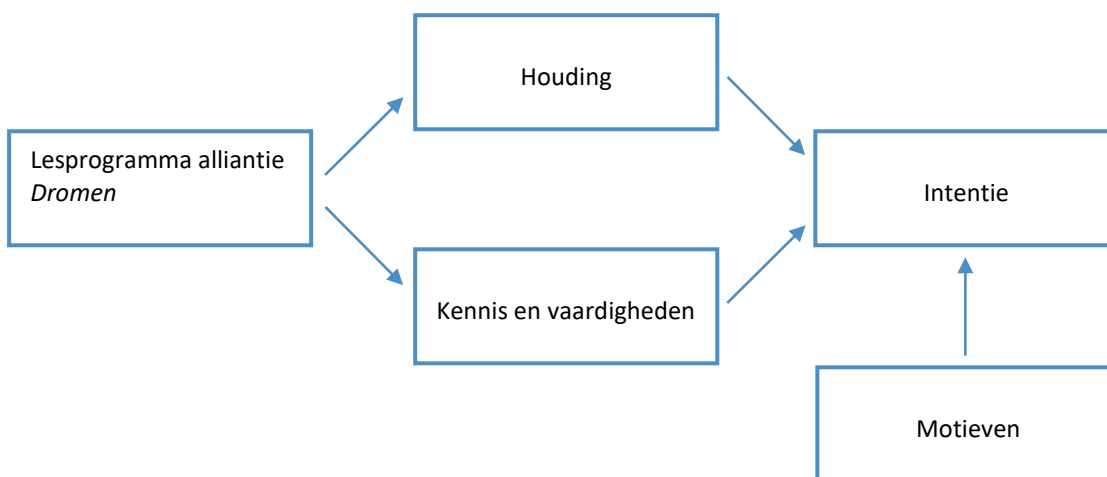
5.2 Effectevaluatie alliantie Dromen: theorie van gepland gedrag

Steeds meer mensen besluiten in Nederland om als ondernemer aan de slag te gaan, vaak als zelfstandige zonder personeel (zzp'ers). Het CPB-rapport van Euwals en collega's (Euwals et al. 2016) laat zien dat inmiddels vier op de tien werkenden in Nederland geen vast contract meer heeft. Vooral de verdubbeling van het aantal zzp'ers in de afgelopen twintig jaar valt hierbij op. Alleen in Slowakije is het aandeel zelfstandigen nog sterker gegroeid dan in Nederland (De Beer & Verhulp 2017). Daarnaast weten we dat ook werknemers in loondienst ondernemend gedrag kunnen vertonen. Er wordt in dit laatste

geval gesproken van ‘intrapreneurs’ die met hun ondernemende gedrag een belangrijke rol kunnen spelen bij de ontwikkeling van nieuwe bedrijfsactiviteiten (zie bijvoorbeeld Liebrechts & Stam 2017). De alliantie *Dromen* wenst via een nieuw ontwikkeld lesprogramma voor het vmbo (tweede en derde jaar) de kennis en houding ten aanzien van ondernemerschap, en ondernemend gedrag positief te beïnvloeden. Zoals we hebben gezien in hoofdstuk 2 van deze rapportage wordt ondernemerschap beschouwd als een van de manieren om de kansen van jongeren op de arbeidsmarkt te vergroten.

Als theoretisch kader maken we gebruik van de theorie van gepland gedrag (Ajzen 1988, 1991). Deze psychologische benadering wordt vaak gebruikt in internationaal onderzoek om de effectiviteit van ondernemerschapsonderwijs vast te stellen (zie voor een overzicht bijvoorbeeld Rauch & Hulsink 2015). De kern van dit model richt zich op de verklaring van uiteindelijk gedrag (het besluit om ondernemer te worden). Het stelt dat dit gedrag is te voorspellen vanuit de intentie tot gedrag en dit is weer afhankelijk van iemands houding (denk aan positieve versus negatieve verwachtingen) en waargenomen gedragscontrole (denk aan de mate waarin iemand zichzelf in staat acht om iets te bereiken). Wat betreft het centrale thema van dit deel van het evaluatieonderzoek (ondernemerschap) richten we ons in het bijzonder op de relatie tussen het nieuwe lesprogramma van de alliantie *Dromen*, de houdingen ten aanzien van ondernemerschap en de intentie om later in de levensloop ondernemer te worden. Ook vragen we ons af wat de onderliggende motieven zijn achter de intenties van studenten om ondernemer te worden. Ten slotte richten we ons op de kennis en vaardigheden die zowel van belang zijn voor een positie als zelfstandig ondernemer als voor ondernemende werknemers in loondienst. Deze vragen zijn ook (deels) gerelateerd aan het concept ‘waargenomen gedragscontrole’ uit de theorie van gepland gedrag. Alles bijeen leidt het voorgaande tot het volgende theoretische model dat ten grondslag ligt aan het evaluatieonderzoek van de alliantie *Dromen*.

Figuur 5.6 Theoretisch model alliantie *Dromen*



Onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag van de alliantie *Dromen* luidt als volgt:

Ontwikkelen vmbo-studenten als gevolg van het nieuwe ondernemerschapsprogramma een positieve houding ten aanzien van zelfstandig ondernemerschap en nemen de kennis, vaardigheden en intentie om te ondernemen toe?

Onderzoeksaanpak

Om antwoord te kunnen geven op de centrale onderzoeksvraag maken we gebruik van een online vragenlijst onder vmbo-studenten op twee momenten in de tijd (voorafgaand en na afloop van het ondernemerschapsprogramma). Om deelname onder studenten te vergroten, is ervoor gekozen om de vragenlijsten per smartphone in te laten vullen. Iedere student ontving hiervoor een unieke inlogcode om zowel de voor- als nameting in te kunnen vullen. In de vragenlijst zijn items opgenomen die ingaan op de eerder beschreven centrale concepten van het theoretisch model (zie figuur 5.6). In de analyses zijn

alleen die personen opgenomen die aan beide metingen (volledig) hebben deelgenomen. Daarnaast hebben we een vijftal (telefonische) interviews afgenomen onder docenten die met het lesprogramma in aanraking zijn gekomen.²³ Op deze manier konden we achterhalen of het ondernemersprogramma volgens de docenten is uitgevoerd conform hun verwachtingen en hoe zij het nieuwe lesprogramma waarden.

Voor de voor- en nameting onder leerlingen gebruikten we vragen die zijn gebaseerd op eerdere onderzoeken die putten uit de theorie van gepland gedrag bij het in beeld brengen van de effecten van ondernemerssonderwijs (zie bijvoorbeeld Fayolle & Gailly 2015). Zo zijn vragen opgenomen die ingaan op de intentie om (later) een eigen onderneming te starten en de motivatie om na de middelbare school meer te willen leren over ondernemerschap ('intentie'). En er wordt via vragen vastgesteld hoe vmbo-studenten aankijken tegen het zelf ondernemen ('houding') en in hoeverre zij beschikken over de benodigde ondernemerskennis en -vaardigheden voor en na afloop van het lesprogramma. Het betreft vragen als 'lijkt ondernemen je leuk?', 'wat zijn de voor- en nadelen van ondernemerschap?' en een zelf-evaluatie van verschillende vaardigheden (zoals het kunnen bedenken van nieuwe producten, prijsstelling, samenwerken en 'pitchen'). De lengte van de vragenlijst is bewust beperkt gehouden aangezien bekend is dat naarmate de omvang toeneemt, de kwaliteit van de antwoorden bij (met name) kinderen en jongvolwassenen snel afneemt (zie hiervoor verschillende methode-gidsen en handboeken voor het doen van onderzoek bij kinderen en jongeren).

Data

De doelpopulatie van dit onderzoek bestaat uit 340 vmbo-leerlingen die allen een unieke logincode hebben gekregen om de online vragenlijsten in te vullen. De vragenlijst is dusdanig geprogrammeerd dat deze gemakkelijk via een smartphone in de leslokalen in te vullen. De uitkomstmaten worden op twee meetmomenten vastgesteld: één bij aanvang van het lesprogramma (T0) en één na afloop van het lesprogramma (T1). Voorafgaand aan het onderzoek zijn zowel de docenten als ouders geïnformeerd over het doel en de opzet van de studie. De gegevensverzameling vond plaats in de periode mei-juni 2018 onder tien scholen in het voortgezet onderwijs. Vijf scholen zijn hierbij aangeleverd via JINC en vijf scholen via Jong Ondernemen. Er is hierbij een onderscheid te maken naar vier typen lesprogramma's. De verdeling, naar organisatie en type lesprogramma, ziet er dan als volgt uit:

Tabel 5.5 Doelpopulatie evaluatieonderzoek

	Aantal leerlingen
JINC	
1-daags lesprogramma met coach	51
8-daags lesprogramma met coach	79
Totaal JINC	130
Jong Ondernemen	
1-daags lesprogramma zonder coach	44
8-daags lesprogramma zonder coach	166
Totaal Jong Ondernemen	210
Totaal	340 (100%)

De respons op het totale onderzoek bedraagt met 287 leerlingen, 84,4 procent. Nadat de leerlingen zijn verwijderd die de vragenlijsten niet volledig hebben ingevuld en/of alleen aan een van de twee meetmomenten hebben deelgenomen, bedraagt de bruikbare respons in totaal 180 leerlingen (52,9%). Helaas was het niet mogelijk om een aanvullende analyse te doen naar de eventuele verschillen tussen leerlingen die volledig hebben deelgenomen aan het onderzoek en leerlingen die dit niet of 'slechts' gedeeltelijk hebben gedaan.

²³ Daarnaast is een aanvullende, zesde, reactie van een docent binnengekomen per e-mail.

Tabel 5.6 **Netto-populatie evaluatieonderzoek**

	Aantal leerlingen
JINC	
1-daags lesprogramma met coach	22
8-daags lesprogramma met coach	39
Totaal JINC	61 (respons 46,9%)
Jong Ondernemen	
1-daags lesprogramma zonder coach	23
8-daags lesprogramma zonder coach	96
Totaal Jong Ondernemen	119 (respons 56,7%)
Totaal	180 (52,9%)

Methode

Allereerst zullen we via enkele beschrijvende statistieken een aantal relevante kenmerken van de netto-populatie beschrijven. Vervolgens focussen we in de analyse op de volgende uitkomstmaten:

- kennis van ondernemerschap (drie items);
- ondernemersvaardigheden (zeven items);
- houdingen ten aanzien van ondernemerschap (twee items);
- de intentie om te ondernemen (vier items).

Om verschillen in de tijd vast te kunnen stellen, maken we gebruik van een aantal veel voorkomende statistische toetsen.²⁴

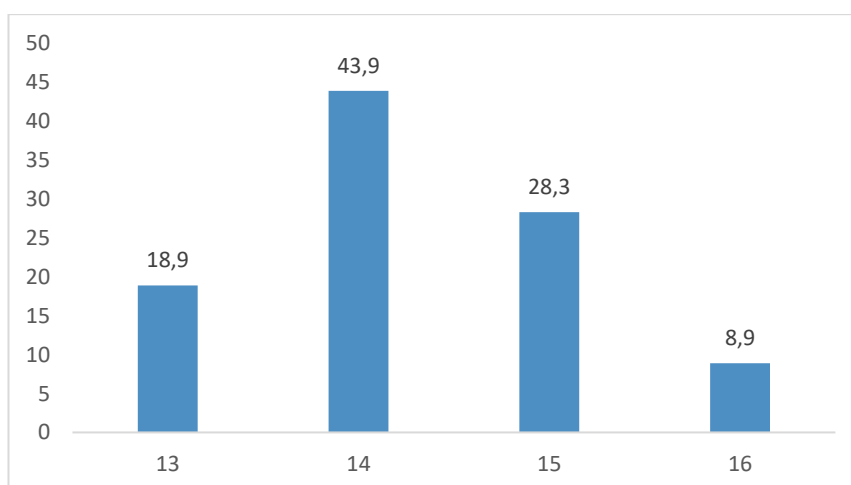
Resultaten: profielen van deelnemende leerlingen

Allereerst beschrijven we in het kort welke leerlingen (volledig) aan de evaluatiestudie hebben deelgenomen.

Achtergrondkenmerken

Aan het onderzoek is deelgenomen door leerlingen in de leeftijdsgroep van 13 tot en met 16 jaar. De meeste deelnemende leerlingen zijn 14 jaar (43,9%). De gemiddelde leeftijd van de leerlingen is 14,2 jaar.

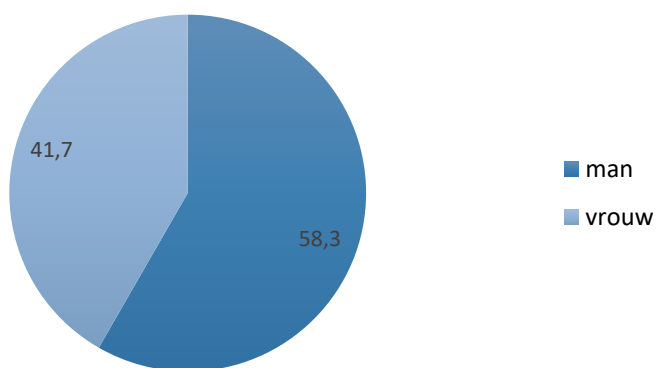
Figuur 5.7 **Leeftijdsverdeling respondenten, in procenten (n=180)**



De deelnemende groep leerlingen bestaat uit 105 jongens (58,3%) en 75 meisjes (41,7%).

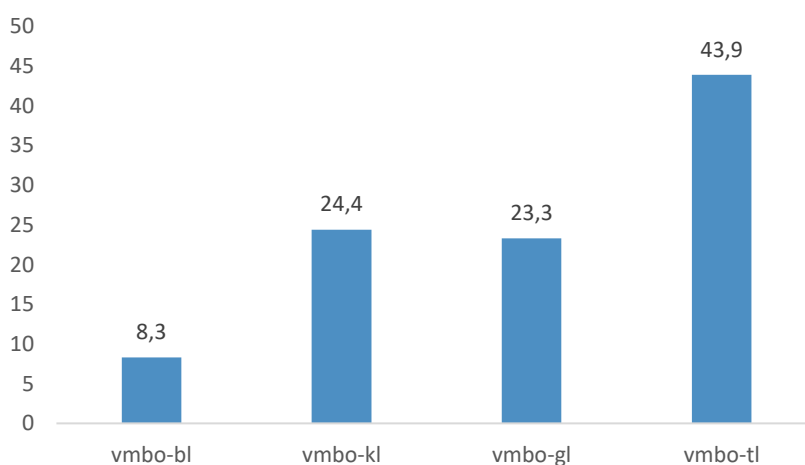
²⁴ Wanneer er sprake is van ordinale meetschalen maken we gebruik van de non-parametrische Wilcoxon-toets voor gepaarde waarnemingen. Voor het vergelijken van variabelen met een metrische schaalwaarde gebruiken we een t-toets voor gepaarde waarnemingen en voeren we, daar waar relevant, een variantieanalyse uit (ANOVA). Als grens voor statistische significantie hanteren we de gebruikelijke p-waarde van 0,05.

Figuur 5.8 Verdeling naar sekse, in procenten (n=180)



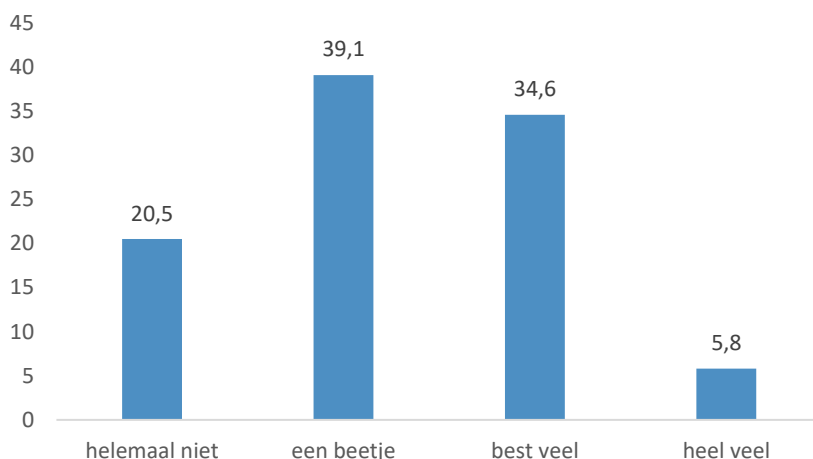
Verder zien we dat de responsgroep verschillende leerwegen binnen het vmbo omvat. De meeste leerlingen volgen de theoretische leerweg. Daarnaast volgt ongeveer de helft van de leerlingen binnen de steekproef de kaderberoepsgerichte of gemengde leerweg. We zien verder in de data dat bijna 53 procent zich in het tweede leerjaar bevindt en circa 47 procent in het derde leerjaar.

Figuur 5.9 Verdeling naar leerweg binnen het vmbo, in procenten (n=180)



Relevant om te weten is ook of de leerlingen al eerder in aanraking zijn gekomen met zelfstandig ondernemerschap, bijvoorbeeld door eerdere activiteiten in de klas of via ondernemende ouders. In totaal heeft 31 procent van de deelnemende leerlingen een of meer ouders die zelf zelfstandig ondernemer is. Daarnaast blijkt dat er volgens circa 60 procent van de deelnemende leerlingen helemaal niets of slechts een beetje aan ondernemerschap wordt gedaan in de klas. Wat dat betreft is het nieuwe lesprogramma voor de leerlingen op voorhand een mooie manier om (meer) met ondernemerschap in aanraking te komen.

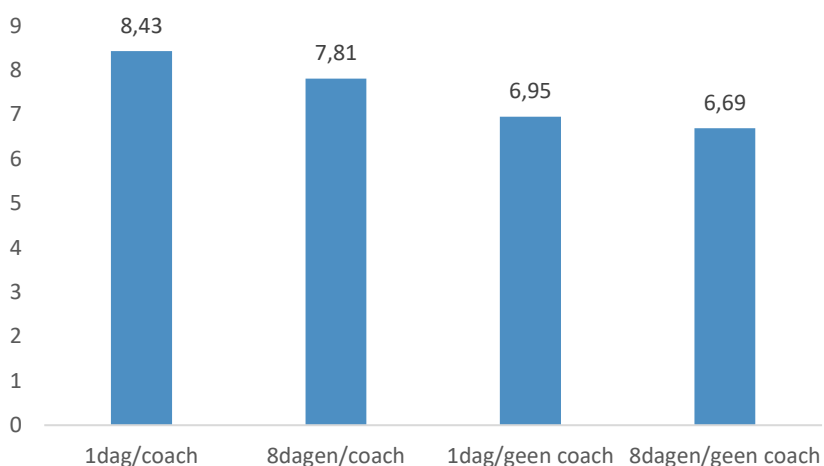
Figuur 5.10 De mate waarin er in de klas aandacht wordt besteed aan ondernemerschap, in procenten (n=156)²⁵



Algemene waardering lesprogramma('s): vooral belang coaching

Het totale lesprogramma is (na afloop van de laatste les) door de leerlingen beoordeeld met een 7,1 ('slechts' 7,6% van de deelnemende leerlingen gaf het lesprogramma een onvoldoende). Hierbij zijn wel duidelijke verschillen waarneembaar tussen de vier subpopulaties (oftewel: de vier lestypen). Het best gewaardeerd wordt de intensieve eendaagse lesvariant met coaching (8,4). De achtdaagse variant zonder coaching scoort relatief lager (6,6). Nadere toetsing met behulp van een variantieanalyse laat zien dat de verschillen tussen de vier subpopulaties significant zijn ($F(3,167) = 17.340, p < 0,05$). Het eendaagse lesprogramma wordt hierbij door leerlingen significant beter gewaardeerd dan de lesprogramma's zonder coaching (zowel eendaags als achtdaags). Er zijn echter geen significante verschillen te zien tussen de eendaagse variant met coaching en de achtdaagse variant met coaching. Een (voorzichtige) tussenconclusie is dat de lesprogramma's met coaching beter worden gewaardeerd in vergelijking met de lesprogramma's zonder coaching. Uitvoering van een t-toets (voor niet-gepaarde waarnemingen) op de gemiddelde scores van de lesprogramma's met en zonder coaching toont inderdaad een significant resultaat, waarbij de lesprogramma's met coaching zijn beoordeeld met het rapportcijfer 8,0 en de programma's zonder coaching met een 6,7.

Figuur 5.11 Verschillen in waardering naar subpopulatie (lestypen)



In het vervolg van de analyse zullen we de gemiddelde scores van leerlingen op de indicatoren voor kennis van ondernemerschap, ondernemersvaardigheden, houdingen ten aanzien van ondernemerschap en de intentie om te ondernemen vergelijken in de tijd (T0-T1). Wanneer zich hierbij inhoudelijk

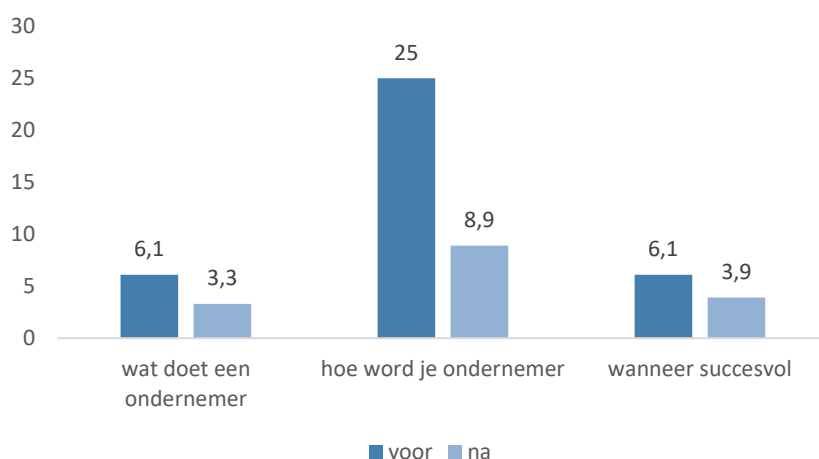
²⁵ De antwoordcategorie 'dat weet ik niet' is uit de dataset verwijderd.

interpreteerbare, significante verschillen voordoen tussen de vier typen lesprogramma's, dan worden deze verschillen eveneens gerapporteerd. In die gevallen waarbij zich geen statistisch significante én inhoudelijk interpreteerbare verschillen voordoen, worden deze verder buiten beschouwing gelaten.

Resultaten: verschillen tussen beide meetmomenten

De hamvraag is of er verschillen zichtbaar zijn tussen de scores op verschillende meetmomenten. Allereerst richten we onze blik op de factor kennis van ondernemerschap. Drie items meten het kennisniveau van de leerlingen op T0 en T1. Alle verschillen worden getoetst met behulp van de Wilcoxon Signed Ranks Test. Op alle drie de items zien we een significante verbetering van de kennis over wat ondernemerschap inhoudt ($p < 0,05$). Zo wist 25 procent van de leerlingen, voor ze met het lesprogramma begonnen, niet hoe je ondernemer wordt, tegen 8,9 procent na afronding van het programma. Op de drie items neemt de onbekendheid respectievelijk af met 45,9 procent (wat doet een ondernemer?), 64,4 procent (hoe word je ondernemer?) en 36 procent (wanneer is een ondernemer succesvol?).

Figuur 5.12 Onbekendheid met ondernemerschap²⁶ (T0-T1) (n=180)



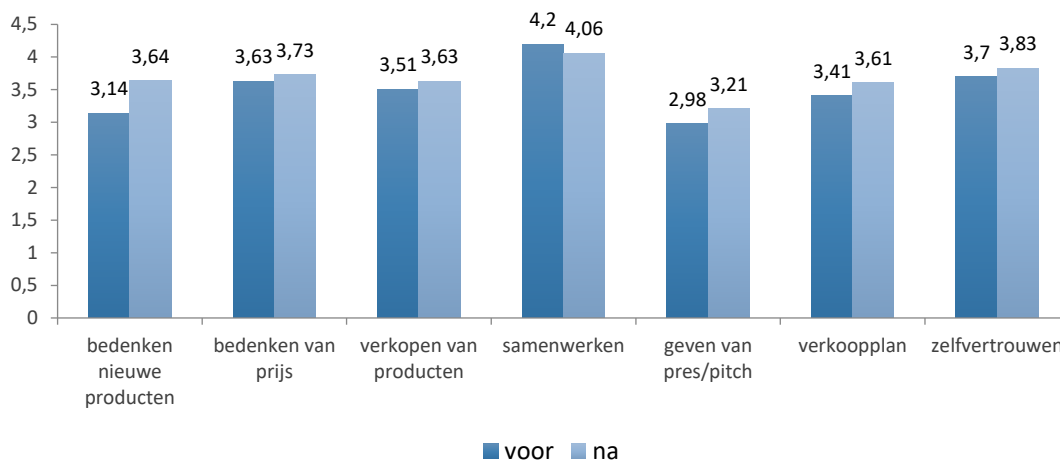
Kijkend naar de eventuele verschillen tussen de vier lestypen (T0-T1), vallen geen duidelijke patronen op. In praktisch alle gevallen neemt de onbekendheid met ondernemerschap af. In dit geval zijn er geen duidelijk interpreteerbare verschillen waarneembaar naar de duur van het lesprogramma en/of het onderscheid wel/geen coaching.

De scores op de items die de ondernemersvaardigheden indiceren²⁷, brengen we in beeld via een t-toets voor gepaarde waarnemingen. In zes van de zeven gevallen is er sprake van een verbetering in de tijd. Het kunnen samenwerken met anderen laat opvallend genoeg een negatieve ontwikkeling zien. Mogelijk is er juist door met elkaar samen te werken het besef ontstaan dat deze competentie minder goed is ontwikkeld. In hoeverre zijn de veranderingen significant? Op sommige vaardigheden is sprake van een significante verbetering, maar niet alle dimensies vertonen een significante (positieve) samenhang. De verschillen in scores tussen T0 en T1 zijn positief significant voor de volgende drie vaardigheden: het bedenken van nieuwe producten (t-waarde: - 6,068), het geven van een presentatie/pitch (t-waarde: - 2,806) en het bedenken wat nodig is om producten te verkopen (t-waarde: - 2,874). Dit lijken vooral vaardigheden te zijn die raken aan een eerste kennismaking met zelfstandig ondernemerschap: het bedenken van een product en bijbehorend verkoopplan en dit vervolgens presenteren aan anderen.

²⁶ Percentage deelnemers dat een bevestigend antwoord geeft op de categorie 'nee, dat weet ik helemaal niet'.

²⁷ De zeven items vormen samen een betrouwbare schaal; Cronbach's Alpha = 0,800.

Figuur 5.13 Ondernemersvaardigheden (T0-T1)²⁸ (n=164-179²⁹)

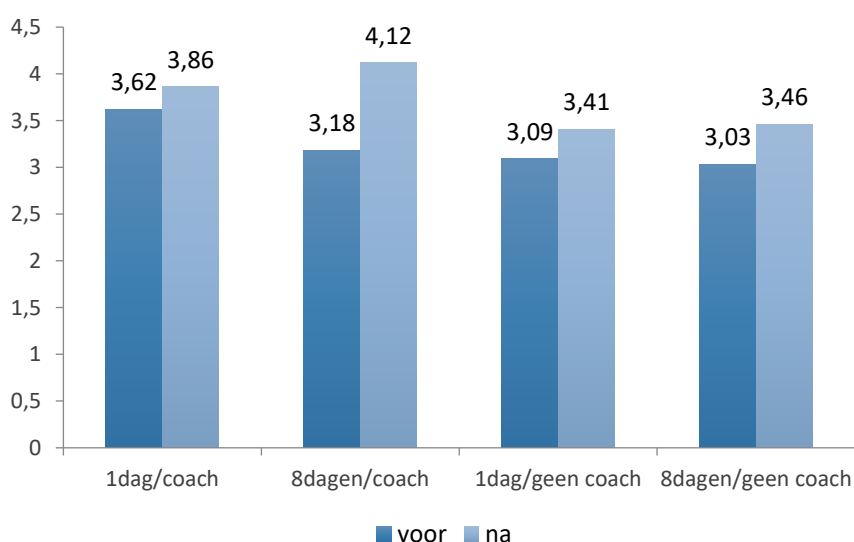


Ook in dit geval is weer gekeken naar de mogelijk inhoudelijke én significante verschillen tussen de vier lestypen. In twee gevallen is er een duidelijk patroon waarneembaar; bij het bedenken van nieuwe producten en bij het geven van een presentatie/pitch. De significante verschillen zijn als volgt:

- **Langlopende lesprogramma's** (achtdaags, ongeacht wel/geen coaching) laten gemiddeld positievere resultaten zien op de vaardigheid 'het bedenken van nieuwe producten'.
- **Lesprogramma's met coaching** laten gemiddeld positievere resultaten zien op de vaardigheid 'het bedenken wat nodig is om producten te verkopen'.

Hieruit valt op te maken dat de rol van coaching en (langere) duur van projecten succesfactoren zijn en gunstig afsteken wanneer we de ondernemersvaardigheden van leerlingen willen begrijpen in de tijd. De volgende figuren geven een nader beschrijvend overzicht.

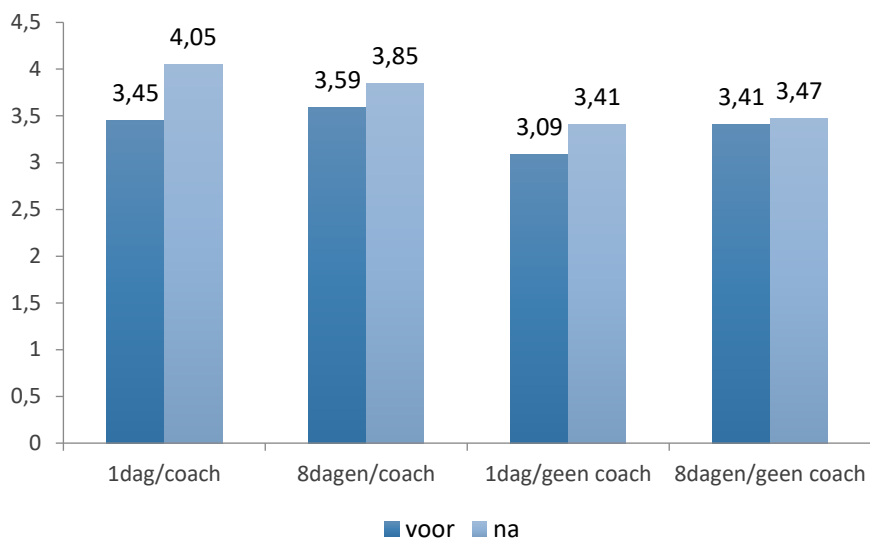
Figuur 5.14 Ondernemersvaardigheden naar subpopulatie: bedenken van nieuwe producten (T0-T1) (n=174)



²⁸ Gemiddelde scores. De schaal loopt van 1 ('daar ben ik helemaal niet goed in') tot en met 5 ('daar ben ik zeer goed in').

²⁹ De antwoordcategorie 'dat weet ik niet' is uit de dataset verwijderd.

Figuur 5.15 Ondernemersvaardigheden naar subpopulatie: bedenken wat nodig is om producten te verkopen (T0-T1) (n=170)

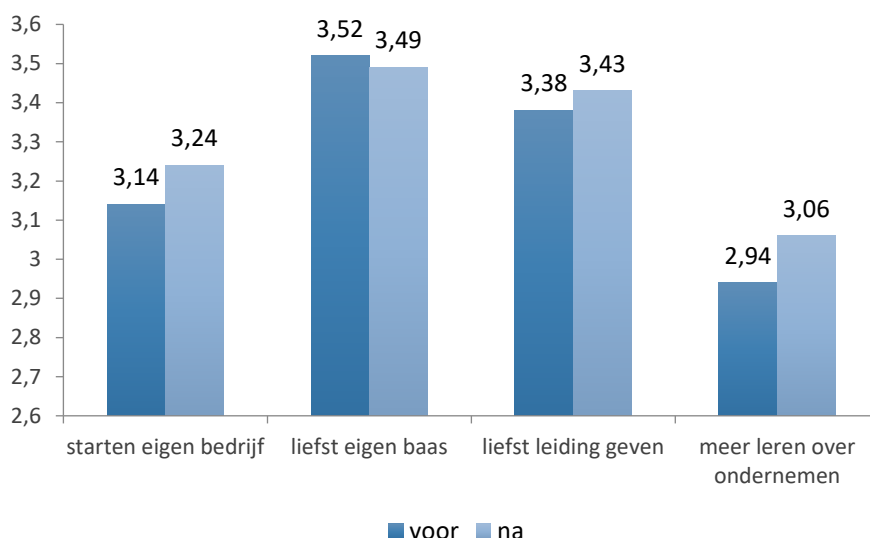


De volgende uitkomstmaat betreft de houdingen ten aanzien van ondernemerschap. De leerlingen is op twee momenten gevraagd of ze van mening zijn dat ondernemerschap overwegend voordelen dan wel nadelen biedt en of ondernemen als 'leuk' wordt beschouwd. Aangezien we weer te maken hebben met variabelen van ordinaal meetniveau gebruiken we de Wilcoxon Signed Ranks Test. Toetsing wijst uit dat er *geen* verschillen zijn tussen de voor- en nameting. Dat er geen samenhang is tussen het lesprogramma en de houdingen van leerlingen kan ermee te maken hebben dat lesprogramma's pas echt invloed hebben op de houdingen van leerlingen wanneer er voldoende tijd overheen gaat; houdingen worden vaak niet in een of enkele dagen gevormd.

Onze laatste vraag heeft betrekking op de samenhang tussen het lesprogramma en de intentie om later te ondernemen³⁰, dan wel meer te willen leren over ondernemerschap. Gezien het metrische karakter van de variabelen, maken we gebruik van een t-toets voor gepaarde waarnemingen. Toetsing laat zien dat er geen significante verandering waarneembaar is in de tijd. Dit geldt voor alle vier de variabelen die de factor intentie indiceren. Wel is er in drie van de vier gevallen sprake van een positieve toename, maar de veranderingen zijn, zoals gezegd, niet significant.

³⁰ De vier items vormen samen een betrouwbare schaal; Cronbach's Alpha = 0,859.

Figuur 5.16 Intentie om later te ondernemen (T0-T1)³¹ (n=156 tot 165³²)



Desgevraagd spreekt het de leerlingen vooral aan om als eigen baas zelf alles te kunnen bepalen in het werk (76%)³³ en is voor 73 procent van de leerlingen het geld³⁴ een interessante aanleiding om in de toekomst (eventueel) zelfstandig ondernemer te zijn.

In de vragenlijst is ook een aantal open vragen gesteld. De voor dit onderzoek meest relevante vraag richt zich op wat de leerlingen geleerd denken te hebben door deelname aan het lesprogramma. Hieronder presenteren we een zestal illustratieve citaten, die meerdere keren (al dan niet in net andere bewoordingen) in de dataset terecht zijn gekomen:

“Ik heb geleerd dat het opstarten van een eigen bedrijf nog niet zo gemakkelijk is.”

“Dat samenwerking best lastig is, als iedereen wat anders wil.”

“Hoe het is om een ondernemer te zijn.”

“Hoe ik moet ondernemen.”

“Hoe je een bedrijf moet opstarten.”

“In het begin vond ik ondernemen helemaal niets, nu begrijp ik er meer van en begin ik het interessant te vinden.”

Het is opvallend om te zien hoe vaak bovenstaande citaten c.q. onderwerpen terugkomen in de dataset. De leerlingen geven aan vooral te hebben geleerd hoe het is om ondernemer te zijn, wat er allemaal bij komt kijken en dat dit niet altijd even gemakkelijk is. In het laatste geval ontstaat er een (realistischer) beeld van ondernemen, na het doorlopen van het lesprogramma. Een vaak voorkomend negatief punt betreft het maken van berekeningen. De financiële kant van ondernemerschap kan op minder waardering rekenen, evenals het samenwerken met anderen. Wederom, ter illustratie, enkele citaten:

“Al dat rekenen was echt minder leuk.”

³¹ Gemiddelde scores. De schaal loopt van 1 ('daar ben ik het helemaal niet mee eens') tot en met 5 ('daar ben ik het helemaal mee eens').

³² De antwoordcategorie 'dat weet ik niet' is uit de dataset verwijderd.

³³ n=169.

³⁴ n=164.

“De begroting uitrekenen was minder leuk.”

“Het samenwerken ging stroef.”

“Dat je niet zelf je groepje kunt uitkiezen.”

“Dat in een groepje mijn mening niet werd goedgekeurd en die van een ander wel.”

Hoewel dus niet alles even leuk werd gevonden, is het nog maar de vraag of een eventuele aanpassing van het lesprogramma aandacht moet hebben voor juist deze specifieke kritiekpunten; samenwerking met (onbekende) anderen en het hebben van (enige) financiële kennis lijken op het eerste gezicht namelijk twee vaardigheden die juist voor ondernemers van belang zijn.

Een vervolgvraag is wat docenten van het lesprogramma vinden. Hoe hebben zij het werken met het nieuwe lesprogramma ervaren en welke eventuele suggesties ter verbetering hebben zij voor ogen? Via verdiepende interviews met docenten zijn we hierop ingegaan.

Inzichten uit interviews: docenten

Positieve waardering voor het nieuwe lesprogramma: ‘goed niveau’ en voldoende ‘keuzeruimte’

Docenten met wie gesproken is die eerder met het programma YES! van Jong Ondernemen werkten, geven aan dat het eerdere lesprogramma te moeilijk was voor hun leerlingen. Het taalgebruik was te complex en de effectiviteit liet soms te wensen over, bijvoorbeeld omdat er bij langdurige lesprogramma's altijd sprake kan zijn van uitval van leerlingen (bijvoorbeeld door een afgenomen motivatie in de tijd). Een positief punt is daarom dat docenten zelf kunnen kiezen voor een compacte eendaagse of een achtdaagse lesvariant. Er is bij de docenten met wie gesproken is geen overeenstemming over de eventuele verschillen in toegevoegde waarde tussen de eendaagse en achtdaagse lesvariant. Het lesprogramma roept in het algemeen de volgende, illustratieve, positieve reacties op bij de ondervraagde docenten:

“Deze eendaagse variant past prima in ons programma. De opbouw is logisch en leerlingen worden meegenomen in de verschillende componenten van de marketingmix.”

“Het is veel toegankelijker dan YES! We hebben nu gekozen voor de eendaagse variant, maar ik denk ook na over een vervolg (...) het programma is intensief maar het staat dichtbij de jongeren.”

“Wat ik vooral mooi vind is dat het programma jonge mensen uitdaagt om met elkaar in discussie te gaan. Erkennen dat het ene idee beter is dan het andere. Dat vergt van sommige leerlingen nogal wat. Dat beseft.”

“Dit is een behapbaar programma, waarbij we zelf de ruimte hebben om te kunnen variëren met de opzet.”

“Er heerste eerst een beetje de houding in de klas van ‘we zien wel’, maar volgens mij vonden de meesten het interessant om mee te doen. Zeker de pitches aan het eind van het programma.”

In algemene zin wordt het lesprogramma door de docenten met wie gesproken is positief beoordeeld. Ze zien vooral voordelen ten opzichte van de eerdere lesprogramma's; het is meer gericht op de taal en ervaringen van leerlingen en er is voldoende keuzeruimte om voor een specifieke variant (eendaags vs. achtdaags) te kiezen. Maar observaties om het lesprogramma in de toekomst te kunnen verbeteren, zijn er (natuurlijk) ook.

Verbeterpunten: financiële onderdelen lesprogramma

Wat de inhoud van het lesprogramma betreft, komt, net zoals bij de leerlingen, ook de financiële kant van het programma terug:

“Het onderdeel ‘prijs’ is best pittige theorie. (...) Dit vraagt veel uitleg en toelichting, waarbij de opbouw van inkoop naar verkoopprijs onderbelicht blijft. Hoe zij hun kosten moeten doorbereken in de verkoopprijs wordt nergens uitgelegd. Ook vinden leerlingen het lastig om drie verschillende begrotingen te maken. Zij weten niet hoe ze aan de bedragen moeten komen en hoe zij dit moeten invullen op hun werkbladen. Met hulp en uitleg van mij als docent komen de leerlingen er wel, maar je bereikt alleen de ‘boekhouder’ van het bedrijf, de andere leerlingen onttrekken zich aan dit hoofdstuk en schrijven het klakkeloos over.”

Verbeterpunten: praktijkgericht(er), nadruk diensteneconomie en rol coaching

Verbeterpunten die worden aangedragen hebben vooral te maken met het vooraf ingekaderde karakter van het lesprogramma. Volgens sommige docenten mag het ondernemerschapprogramma nog wat vraaggerichter dan nu worden vormgegeven:

“Mijn leerlingen hebben een grote voorkeur voor de praktijk. Het zijn ‘doeners’. Je kunt jonge mensen nog meer stimuleren om met ondernemerschap in aanraking te komen door ze een of twee actuele problemen voor te leggen, die ze vervolgens zelf mogen uitwerken (...) Nu moeten ze zelf een product bedenken en een plan van aanpak maken. (...) Dat is soms nog een stap te ver.”

“Wat mij betreft zou je op een dag – bij ons is dat, na een voorbereidingsles, van 9 uur tot 15 uur – het tweede dagdeel nog meer de ruimte kunnen geven aan de praktijk, dat slaat toch het beste aan.”

Uit een van de interviews komt ook de suggestie naar voren om al vooraf groepsindelingen te maken, in plaats van dit in de klas te doen. Dit verhoogt de effectieve lestijd en zorgt ervoor dat leerlingen zich niet gaan vervelen. Naast de wijze waarop vraagstukken worden gepresenteerd en hoe de voorbereiding mogelijk vorm kan krijgen, benoemen docenten ook een ander onderwerp. Wat hun betreft wordt er in het huidige lesprogramma ruim aandacht geschonken aan de te nemen stappen rond het opstarten van een eigen bedrijf. Maar naast aandacht voor het ontwikkelen van een nieuw product mag er ook (meer) aandacht bestaan voor het ontwikkelen en verkopen van een dienst:

“We zijn uiteindelijk toch een dienstenland. Leerlingen denken bij ondernemerschap toch al snel aan het zzp-schap, je wordt bijvoorbeeld sportinstructeur of consultant. Ik denk dat die kant van het ondernemerschap, zeg maar de moderne variant, nog net wat meer nadruk kan krijgen.”

“Ja, nu je het zegt. Dat zou best een mooie aanvulling zijn, iets verder ingaan op de ontwikkeling van een dienstenaanbod.”

Een ander (en veruit het meest aangedragen) verbeterpunt dat docenten aangeven, heeft te maken met de begeleiding in de klas. Zo komt naar voren dat er in het meest ideale geval per tien tot twintig leerlingen minimaal één begeleider hoort te zijn. Het is vanuit de school niet altijd even gemakkelijk om voor extra begeleiding te zorgen. Dit speelt zeker in de gevallen dat er geen coach aanwezig is om jongeren te begeleiden en waar de klasomvang groter is. Voor een verdere opschaling van het ondernemerschapprogramma is het werven van (meer) vrijwilligers (als coach) daarom een van de centrale aandachtspunten:

“Dat zou echt fijn zijn. Een coach, bijvoorbeeld een ondernemer, de les laten begeleiden in de klas. Dat zorgt gelijk voor interesse van leerlingen.”

“Wij hadden een coach bij het project en waren te gast bij ABN Amro. Prima locatie op de Zuidas en alles geregeld. Dat spreekt aan. De begeleiding en locatie zorgen ervoor dat leerlingen het er nu nog over hebben. Het blijft hangen.”

Aandachtspunt: planningsrisico's aan het einde van het schooljaar

Tot slot reageren twee docenten wat negatief over het moment waarop het lesprogramma moest worden ingepland. Om een lesprogramma in te passen, is tijd nodig en dit was niet altijd even gemakkelijk om op relatief korte termijn te organiseren. Bovendien maakt vroegtijdige planning het mogelijk om nieuwe lesprogramma's in te passen in het bestaande curriculum, waardoor opgedane kennis mogelijk sneller in het geheugen blijft hangen:

"We zaten erg krap in onze tijd. Maar we wilden graag meedoen met deze pilot. Toch was dit nog lastig organiseren en dat zou ik volgend jaar liever anders zien. (...) Ik zie bijvoorbeeld een inpassing voor me binnen het onderdeel 'economie en ondernemen' (...), dan kan ik dit ondernemerschapprogramma ook meenemen in de toetsing van leerlingen en wordt het minder vrijblijvend."

Verwachte effecten: grotere bekendheid ondernemerschap en toename motivatie

In het oorspronkelijke projectplan van JINC en Jong Ondernemen zijn de bevordering van een ondernemende houding en het stimuleren van kennis rond ondernemerschap onder vmbo-leerlingen centrale doelstellingen. Zijn deze doelstellingen volgens de docenten gehaald? Zeker de docenten die hebben gekozen voor de eendaagse variant vinden dit bijzonder lastig om in te schatten. Ze vragen zich af of de projecttijd hiervoor niet te kort is. Waar ze het wel over eens zijn, is dat jongeren in korte tijd een globaal beeld krijgen van wat ondernemen precies inhoudt, maar of dit leidt tot een grotere intentie om later zelf te gaan ondernemen, is wat hun betreft nog maar de vraag:

"Dit programma biedt een integraal overzicht van kernelementen van de marketingmix. Een beter inzicht in ondernemen is in die zin al binnen. Maar of leerlingen nu het doel hebben om later ondernemer te worden? Dat denk ik niet. Maar dat hoeft ook niet."

"Van mij hoeft je ook geen ondernemer te worden. Wel dat je ondernemend gedrag ontwikkelt (...), maar veel belangrijker is nog wel de motivatie om ergens wat van te willen maken: dat staat voorop."

Het initiatief van Jong Ondernemen en JINC wordt vanuit de docenten gezien overwegend positief gewaardeerd. Tot welke gevolgen het lesprogramma precies leidt, vinden zij echter lastig om te beoordelen. Maar, met een aantal concrete verbeterpunten in het achterhoofd, zijn ze wel van mening dat hun leerlingen gebaat zijn bij nieuwe lesprogramma's om de kennis van ondernemerschap te bevorderen.

Alles overziend, welke inhoudelijke conclusies kunnen we dan uit al het voorgaande trekken?

Conclusie: eerste kennismaking met ondernemerschap in het middelbaar onderwijs

Steeds vaker gaan geluiden op dat er in toenemende mate behoefte is aan ondernemers of ondernemende werknemers in Nederland. De stichtingen JINC en Jong Ondernemen hebben daarom de handen ineengeslagen om samen een nieuw lesprogramma te ontwikkelen, gericht op leerlingen in het vmbo. Hoewel de inhoud van het lesprogramma samen is vormgegeven, is er uiteindelijk wel variatie aangebracht naar duur (eendaags en achtdaags) en wijze van begeleiding (wel en geen coaching). Ondernemerschapsonderwijs is voor beide partijen overigens niet nieuw. JINC bood al het lesprogramma Ondernemen doe je zo! aan, waarbij vmbo-leerlingen (vaak in het derde leerjaar) een eerste kennismaking krijgen met de dagelijkse praktijk van het zelfstandig ondernemerschap. Dit lesprogramma was volgens JINC echter nodig aan vernieuwing toe en liet zich in hun beleving minder goed opschalen. En Jong Ondernemen bood al het programma Junior Company aan in het vmbo, waarbij verspreid over een heel jaar, leerlingen in groepjes een ondernemersplan schrijven en een eigen bedrijf runnen. Daarnaast biedt hun programma YES! eveneens een manier om jongeren kennis te laten maken met ondernemerschap (via 11 lessen). En toch was er een behoefte om de bestaande lesprogramma's op een laagdrempeligere manier aan te bieden, zodat ze beter aansluiting vinden bij de dagelijkse leefwereld van jonge vmbo'ers, en dan met name in het tweede en derde leerjaar. Zeker het lesprogramma YES! werd in vmbo-klassen als te moeilijk gezien.

Betere kennis ondernemerschap en verbetering drietal vaardigheden

Op basis van ons vragenlijstonderzoek naar kennis, ondernemersvaardigheden, houdingen en de intentie om later zelf te ondernemen, concluderen we dat het lesprogramma heeft bijgedragen aan een betere kennis van ondernemerschap. Daarnaast valt op dat een drietal vaardigheden is toegenomen in de tijd: het bedenken van nieuwe producten, het bedenken van manieren om deze te kunnen verkopen en het presenteren/pitchen van ideeën. Dit lijken op vaardigheden die raken aan de kern, maar tegelijkertijd ook aan het beginnende stadium van ondernemerschap. Op de verdere uitwerking van een totaal ondernemersplan (zoals het bedenken van een juiste prijs en het daadwerkelijke verkopen van een product) zijn geen positieve resultaten gevonden. Hetzelfde geldt voor de vaardigheden samenwerking met anderen en het hebben van vertrouwen in eigen kunnen. Dit resultaat zet aan het denken tot verbetering, om ook op die vaardigheden in de toekomst verschil te maken. Hetzelfde geldt voor de factoren houding en intentie om later zelf te ondernemen; ook in die gevallen zijn geen positieve verbanden gevonden in de tijd. Hoogstwaarschijnlijk vergen veranderingen in houding en gedrag een aanpak van langere duur, dan een of acht dagen. Andere bekende lesprogramma's rond ondernemerschap variëren namelijk van een paar maanden (zoals Bizworld) tot bijna een volledig leerjaar (zoals Junior Company). Aangezien het nieuwe lesprogramma van JINC en Jong Ondernemen van bijzonder korte duur is (een dag en acht dagen), zijn de behaalde resultaten rondom de kennis van ondernemen en ondernemersvaardigheden al bijzonder bemoedigend. Ook is het lesprogramma positief door de leerlingen gewaardeerd, met een bijzondere waardering voor de rol van coaches in de klas.

Toekomst: kort programma met coaches als eerste kennismaking ondernemerschap

Met een blik op de toekomst verdient het aanbeveling om het lesprogramma door te ontwikkelen tot een volwaardig(er) aanbod naar vmbo-scholen. De docenten met wie gesproken is hebben hiertoe een aantal inhoudelijke suggesties gedaan. Dit impliceert concreet het inhoudelijk investeren in het lesprogramma, zodat ook op andere ondernemersvaardigheden resultaat kan worden geboekt. Het is echter de vraag of relatief korte lesprogramma's in de toekomst effect laten zien op de houdingen en intenties van leerlingen in het middelbaar onderwijs. Dat vergt hoogstwaarschijnlijk een aanpak van langere duur. Maar gezien het feit dat dit lesprogramma voor JINC in beginsel al bedoeld was als een eerste kennismaking met ondernemerschap, is het een interessante gedachte om dit lesprogramma in haar opzet te blijven richten op de korte termijn (en op de bijbehorende kortetermijneffecten); een lesprogramma van maximaal enkele maanden en primair gericht op het ontwikkelen van de kennis en ondernemersvaardigheden van vmbo-leerlingen. In die opzet is deze pilot al voor een belangrijk deel geslaagd. Een aanbeveling is in ieder geval wel om hierbij te werken met coaches, wat zowel door docenten als leerlingen wordt gewaardeerd.

Toekomst: onderscheidend vermogen via integraler lesprogramma

Aangezien er in Nederland meer initiatieven zijn die zich richten op het bijbrengen van ondernemersvaardigheden en/of op de start van een eigen bedrijf, zou de alliantie er ook voor kunnen kiezen om nog meer dan nu het geval is in te zetten op ondernemersvaardigheden die niet direct raken aan het starten van een onderneming, zoals het hebben van 'overtuigingskracht', 'organisatietalent' en/of 'zelfstandigheid'. Op die manier maken jonge mensen (integraal) kennis met ondernemersvaardigheden die van belang zijn binnen arbeidsorganisaties.

Toekomst: verdienmodel

Wanneer voor een verdere uitwerking wordt gekozen, dient er ook nog te worden nagedacht over het uiteindelijke verdienmodel; welke vergoedingen worden er gevraagd per school, klas en leerling en hoe worden de bedragen vervolgens tussen de twee stichtingen verdeeld?

Toekomst: effectonderzoek na pilotjaar

Tot slot is er bij een eventueel vervolgetraject van de pilot behoefte aan een grootschaligere onderzoeksopzet. Er is nu gewerkt met een betrekkelijk laag aantal respondenten. Dit maakt het niet mogelijk om finale oordelen te vellen over de effectiviteit van het lesprogramma. Door meer vmbo-scholen en leerlingen te betrekken en tevens controlegroepen toe te voegen aan het onderzoeksdesign, kunnen met meer zekerheid zinvolle uitspraken worden gedaan over de doeltreffendheid van nieuwe ondernemerschapsprogramma's. Een alternatief voor een experimentele onderzoeksopzet is om een grotere serie

van metingen te verrichten. Via *tijdreeksen* zijn we niet alleen in staat om veranderingen tussen het nulmoment en na afloop van een lesprogramma te meten, maar kunnen onderzoekers ook duidelijk maken of en in hoeverre deze veranderingen al langer aan de gang waren.

5.3 Effectevaluatie alliantie Kansen: een ecosysteembenadering

Bij de evaluatie van de alliantie *Kansen* maken we inhoudelijk gebruik van inzichten uit de organisatieliteratuur. Eind jaren zeventig van de vorige eeuw waren er steeds meer onderzoekers die organisaties bestudeerden als ware het levende organismen. Zij noemden hun aanpak ook wel de ‘ecologische organisatieleer’ (zie bijvoorbeeld Hawley 1968). Kenmerkend voor dit perspectief is dat organisaties (en hun samenwerkingsverbanden) ontstaan, groeien en uiteindelijk weer plaatsmaken voor meer vitale nieuwkomers. De wetenschappelijke literatuur over het ontstaan van zogenoemde ecosystemen vertoont veel raakvlakken. Organisaties opereren namelijk in de praktijk vaak in zakelijke samenwerkingsverbanden die eveneens (als levende organismen) komen en gaan. Een bekend voorbeeld hiervan is het ecosysteem *Silicon Valley* waarbij een uitgebreid netwerk van bedrijven gezamenlijk innovatieve waarde creëert. Er ontstaan hierbij netwerkketens waarbij iedere organisatie gebruik kan maken van elkaars kennis en diensten. Op deze manier ontstaan niet alleen nieuwe producten en diensten maar ook ondernemersgemeenschappen (vergelijk Stam 2014). Dit laatste inzicht vormt een relevant uitgangspunt om de alliantie *Kansen* te kunnen beoordelen.

Wanneer we een ecosysteembenadering toepassen op de alliantie *Kansen* kunnen we ons afvragen of de betreffende projectactiviteiten (en meer in het bijzonder de inzet van Participatie Certificaat en bijbehorende inspanningen van de drie organisaties) bijdragen aan nieuwe en innovatieve samenwerkingsverbanden om jonge mensen met een afstand tot werk een plek te geven op de arbeidsmarkt. Geografisch gezien gaat het hierbij om nieuwe samenwerkingsverbanden met en rondom bvo’s ter bestrijding van jeugdwerkloosheid. Analooq aan de literatuur van succesvolle ondernemersgemeenschappen is een negental componenten/condities te onderscheiden die bijdragen aan de bouw van een succesvol werkend ecosysteem, te weten (gebaseerd op Feld 2012; Stam 2014):

- **Leiderschap:** een sterke en gecommiteerde leidinggevende die een inclusieve arbeidsorganisatie en lokale samenwerking rond de bestrijding van jeugdwerkloosheid mogelijk maakt.
- **Intermediairs:** de aanwezigheid van bemiddelende partijen bij de plaatsing van kandidaten.
- **Netwerkdichtheid:** de aanwezigheid van uiteenlopende netwerkpartners die verschillende doelgroepen verbinden.
- **Overheid:** de aanwezigheid van een overheid die daar waar nodig ondersteunt en faciliteert.
- **Talent:** de aanwezigheid van een transparant en toegankelijk aanbod van kandidaten.
- **Ondersteunende diensten:** de aanwezigheid van andere ondersteunende partijen, zoals juristen, verzekeraars en/of consultants.
- **Engagement:** voldoende zichtbaarheid van het instrument Participatie Certificaat binnen bvo’s.
- **Bedrijven:** de aanwezigheid van grote bedrijven die een actieve rol kunnen vervullen bij het slagen van samenwerking rond het plaatsen van jongeren met een afstand tot werk.
- **Kapitaal:** de aanwezigheid van aanvullende financiële middelen om mensen met een afstand tot werk te kunnen plaatsen binnen bvo’s.

Onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag van het evaluatieonderzoek van de alliantie *Kansen* valt uiteen in twee delen en luidt als volgt:

Zijn de beoogde doelen van de alliantie bereikt (a) en ontstaan er ecosystemen rondom bvo’s die zijn gericht op de bevordering van baanvindkansen van jongeren met een afstand tot werk? (b).

Onderzoeksaanpak

De onderzoeksmethode bestaat uit twee delen:

- Bestudering van 18 *testimonials*³⁵ die inzicht verschaffen in de plaatsing van kandidaten gedurende het pilotjaar van *Jongeren, Werk en Hoop*.
- 25 interviews (face to face en via een groepsgesprek met geplaatste jongeren) gericht op het in beeld brengen van ervaringen met Participatie Certificaat onder de belangrijkste actoren binnen en rondom bvo's zoals jongeren met een afstand tot werk, certificaathouders (bedrijven en instellingen), managers en werkbegeleiders van jongeren binnen bvo's, gemeenteambtenaren, re-integratie-professionals en jobcoaches. De respondenten zijn benaderd via de betreffende stichtingen binnen de alliantie.

We hebben twee bvo's bestudeerd, te weten Sparta en FC Dordrecht. Dit zijn namelijk de twee sportverenigingen die gedurende de projectperiode respectievelijk zijn doorontwikkeld (Sparta)³⁶ dan wel ontstaan als direct gevolg van de verkregen middeleninzet binnen het project *Jongeren, Werk en Hoop* (FC Dordrecht).³⁷

Rond de opkomst van de Participatiewet in 2015³⁸ ontstond bij de grondleggers van Stichting Participatie Certificaat³⁹ (een initiatief van Sabine de Jong die werkzaam is bij de organisatie ACES International) het besef dat er altijd mensen zijn die tussen wal en schip dreigen te raken. Zo nemen sociale werkplaatsen geen nieuwe mensen meer aan en zijn het de bedrijven en overheidsinstellingen die nu meer mensen moeten aannemen met een afstand tot werk. Zeker in de publieke sector gebeurt dit echter nog maar mondjesmaat. In 2016 waren er in totaal 57.800 Wajongers aan het werk, oftewel een arbeidsparticipatie van 'slechts' 23,7 procent werkende Wajongers (UWV 2018). Bovendien gaat een jonge uitkeringsgerechtigde er zeker niet altijd op vooruit na hun (hernieuwde) arbeidsmarktintrede, doordat de huur- en zorgtoeslag afnemen (zie Dutij & Mallee 2017). En wanneer (jonge) mensen met een arbeidsbeperking werk vinden is dit vaak op basis van een tijdelijk (en onzeker) arbeidscontract. Ingeschatte risico's van de werkgever, weerstand(en) van collega's, de (ingeschatte) productiviteit, het werktempo en het feit dat Wajongers relatief veel begeleiding nodig hebben, zijn vaak genoemde redenen om geen vast contract aan te bieden. In andere gevallen ontbreekt het aan de financiële ruimte binnen bedrijven (UWV 2018). Wat jongeren met een arbeidsbeperking zelf betreft, zijn het beschikken over voldoende sociale en werknemersvaardigheden en een realistisch zelfbeeld randvoorwaarden om te komen tot een duurzame arbeidsrelatie (UWV 2015). Om beweging te creëren om mensen met een afstand tot werk aan te nemen en praktische drempels voor bedrijven zoveel mogelijk weg te nemen, is Participatie Certificaat ontstaan. Via de samenwerkingsrelatie binnen de alliantie *Kansen* is hierbij een brug geslagen naar bvo's als primaire werkgever om jonge kandidaten te plaatsen. Op basis van achttien *testimonials* van geplaatste jongeren bij Sparta en FC Dordrecht, dertien kwalitatieve gesprekken⁴⁰ en een groepsgesprek met twaalf geplaatste jongeren bij Sparta schetsen we hieronder een beeld van de wijze waarop plaatsing vorm heeft gekregen en hoe jonge mensen (weer) worden klaargestoomd voor een duurzame professionele carrière.

³⁵ Tijdens de projectperiode van de alliantie *Kansen* (die loopt van 1 augustus 2017 tot 1 april 2018) zijn in totaal 18 jongeren geplaatst, van wie 15 bij Sparta (doorontwikkeling bvo) en 3 bij FC Dordrecht (nieuwe bvo).

³⁶ Voorafgaand aan de projectperiode liepen al contacten met de bvo Sparta en waren er al middelen voorhanden om jongeren te plaatsen via Participatie Certificaten. Doorontwikkeling betreft in dat specifieke geval met name de ondersteuning van reeds geplaatste jongeren op de werkplek, bijvoorbeeld door (blijvend) zorg te dragen voor structurele begeleiding.

³⁷ Ook met voetbalorganisatie ADO Den Haag zijn inmiddels afspraken gemaakt over het gebruik van Participatie Certificaat en het professionaliseren van sociaal ondernemerschap binnen de voetbalorganisatie.

³⁸ Hierbij zijn de WWB, Wajong en WSW samengevoegd. Een van de ideeën hierachter is dat een mogelijke afwenteling van risico's tussen wetten afneemt, zoals zich volgens sommigen eerder heeft voorgedaan tussen de WWB en Wajong.

³⁹ De projecten waarmee jongeren aan het werk komen, zoals Participatie Certificaat, vallen sinds kort onder de bredere programmatitel 'Everyday Heroes'.

⁴⁰ De citaten zijn (op verzoek) anoniem weergegeven.

Resultaten



Sparta: een kwestie van doen en de rol van een ex-profvoetballer

Bij Sparta, een voetbalclub in de Rotterdamse wijk Spangen, is tijdens de projectperiode een vijftiental jongeren geplaatst (uit de doelgroep van de Participatiewet). Het gaat hierbij om plaatsingen via een arbeidscontract van minimaal zes maanden (na een proefperiode van twee maanden) met een minimum van 16 uur per week. Het gaat om jongeren met 20 tot 80 procent arbeidsver-

mogen. Na deze zes maanden kan het contract nog maximaal twee keer worden verlengd. Formeel zijn de jongeren in dienst van een payrollorganisatie, waarbij Sparta de jongeren inhuurt. Een arbeidsdeskundige drukt hierbij in procenten uit in hoeverre jongeren capabel zijn voor het werk in vergelijking met een 'reguliere' werknemer, waarna dit percentage (de loonwaardebepaling) wordt vermenigvuldigd met het minimumloon. UWV vult het loon van de jongere (Wajonger)⁴¹ vervolgens aan tot maximaal het bedrag dat hij of zij ontving voordat hij of zij bij een bvo ging werken (de loondispensatie). Duidelijk is dat de rol van een ex-profvoetballer (Houssin Bezzai) cruciaal is geweest bij de inzet van Participatie Certificaat bij Sparta. Iemand zegt hierover:

"We werken hier bij Stichting De Betrokken Spartaan (FD: een stichting binnen de bvo Sparta die een bijdrage wil leveren aan de realisatie van maatschappelijke doelstellingen in de wijk) met een doe-mentaliteit. Als we ergens in geloven, dan doen we dat. De Rotterdamse manier, begrijp je? En Houssin heeft hier gevoetbald, kent de omgeving en legt de contacten. Dan gaat zo'n bal letterlijk sneller rollen."

Wat de geplaatste jongeren met een arbeidsbeperking betreft zien we dat jongeren uiteenlopende werkzaamheden uitvoeren, van algemene facilitaire taken tot en met schoonmaakwerk in en rondom het stadion en het verzorgen van de catering. De plaatsingen zelf (via aanschaf van certificaten) zijn mogelijk gemaakt door een gevarieerde groep van bedrijven (zoals Business & Decision, Commerzbank, Deutsche Bank, Decison, Dito, ADP, PROACT, SAP, Veerhaven Assuradeuren en Xerox)⁴² en in enkele gevallen via een particuliere bijdrage.

Financiële, professionele én symbolische waarde

Een aantal zaken rond de inzet van Participatie Certificaat wordt door onze gesprekspartners in het bijzonder als positief ervaren:

"Het neemt gedoe en beperkingen uit handen. Sparta is geen Ajax. We moeten het doen met beperkte middelen. Je hebt simpelweg niet altijd de middelen om begeleiding te regelen of om iemand zijn certificaten te laten behalen, dat zijn praktische drempels waar je mee te maken hebt."

Er lijkt hierbij een directe samenhang te zijn met het aantal plaatsingen:

"Waarschijnlijk hadden wij minder enthousiast gereageerd als de certificaten er niet waren geweest, omdat wij nu de ruimte krijgen om de doelgroep langer de tijd te geven om zich klaar te stomen voor de arbeidsmarkt."

De jongeren die wij bij Sparta hebben gesproken geven aan dat zij niet alleen relevante werkervaring of een opleiding missen, maar soms ook structuur en ritme. Ook schort het in hun beleving nog wel eens aan de motivatie om iets van het leven te willen maken na soms jaren van stilstand. Ze zeggen vooral

⁴¹ Sinds 1 januari 2015 geldt de Participatiewet. Voor bestaande Wajongers is hierbij (opnieuw) het arbeidsvermogen vastgesteld.

⁴² Opvallend is het aantal banken dat investeert via certificaten. In de CAO Banken 2017-2019 is opgenomen dat banken die zijn aangesloten bij de 'Werkgeversvereniging Banken' investeren in certificaten om jongeren met een arbeidsbeperking aan een (vaste) baan te helpen.

gebaat te zijn bij houvast en begeleiders die kunnen bijsturen wanneer er iets verkeerd gaat. Het zorgt voor vertrouwen bij jongeren die traditioneel weinig tot niet kunnen terugvallen op ondersteuning vanuit het informele netwerk. Juist die dagelijkse begeleiding kan betaald worden via de inzet van Participatie Certificaten, aldus een van de gesprekspartners:

“Laat ik het heel concreet maken. Wij zouden nu met vrijwilligers werken in plaats van aangestelde werkbegeleiders. Dan mis je gewoon een boel op pedagogisch vlak. Ik ben ervan overtuigd dat jongeren meer kans maken met een dagelijkse leermeester of werkbegeleider, noem het hoe je het wilt, en die kansen nemen toe met extra middelen. Zo simpel is het. (...) Nee, een jobcoach kan dit niet overnemen, die is er vooral om de werkgever administratief te ontlasten. De jongeren zijn gebaat bij dagelijkse begeleiding. Met extra geld kunnen wij die extra begeleiding inkopen.”

“Meer financiële input betekent dat wij kunnen zorgen voor een betere begeleiding. Zo simpel is het.”

Participatie Certificaten kunnen bovendien worden aangeschaft om te voldoen aan de SROI-verplichting van organisaties in het geval van aanbestedingsprocedures. Het is een snelle manier om invulling te geven aan de sociale opgave, hoewel iedere gemeente dit weliswaar op geheel eigen wijze doet.

Een van onze gesprekspartners plaatst kandidaten bij Sparta en benoemt eveneens financiële voordelen, mede tegen de achtergrond van een daling van het Participatiebudget voor gemeenten (Divosa 2017a). Bovendien zullen jongeren meer steun nodig hebben omdat de ‘route’ via SW-bedrijven is beëindigd en plaatsing op de reguliere arbeidsmarkt nu centraal is komen te staan. Maar het gaat verder dan puur materiële ondersteuning:

“Bij ons leerwerkbedrijf heb je te maken met een doelgroep waarbij participeren in deze snelle samenleving niet vanzelfsprekend is. Niet iedereen kan stappen maken in een wereld die digitaliseert. (...) De kabinetten-Rutte hebben vooral ingegrepen in de sociale zekerheid. Met minder geld moet je meer doen. Dan stapelen certificaten van 3.500 euro opeens snel op hoor (...) en toch is het meer dan dat. Neem de grote bedrijven. Die kunnen natuurlijk best bijspringen wanneer reguliere voorzieningen niet toereikend zijn. Participatie Certificaat heeft voor mij dan ook vooral symbolische waarde: het maakt inclusie direct zichtbaar binnen organisaties. Voor iemand zoals ik die mensen wil plaatsen, maar ook voor donateurs en werkgevers telt: we hebben nu een tastbaar product in handen waarmee we concreet verschil kunnen maken!”

Beter opgeleide en gemotiveerde jongeren

Met de jongeren die we gesproken hebben, wordt meerdere keren gewezen op de ontwikkeling van hun zelfvertrouwen en motivatie. Vaak zijn ze actief in en rondom het stadion, als schoonmaker (denk aan papier prikken, bladeren blazen en het stadion schoonmaken) en soms in de catering of fanshop. Wanneer Sparta niet speelt zijn ze actief in Nieuw Terbregge, waar het trainingscomplex is. Maar wat betekent een plaatsing voor jonge mensen met een afstand tot werk? Ter illustratie tekenen we hieronder een aantal (van de vele) citaten op die zijn verzameld tijdens een groepsgesprek met twaalf geplaatste jongeren bij voetbalorganisatie Sparta:

“Hier ben ik onderdeel van een familie (...) durf ik ook weer contact te maken met mensen.”

“Ik heb ook twee jaar gezeten, dan willen mensen je echt niet. Ze hebben liever gasten zonder problemen. Hier werk ik aan mezelf.”

“Wat moet je? Geen diploma’s, geen perspectief. Niemand die je aanneemt.(...) hier bouw ik weer.”

“Geef structuur man. Gewoon op tijd komen op je werk.”

“Door mijn handicap hebben mensen angst voor je, hier niet.”

“Ik kom weer in contact met mensen, ook op die evenementen, fantastisch. (...) mensen die niet op je neerkijken.”

“Ik kan hier straks m’n heftruckcertificaat halen, erg blij mee.”

Ook geeft een enkeling (na afloop van het gesprek) aan dat de inzet van ex-voetballers (zoals een van de werkbegeleiders) eerder stimuleert om wat van de (proef)plaatsing te maken. In dat specifieke geval fungeert de werkbegeleider als rolmodel waaraan de jongere zich kan spiegelen (zie ook UWV 2015).

Reflectie: over bereik, impact en ecosystemen

Welk patroon tekent zich nu op basis van de beschreven bevindingen af tegen de achtergrond van de eerder beschreven activeringstheorie? Overzien we de resultaten dan blijkt dat jongeren baat hebben bij de inzet van Participatie Certificaat. Uit de interviews doemt allereerst het beeld op dat het gebruik van certificaten bevorderend is geweest voor de plaatsing van 15 jongeren bij Sparta (bereik). Ook is het hierdoor mogelijk geworden om de arbeidsbegeleiding aan te bieden waar jongeren op terug kunnen vallen bij problemen op het werk. Tijdens het groepsgesprek met 12 van de 15 geplaatste jongeren bij Sparta komt ook naar voren dat zij via de plaatsing kunnen werken aan hun werknemersvaardigheden (bijvoorbeeld door werkervaring op te doen, op tijd te komen en door sociaal contact te hebben met anderen) en aan hun zelfvertrouwen (impact). Dit zijn zeker voor jongeren met een kwetsbare positie op de arbeidsmarkt geen geringe resultaten. Wat onze onderzoeksvraag betreft of de inspanningen binnen de alliantie *Kansen* zich laten vertalen naar de totstandkoming van goed werkende ecosystemen rondom bvo’s is het antwoord echter ontkennend. Participatie Certificaat laat zich typeren als een interventie waarbij de administratieve rompslomp voor werkgevers laag is. Ook het feit dat de certificaten zich laten inpassen in de SROI-verplichting werkt bevorderend voor bedrijven om hier gebruik van te maken. Hierdoor is het mogelijk om meer werkplekken te realiseren bij voetbalorganisatie Sparta. Maar, zoals eerder aangestipt, lijkt de middeleninzet in het pilotjaar van *Jongeren, Werk en Hoop* niet bij te dragen aan het ontstaan van nieuwe samenwerkingsverbanden rondom de bvo, zoals is verwoord in de activeringstheorie (zie tabel 3.3).

De doeleinden van de alliantie zijn bereikt. Maar waarom heeft de aanpak niet bijgedragen aan de ontwikkeling van een ecosysteem? Sparta biedt aan haar businessclubleden een manier om via Participatie Certificaat invulling te geven aan de realisatie van maatschappelijke doelstellingen (en zo in sommige gevallen voor bedrijven direct invulling aan hun SROI-verplichtingen). Maar op grond van de interviews is geen eenduidig beeld ontstaan van bvo’s, bedrijven en re-integratieprofessionals die in de regio goede voorbeelden met elkaar delen of Participatie Certificaat publicitair inzetten naar externe partijen om ook donateur te worden. In die zin blijft de netwerkdichtheid laag en is er vooral sprake van een vernieuwend re-integratieinstrument dat landelijk doeltreffend is, met concrete *spillover*-effecten naar bvo’s. Rondom de bvo’s zelf is vooralsnog geen sprake van het ontstaan van een nieuwe gemeenschap (of: ecosysteem). Uit de ingeleverde *testimonials* blijkt bijvoorbeeld dat het aantal certificaathouders uit de regio betrekkelijk laag is en uit antwoorden van een aantal geïnterviewden blijkt dat verdere samenwerking tussen partijen rondom bvo’s vooralsnog een moeilijke opgave is. Er heerst bij sommige personen vooralsnog een zekere terughoudendheid:

“Ik vind het een interessant initiatief hoor, maar ik weet niet of wij dit instrument aan de man moeten brengen, dat is een taak voor de stichting zelf.”

Vooraf het enthousiasme van een ‘trekker’ (in dit geval een ex-voetbalprof zoals Houssin Bezzai) lijkt op dit moment een cruciale voorwaarde om mensen rondom bvo’s in beweging te krijgen (de factor ‘leiderschap’). Zo heeft Bezzai mensen van voetbalorganisatie ADO Den Haag uitgenodigd om bij Sparta kennis te komen maken met hun manier van werken en zijn er ook contacten gelegd met FC Dordrecht. In eerdere studies die ingaan op het opbouwen van een succesvol ecosysteem wordt eveneens gewezen op het belang van gedreven leiderschap en zogenoemde ‘lead-companies’ die nieuwe partners aantrekken en waarde creëren voor het gehele systeem (vergelijk bijvoorbeeld Lansiti & Levien 2004). Ook is er bij Sparta een verbinding gelegd met partijen zoals UWV en een participatiebedrijf om in contact te komen met potentiële kandidaten (de factoren ‘intermediairs’ en ‘talent’). Maar de bevindingen van het

onderzoek geven (nog) weinig aanknopingspunten dat ten aanzien van andere elementen van een succesvol ecosysteem rondom bvo's eveneens resultaat is geboekt (denk aan (andere) vormen van ondersteuning door overheidsinstanties, het delen van goede ervaringen en enthousiasmeren van andere partijen door deelnemers binnen het ecosysteem, het ontstaan van nieuwe partnerships rondom bvo's en/of aan het vrijkomen van andere vormen van financiering).

Uitdaging: duurzaam werk dankzij voetbal?

In het algemeen ontstaat het beeld van een vernieuwende en creatieve aanpak om jonge mensen met een afstand tot werk (weer) te laten participeren op de arbeidsmarkt. Wat dat betreft is de aanpak doeltreffend. Maar kanttekeningen zijn er ook. Hoe kansrijk is het perspectief van deze doelgroep na afloop van het contract bij de bvo? Desgevraagd is er eigenlijk geen duidelijk zicht op wat er met jongeren gebeurt nadat ze zijn weggegaan. Soms is er nog wat contact via een groepsapp en er zijn, volgens onze gesprekspartners, enkele gevallen bekend waarbij jongeren vast in dienst zijn gekomen bij een van de bedrijven uit het netwerk van business clubs. Maar voor het overgrote deel is het vervolgtraject onzichtbaar. De samenwerking en het instrumentarium is op creatieve wijze georganiseerd rondom een praktisch probleem en het levert concrete en direct toepasbare oplossingen. Ook de onderlinge samenwerking tussen de netwerkpartners binnen de alliantie *Kansen* is complementair sterk aan elkaar. Een partij levert primair het instrumentarium (Participatie Certificaat), een andere partij zorgt vooral voor het netwerk (en soms ook kandidaten) naar bvo's (Leids Inzet Collectief) en een derde partij biedt in belangrijke mate de dagelijkse ondersteuning en begeleiding naar werkgevers via jobcoaches (Connecting 2U). Maar wat gebeurt er met jongeren na afloop van de plaatsing (en na eventuele verlengingen)? Komen deze jongeren aan de bak en (nog belangrijker) hoe duurzaam zijn de plaatsingen? Het gevaar is aanwezig dat jongeren in een banencarroussel belanden zonder uitzicht op duurzame plaatsing (zie ook Pekelder 2016).⁴³ De beste manier om de impact van dit project te meten, is door een vergelijking te maken tussen de loopbaanontwikkeling van jonge mensen bij Sparta die in aanraking zijn gekomen met Participatie Certificaat en bijbehorende begeleiding op de werkplek (de testgroep) en een groep die vergelijkbaar is met de testgroep en hier geen gebruik van heeft gemaakt (de controlegroep). Dit is in de praktijk vaak niet eenvoudig maar ook bij relatief kleine aantallen is het steeds beter mogelijk om dit type experimenten op te zetten (zie bijvoorbeeld Bosch & Prins 2017) en zo de effectiviteit vast te stellen.

De uitkomsten van het onderzoek bij Sparta laten de waarde van Participatie Certificaat als re-integratie-instrument zien. Over FC Dordrecht, de tweede bvo die in het pilotjaar van *Jongeren, Werk en Hoop* met dit instrument in aanraking is gekomen, gaat de volgende beschrijving en zullen we zien of een andere omgeving leidt tot vergelijkbare resultaten.



FC Dordrecht: een klein opstapje voor mensen die willen werken

Op basis van de mensen die wij spraken bij FC Dordrecht ontstaat het beeld van een aanzienlijk kleinere voetbalorganisatie dan Sparta, waarbij met minder middelen aan hetzelfde doel wordt gewerkt:

“Wij bieden hier een klein opstapje voor mensen die willen werken.”

Het gaat, net zoals bij Sparta, om jongeren zonder langdurige werkervaring die met behulp van Participatie Certificaat kleine klusjes doen. Dit varieert van schoonmaakwerk, het smeren van broodjes en verzorgen van diners voor sponsors in de businesslounge tot het in sommige gevallen ontvangen van mensen. Net zoals bij Sparta heeft FC Dordrecht (vanaf 1999) besloten om voetbal in te zetten voor het bereiken van maatschappelijke doelen. Aangezien er (nog) geen aparte stichting is die zich binnen FC Dordrecht bezighoudt met sociaal ondernemen kiest deze bvo vooralsnog voor een relatief beperkt aantal projecten waar zij gericht een bijdrage aan kan leveren, zoals het project ‘Playing for Success’, een convenant met de Penitentiare Inrichting Dordrecht én via de inpassing van jonge mensen met een

⁴³ Van alle Wajongers die in 2015 aan het werk kwamen, was 55 procent een jaar later nog of weer aan het werk (UWV 2018).

afstand tot werk. Vaak wordt er (vanzelfsprekend) geprobeerd om sport en werk zoveel mogelijk met elkaar te combineren. Projecten worden veelal begeleid door een jobcoach om jonge mensen aan een baan te helpen, maar van dagelijkse leermeesters, zoals bij Sparta, is geen sprake:

“Wij hebben hier nog geen aparte stichting voor mvo-activiteiten. Iedere euro is er een voor ons. De mvo-manager werkt part-time. (...) Daarom moeten we ook per project bekijken of we er wel op in kunnen gaan. (...) de jobcoach zorgt voor een stukje begeleiding naar de werkgever en stuurt zoveel mogelijk de Wajongers en vrijwilligers aan (...) maar echte leermeesters kom je hier niet tegen, helaas.”

Een van de geïnterviewden maakt duidelijk dat deze bvo graag meer jongeren zou willen plaatsen, maar er simpelweg niet de mogelijkheden voor heeft. Er zijn te weinig middelen om werkbegeleiders langer aan de organisatie te binden, zeker wanneer jongeren met een arbeidsbeperking relatief veel ondersteuning nodig hebben en het ontbreekt soms aan concrete voorzieningen om mee te werken. Er zijn bijvoorbeeld kapotte schoonmaakmachines en bezems die aan vervanging toe zijn. Dit is (vooralsnog) niet de meest ideale (leer)omgeving om op dit moment meer jongeren te plaatsen.

De waarde van Participatie Certificaat: snelheid van plaatsing en opleiding

Met behulp van Participatie Certificaat is het mogelijk geworden om te investeren in een stukje opleiding van jonge mensen. Opleiding zal volgens een van onze gesprekspartners niet voor iedereen de oplossing zijn, maar op het moment van schrijven is er een geplaatste jongere bij FC Dordrecht die tegelijkertijd een studie facility management probeert af te ronden. De bestaande mogelijkheden vanuit UWV om jongeren te plaatsen, lijken niet altijd even toereikend:

“Begrijp me goed. Er is landelijk al behoorlijk wat mogelijk. Je kunt bijvoorbeeld van een proefplaatsing gebruikmaken en als iemand ziek wordt kun je altijd gebruikmaken van de no-riskpolis. Maar niet altijd kun je even snel schakelen, als je bijvoorbeeld een opleiding wilt vergoeden of snel begeleiding wilt regelen (...) eigenlijk versnel je vooral de plaatsingen.”

Ook nu vragen we ons af of jongeren zonder de inzet van certificaten eveneens geplaatst zouden zijn bij een bvo. De respondenten benadrukken dat nu meer plaatsingen mogelijk zijn, hoewel concreet cijfermateriaal naar plaatsingen in de tijd niet voorhanden is.

Het verbeteren van werkervaring en zelfvertrouwen

Jongeren hebben, volgens onze gesprekspartners, het gevoel dat ze bij FC Dordrecht vooral werkervaring opdoen en kunnen werken aan hun zelfvertrouwen. Dit komt ook duidelijk naar voren in het gesprek met een van de geplaatste jongeren, die kampt met reuma en dyslexie en een niet afgemaakte opleiding:

“Ik vind het erg lastig om met mensen te praten en met kritiek om te gaan. Maar ik ben nu echt spraakzamer geworden. (...) Hier zijn ze duidelijk over wat ik moet doen en dat geeft rust in je hoofd.”

De begeleidende jobcoach vertelt hoe hij jongeren ziet groeien, ook al zijn de werkzaamheden volgens hem niet altijd even uitdagend. Maar alles helpt:

“Zo’n gesprek zoals jij net had, dat was een tijdje terug niet mogelijk geweest.”

De route naar regulier werk: nog geen lokaal bedrijsvennetwerk

Voor degenen die tijdelijk geplaatst zijn bij FC Dordrecht (feitelijk zijn ze – net zoals bij Sparta – in dienst van een payrollorganisatie) is de ‘gouden route’ het maken van een stap naar een reguliere werkgever. Dit lijkt in de praktijk lastig te zijn. Gevraagd naar mogelijkheden om in de regio Dordrecht aan de slag te gaan, vertelt een van de respondenten:

“We hebben hier ook een business club FC Dordrecht. Bevat meer dan 100 bedrijven volgens mij, waaronder veel ‘bouwers’. Daar is veel meer uit te halen. We maken nu nog te weinig gebruik van dat

netwerk om jongeren in contact te brengen (...) Waarom? Ja, misschien heb je iemand nodig die zegt 'we gaan dit gewoon doen'. Nu is de organisatie er misschien ook nog te klein voor.'

Iemand anders erkent eveneens dat er meer mogelijk is dan nu als het gaat om het aan het werk helpen van jongeren. Een van de respondenten is van mening dat het afsluiten van een regionaal (of landelijk) convenant in de voetbalwereld een stap in de goede richting kan zijn:

"Dat je gezamenlijk zegt, dus de bvo, gemeente en leden van de business club, we organiseren een evenement en tekenen met elkaar een inspanningsverplichting om een x-aantal certificaten af te nemen en zoveel mogelijk jongeren aan te nemen. (...) Dit zou je ook landelijk kunnen doen: als voetbalsector de handschoenen oppakken en je committeren aan de re-integratie van jongeren!"

Een certificaathouder beaamt dit:

"Ik moet eerlijk bekennen dat we het vooral gedaan hebben in het kader van een aanbestedingstraject. Maar we hebben later een rondleiding gehad en zijn in contact gekomen met jongeren die via de certificaten aan de slag zijn gegaan. Ja, dan gaat het opeens leven. (...) Ik breng dit initiatief niet aan de man bij collega's (...) daar heb je evenementen en netwerkbijeenkomsten voor. Waarbij je alle stakeholders bij elkaar brengt. Andere organisaties doen dat ook, zo enthousiasmeer je mensen en laat je zien wat je kunt betekenen via de aanschaf van een certificaat."

Conclusie: doeltreffend instrument dat vraagt om opschaling en experimenteel onderzoek

De in deze rapportage beschreven inzet binnen de alliantie *Kansen* past binnen een paradigmawisseling in beleid van nazorg naar het voorkomen van problemen via een actieve betrokkenheid van burgers en maatschappelijke instanties (Hemerijck 2013). Anders geformuleerd, het moderne (sociaal) beleid vraagt om een actieve *civil society*, waarbij mensen, stichtingen en bedrijven het verschil maken (vergelijk Van der Veen 2016). Met name het bedrijfsleven heeft hier een belangrijke taak (denk bijvoorbeeld aan de landelijke afspraken die zijn gemaakt om banen te creëren voor mensen met een arbeidsbeperking) en moet daarom ondersteund worden met het plaatsen en begeleiden van jongeren. Juist hier richt de alliantie *Kansen* zich op. En dat er nog een wereld te winnen is als het gaat om de werkgeversdienstverlening laten rapportages van de Inspectie SZW (2016) zien, die aantonen dat deze dienstverlening nog altijd onvoldoende functioneert.

De interviews bij Sparta en FC Dordrecht hebben in beeld gebracht welke ervaringen jongeren, werkgevers en professionals in het re-integratiedomein hebben met de plaatsing van jongeren met een afstand tot werk. De aanpak van de alliantie *Kansen* lijkt succesvol. De primaire doeleinden van de alliantie zijn bereikt: tijdens de projectperiode zijn achttien jongeren geplaatst, waarvan drie bij een bvo (FC Dordrecht) waarmee tot voor kort nog weinig tot geen contact was. Met de verkregen middeleninzet in het kader van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* zijn bovendien met beide bvo's (nieuwe) contacten gelegd en gesprekken gevoerd, is een betere begeleiding naar jongeren mogelijk gemaakt en is documentatiemateriaal ontwikkeld voor businessclubleden van voetbalclub Sparta. Juist de persoonlijke benadering van een ex-profvoetballer lijkt te helpen bij het bevorderen van de inzet van Participatie Certificaat in de voetbalwereld. Op basis van de plaatsingen kunnen jongeren vervolgens werken aan hun kennis en ervaring, motivatie en zelfvertrouwen. Het organiseren van dagelijkse begeleiding lijkt hierbij essentieel. Participatie Certificaat maakt het mogelijk om een meer structurele ondersteuning te regelen voor een groep mensen die dit nodig heeft om een positie op de arbeidsmarkt te bekleden. Werkgevers en andere belanghebbenden constateren daarnaast dat de inzet van certificaten gepaard gaat met weinig bureaucratie en het laat zich goed inpassen in de SROI-regeling bij aanbestedingsprocedures. Dit is in lijn met behoeften van veel werkgevers aan concrete maatregelen zonder te veel administratieve verplichtingen.

Tegelijkertijd stellen we vast dat van een ontwikkeling van (regionale) ecosystemen rondom bvo's (nog) geen sprake is. Uitwisseling van informatie tussen stakeholders ontbreekt en nieuwe vormen van (regionale) samenwerking en financiering blijven achterwege. Sommige respondenten geven aan dat juist op dit vlak de nodige winst is te realiseren. Een van de genoemde mogelijkheden om het initiatief rondom

bvo's op te schalen is het afsluiten van regionale (of landelijke) convenanten tussen Participatie Certificaat, bvo's (in zowel ere- als eerste divisie van het betaalde voetbal) en het bedrijfsleven. Ook het (frequentier) organiseren van (netwerk)bijeenkomsten met het bedrijfsleven is een van de manieren om nauwer contact te realiseren rondom bvo's. Het risico is nu aanwezig dat de gevonden positieve effecten op termijn wegvallen zodra externe financiering afneemt of (nog belangrijker) ambassadeurs wegvallen die het vermogen hebben om contact in de voetbalwereld (blijvend) te stimuleren. Een ander discussiepunt is meer onderzoekstechnisch van aard en betreft het ontbreken van een langetermijnperspectief en controlegroep om definitieve uitspraken te kunnen doen over de impact van de alliantie. Het is bijvoorbeeld denkbaar dat de (latere) loopbaanpaden van jongeren die in aanraking zijn gekomen met initiatieven van de alliantie *Kansen* niet wezenlijk verschillen met die van een controlegroep. In dat geval ontstaan er zogenoemde *windfall-effecten*: positieve effecten die ook zonder een interventie optreden. Experimenteel onderzoek met een langetermijnperspectief en een serie tussenliggende metingen (tijdsreeks) kan definitief uitsluitsel geven over de effectiviteit van de gevolgde aanpak.

5.4 Effectevaluatie alliantie Vaardigheden: verbetering 21^e-eeuwse vaardigheden van kinderen in grootstedelijke achterstandswijken

Onder invloed van technologische, maatschappelijke en demografische ontwikkelingen verandert de arbeidsmarkt. Om goed te kunnen functioneren in toekomstig leven en werk zijn daarom specifieke vaardigheden en houdingen van belang. Jongeren zullen 'in ieder geval met steeds meer nieuwe technologie en informatie moeten omgaan, in een veranderende arbeidsmarkt flexibel en creatief moeten kunnen functioneren en samenleven en werken met steeds meer mensen vanuit de hele wereld en vanuit verschillende culturen' (Walma et al. 2017:17). In dit licht is er steeds meer aandacht voor burgerschaps- en 21^e-eeuwse vaardigheden.

Burgerschapsvaardigheden

In het advies 'Onderwijs en burgerschap' definieert de Onderwijsraad (2003:63) burgerschap als 'de bereidheid en het vermogen onderdeel uit te maken van een gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren.' Onderzoekers van de Universiteit van Amsterdam hebben deze definitie als uitgangspunt genomen bij het ontwikkelen van een instrument om de burgerschapscompetenties en het burgerschapsgedrag van leerlingen in kaart te brengen. Zij hebben uit de literatuur vier sociale taken afgeleid die exemplarisch zijn voor de burgerschapspraktijken van jongeren: democratisch handelen, maatschappelijk verantwoord handelen, omgaan met conflicten en omgaan met verschillen (Ten Dam et al. 2010). In een tweede advies over de verdere ontwikkeling van burgerschapsonderwijs benadrukt de Onderwijsraad het belang van kritisch leren participeren in de samenleving. De raad trekt hierbij een parallel tussen de competenties die nodig zijn voor de (latere) maatschappelijke participatie en de competenties die van belang zijn voor een succesvolle schoolloopbaan: samenwerken, naar anderen luisteren, een ander perspectief kiezen, en de eigen mening naar voren brengen (Onderwijsraad 2012).

21^e-eeuwse vaardigheden

Het begrip '21^e-eeuwse vaardigheden' heeft betrekking op vaardigheden die leerlingen nodig hebben om zich voor te bereiden op een snel veranderende maatschappij. Er zijn diverse internationale onderzoeken uitgevoerd om vast te stellen welke vaardigheden dit zijn. In de Nederlandse context heeft het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen SLO gevraagd te onderzoeken wat deze vaardigheden precies inhouden. Deze verkenning (op basis van literatuuronderzoek en expertbevraging) heeft geresulteerd in een conceptueel kader bestaande uit acht vaardigheden: creativiteit, kritisch denken, probleemoplosvaardigheden, communiceren, samenwerken, digitale geletterdheid, sociale en culturele vaardigheden en zelfregulering. Bij digitale geletterdheid gaat het om een combinatie van ICT-basisvaardigheden, computational thinking, informatievaardigheden en mediawijsheid (Thijs et al. 2014). Figuur 5.17 geeft deze vaardigheden schematisch weer. We zien de beschreven burgerschapsvaardigheden hier (deels) in terugkomen.

Figuur 5.17 De 21^e-eeuwse vaardigheden volgens SLO en Kennisnet



Bron: <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden>

Onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag van de alliantie *Vaardigheden* luidt als volgt:

Treedt er, als gevolg van de parallel aangeboden lespakketten Bomberbot en Krachtbronnen, verbetering op in de digitale en sociale (werknemers)vaardigheden van basisschoolleerlingen (9-12 jaar) in achterstandssituaties?

Onderzoeksaanpak

Om de centrale onderzoeksvraag te beantwoorden, hebben we op twee momenten een digitale vragenlijst onder leerlingen en leerkrachten uitgezet: voordat de klassen aan de slag gingen met de lessen (voormeting) en na afloop van de lessen (nameting). Omdat het minderjarige leerlingen betreft, is hiervoor toestemming gevraagd aan de ouders. Voor het invullen van de vragenlijst hebben alle leerlingen en leerkrachten een eigen gebruikersnaam en wachtwoord gekregen. Dit maakte het mogelijk om per deelnemer de voor- en nameting aan elkaar te koppelen.

Vragenlijst leerlingen

De vragenlijst voor leerlingen richtte zich op attitude, kennis en gedrag. De volgende vaardigheden zijn gemeten:

- culturele competentie: interesse en betrokkenheid bij anderen (4 items);
- sociale competentie: samenwerken (2 items);
- sociale competentie: democratisch handelen (2 items);
- sociale competentie: probleemoplossend vermogen (3 items);
- deeleconomie (1 item);
- vooroordelen (2 items);
- omgaan met emoties (1 item);
- mediawijsheid (7 items);
- ICT-vaardigheden (5 items).

Ter aanvulling op deze vaardigheden is in de nameting een extra set vragen opgenomen om de leerlingen de lessen van Krachtbronnen en Bomberbot te laten beoordelen.

Voor het opstellen van de vragenlijst is zo veel mogelijk gebruikgemaakt van bestaande vragenlijsten. Zo zijn de items over culturele competentie, democratisch handelen en vooroordelen afkomstig uit de vragenlijst Burgerschapscompetenties (versie primair onderwijs) van de UvA en Rovict (2014). De vragen over probleemoplossend vermogen zijn gebaseerd op de indicatoren 'problem solving skills among students' van Huang en collega's (2014). Daarnaast zijn enkele items over digitale vaardigheden overgenomen uit de Monitor jeugd en media 2017 van Kennisnet. De overige items hebben we zelf opgesteld, zoals vragen over mediawijsheid, deeleconomie, samenwerken en omgaan met emoties. De zelf opgestelde items hebben we afgestemd op de doelen van de lespakketten.

Vragenlijst leerkrachten

De vragenlijst voor leerkrachten is afgestemd op de vragenlijst voor leerlingen. Dit betekent dat we de leerkrachten dezelfde vragen hebben voorgelegd, die zich eveneens richtten op attitude, kennis en gedrag. Tijdens de voormeting hebben we leerkrachten gevraagd naar hun verwachtingen van de lesprogramma's van Krachtbronnen en Bomberbot, en naar de mate waarin bovenstaande vaardigheden reeds aandacht kregen in hun klas. Vervolgens hebben we ze dezelfde items als de leerlingen voorgelegd, waarbij ze steeds een schatting moesten maken van het percentage leerlingen uit hun klas waarop de vraag/stelling van toepassing was. Uit enkele reacties bleek dat leerkrachten deze schattingen vrij lastig en onbetrouwbaar vonden. In de nameting hebben we er daarom voor gekozen om per item op een vierpuntsschaal te vragen of er bij de leerlingen verandering was opgetreden in vergelijking met de situatie voorafgaand aan de lessen van Krachtbronnen en Bomberbot. Daarnaast hebben de leerkrachten net als de leerlingen op de nameting een extra set vragen gekregen, om de lessen van Krachtbronnen en Bomberbot te beoordelen.

Steekproef

In totaal hebben drie scholen deelgenomen aan het programma, waarvan een in Rotterdam en twee in Gorinchem. Een van de drie deelnemende scholen bestond uit twee locaties. Op elke school/locatie deden er meerdere klassen mee. De doelpopulatie van dit onderzoek komt daarmee op 259 basisschoolleerlingen. Oorspronkelijk zou de pilot van de alliantie *Vaardigheden* zich alleen op basisscholen in Rotterdam-Zuid richten. Het lukte echter niet om voldoende scholen te vinden die in de pilotperiode konden deelnemen. In een vroeg stadium zijn drie van de vier scholen afgehaakt: twee vanwege een wijziging in het projectplan en een vanwege een gebrek aan computers voor de lessen Bomberbot. Vanaf het moment dat het definitieve projectplan en het contract met De Nieuwe Poort rond waren (november 2017) zijn 24 extra scholen in Rotterdam-Zuid benaderd. Helaas zonder resultaat, omdat de scholen hun jaarrooster al hadden vastgelegd en geen ruimte meer hadden voor extra lessen. Uiteindelijk heeft de alliantie daarom besloten om ook scholen in Gorinchem te werven. Daar zijn twee scholen gevonden die bereid waren om deel te nemen aan de pilot.

Tabel 5.7 geeft een overzicht van het aantal deelnemende leerlingen per klas en per school, met daarnaast de respons op de vragenlijsten.

Tabel 5.7 Respons vragenlijst leerlingen

	Aantal leerlingen	Respons voormeting	Respons nameting
School 1			
Locatie A, groep 6	23	23 (100%)	22 (96%)
Locatie A, groep 7	12	12 (100%)	12 (100%)
Locatie A, groep 8	25	24 (96%)	22 (88%)
Locatie B, groep 6	26	22 (85%)	4 (15%)
Locatie B, groep 7	28	28 (100%)	26 (93%)
Locatie B, groep 8	11	11 (100%)	0 (0%)
School 2			
Groep 5-6	23	23 (100%)	21 (91%)
Groep 7-8	25	25 (100%)	22 (88%)
School 3			
Groep 6	28	27 (96%)	28 (100%)
Groep 7	28	28 (100%)	28 (100%)
Groep 8	30	30 (100%)	28 (93%)
Totaal	259	253 (98%)	213 (82%)

Zoals tabel 5.7 laat zien, was de respons op de voormeting bijna 100 procent. Op de nameting is de respons iets gezakt. De nameting vond plaats in de laatste twee weken voor de zomervakantie. De drukte in het onderwijs voor aanvang van de zomervakantie kan een rol hebben gespeeld in de lagere respons. Desalniettemin is een respons van 82 procent een mooie score. Tijdens de analyse van de vragenlijsten stuiten we echter op enkele problemen, waardoor de netto-populatie uiteindelijk lager is uitgevallen dan 213 leerlingen.

Netto-populatie voor- en nameting

Tijdens het analyseren van de vragenlijsten van de leerlingen bleek het bij twee klassen niet helemaal goed te zijn gegaan met de unieke inloggegevens. We ontdekten bij (een deel van) deze groepen onmogelijke verschillen in geslacht en leeftijd tussen de voor- en nameting. We hebben helaas geen inzicht in de oorzaken hiervan. In andere allianties is het uitdelen van unieke gebruikersnamen en wachtwoorden in klassen echter wel goed gegaan.

Met het oog op de betrouwbaarheid van de data hebben we de twee klassen waarin het is misgegaan met de unieke inloggegevens in hun geheel buiten de analyses gelaten. Daarmee bleven er acht klassen over in de steekproef, met in totaal 155 leerlingen waarvan we een ingevulde voor- en nameting hebben. Vervolgens bleek uit informatie van de leerkrachten dat geen enkele klas erin geslaagd is om de lespakketten van Bomberbot en Krachtbronnen volledig af te ronden. Sommige klassen zijn zelfs niet tot de helft van een lespakket gekomen, zie tabel 5.8.

Tabel 5.8 Aantal afgeronde lessen Bomberbot en Krachtbronnen

	Afgeronde lessen Bomberbot	Afgeronde lessen Krachtbronnen
School 1		
Locatie A, groep 7	10 van de 12	5 van de 12
Locatie A, groep 8	11 van de 12	6 van de 12
Locatie B, groep 6	5 van de 12	2 van de 12
Locatie B, groep 7	6 van de 12	3 van de 12
School 2		
Groep 5-6	4 van de 12	5 van de 12
Groep 7-8	2 van de 12	Alle 12
School 3		
Groep 6	6 van de 12	11 van de 12
Groep 7	9 van de 12	10 van de 12

Doordat de (meeste) klassen te weinig lessen hebben gevolgd, kunnen we met het evaluatieonderzoek geen eendoordeel geven over de effectiviteit van de activiteiten van de alliantie *Vaardigheden*. Wel kunnen we kijken of er indicaties zijn voor positieve resultaten onder leerlingen. Daarvoor hebben we de vragenlijsten geanalyseerd van leerlingen die minstens de helft van een of beide lespakket(ten) hebben gevolgd.⁴⁴ Daarmee komen we op drie netto-populaties:

- 75 leerlingen die minstens de helft van Bomberbot én Krachtbronnen hebben gevolgd;
- 112 leerlingen die minstens de helft van Bomberbot hebben gevolgd;
- 96 leerlingen die minstens de helft van Krachtbronnen hebben gevolgd.

Daarnaast hebben 12 leerkrachten de vragenlijst op de voormeting ingevuld en 9 leerkrachten de vragenlijst op de nameting ingevuld.

Resultaten: drie groepen leerlingen

We beschrijven de resultaten onder leerlingen voor drie groepen: leerlingen die minstens de helft van beide lespakketten hebben gevolgd, leerlingen die minstens de helft (6 lessen) van Bomberbot hebben gevolgd en leerlingen die minstens de helft (6 lessen) van Krachtbronnen hebben gevolgd. Om verschillen in attitude, kennis en gedrag tussen de voor- en nameting te kunnen vaststellen, hebben we

⁴⁴ De kern van de alliantie *Vaardigheden* is het *parallel* aanbieden van de lespakketten Bomberbot en Krachtbronnen. Sommige klassen zijn echter met één van de twee pakketten redelijk ver gekomen, maar met het andere niet. Om deze reden hebben we besloten ook analyses te doen voor de afzonderlijke lespakketten.

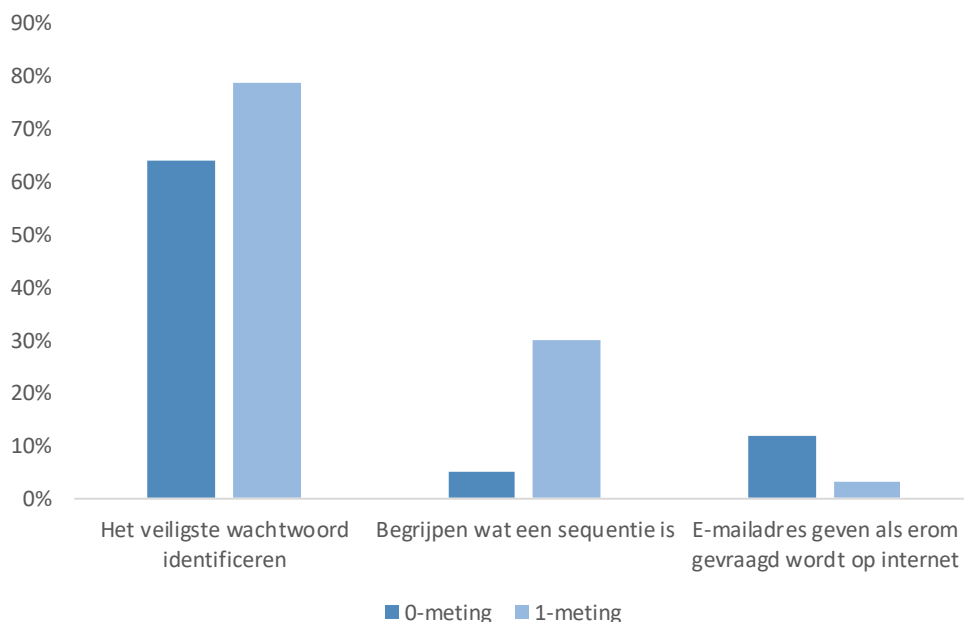
gepaarde t-toetsen uitgevoerd. Als grens voor statistische significantie hanteren we de gebruikelijke p-waarde van 0,05. Een belangrijke kanttekening hierbij is dat alle klassen beide lespakketten (in meerdere of mindere mate) hebben ingezet. De gevonden resultaten kunnen dus niet geheel aan één lespakket worden toegeschreven.

Resultaten leerlingen: Bomberbot en Krachtbronnen

Van de 75 leerlingen die minstens de helft van beide lespakketten hebben gevolgd, is 52 procent een meisje en 48 procent een jongen. De leeftijd van de leerlingen ligt tussen de 9 en 13 jaar, met een gemiddelde van 10,7 jaar op de voormeting en 10,9 jaar op de nameting.

In de analyses hebben we gekeken of er tussen de voor- en nameting verandering is opgetreden in culturele competentie, sociale competentie (samenwerken, democratisch handelen, probleemoplossend vermogen), deeleconomie, vooroordelen, omgaan met emoties, mediawijsheid en ICT-vaardigheden. We vonden drie significante verschillen, allemaal op het gebied van mediawijsheid. Om te beginnen zien we dat leerlingen kennis hebben opgedaan over het maken van veilige wachtwoorden. Dit hebben we gemeten door ze te vragen welke van vier wachtwoorden het veiligst is. Tijdens de voormeting heeft 64 procent van de leerlingen deze vraag goed beantwoord. Hoewel dit percentage al aardig hoog is, is dit na afloop van de themalessen significant toegenomen tot 79 procent. Daarnaast zien we dat na afloop van de themalessen meer leerlingen weten wat een sequentie is: tijdens de voormeting had slechts 5 procent van de leerlingen deze vraag goed, tegenover 30 procent tijdens de nameting. Een derde verschil op het gebied van mediawijsheid heeft betrekking op de mate waarin leerlingen hun e-mailadres delen. Na afloop van de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden zeggen minder leerlingen hun e-mailadres te geven als erom gevraagd wordt op internet: 3 procent tegenover 12 procent. Figuur 5.18 vat de vooruitgang van leerlingen in mediawijsheid samen.

Figuur 5.18 Significante veranderingen in mediawijsheid (N=75)

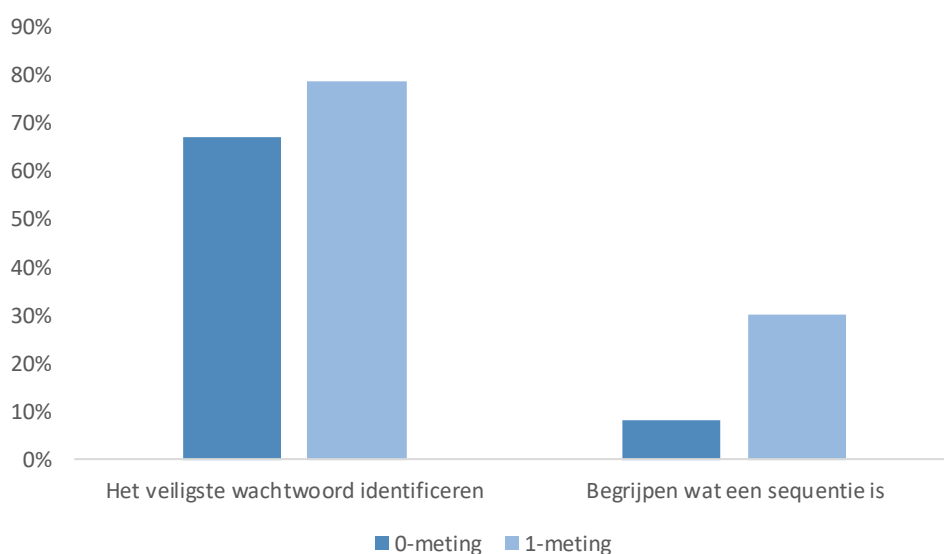


Resultaten leerlingen: Bomberbot

112 leerlingen hebben minstens de helft van de lessen Bomberbot gevolgd. De groep bestaat uit iets meer jongens dan meisjes (52% tegenover 48%) en de gemiddelde leeftijd is 10,6 jaar op de voormeting en 10,8 jaar op de nameting.

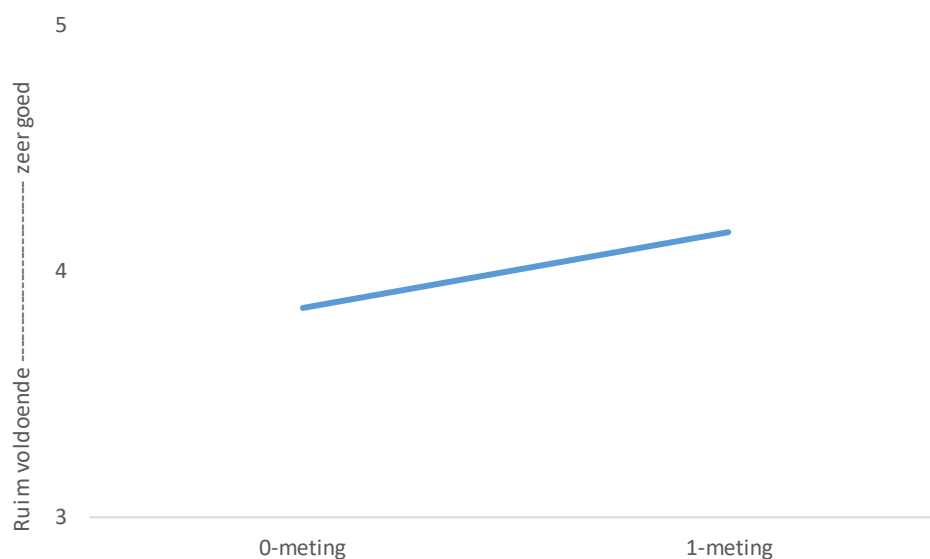
In de analyses hebben we gekeken of er na afloop van de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden verbetering is opgetreden in mediawijsheid⁴⁵, ICT-vaardigheden en probleemoplossend vermogen. We vonden vijf significante verschillen. Net als bij de vorige groep zien we een toename in kennis over veilige wachtwoorden en de betekenis van het begrip sequentie. Op de nameting identificeerde 79 procent van de leerlingen het veiligste wachtwoord, tegenover 67 procent op de voormeting. Daarnaast wist 30 procent van de leerlingen op de nameting de juiste definitie van een sequentie, tegenover 8 procent op de voormeting (zie figuur 5.19).

Figuur 5.19 Toename in digitale kennis (N=112)



Naast een toename in kennis, vinden de leerlingen zichzelf na afloop van de lessen Bomberbot ook beter in het maken van veilige gebruikersnamen en wachtwoorden (zie figuur 5.20).

Figuur 5.20 Hoe goed ben jij in veilige gebruikersnamen en wachtwoorden maken? (N=112)

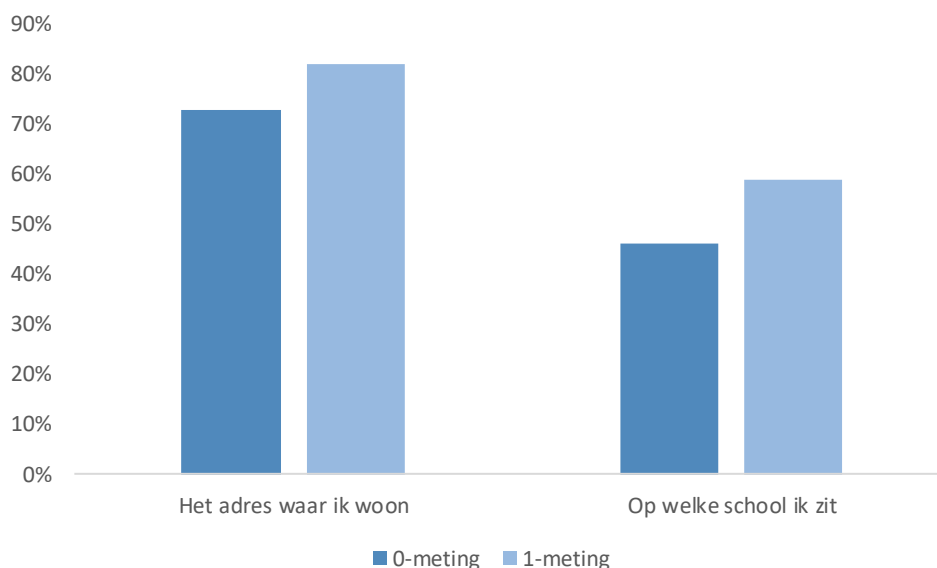


Op het gebied van mediawijsheid zien we ook dat leerlingen na afloop van de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden voorzichtiger zijn met het delen van informatie over zichzelf op internet en sociale media (zie

⁴⁵ Het concept mediawijsheid komt in Bomberbot én Krachtbronnen aan bod. Het lespakket van Bomberbot bevat een les over privacy en het beschermen van je persoonlijke gegevens. Het lespakket van Krachtbronnen besteedt aandacht aan de ethische kant van mediawijsheid. Er wordt gewerkt aan bewustwording over de reden(en) waarom je iets op sociale media deelt.

figuur 5.21). Tijdens de nameting zegt 82 procent van de leerlingen niet hun woonadres op internet en sociale media te delen, tegenover 73 procent op de voormeting. Daarnaast deelt 59 procent op de nameting niet op welke school ze zitten, tegenover 46 procent op de voormeting.

Figuur 5.21 Welke informatie deel jij niet op internet en sociale media? (N=112)



Oordeel over de lessen

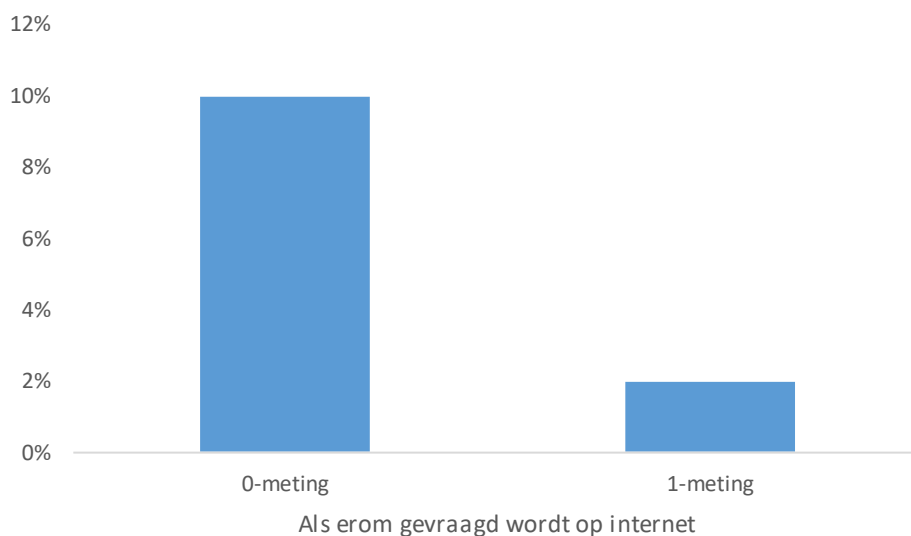
Tijdens de nameting hebben we de leerlingen een aantal vragen voorgelegd om de lessen van Bomberbot te beoordelen. 111 van de 112 leerlingen hebben deze vragen beantwoord. Hieruit komt een positief beeld naar voren. Het gemiddelde cijfer dat de lessen krijgen is een 7,9. Het merendeel van de leerlingen zegt de lessen van Bomberbot heel (59%) of een beetje (32%) leuk te vinden. Slechts een klein deel van de leerlingen is minder enthousiast en zegt de lessen niet zo leuk (6%) of zelfs helemaal niet leuk (4%) te vinden. Bijna driekwart van de leerlingen vindt de lessen ook leerzaam: zij zeggen veel (38%) of een beetje (36%) geleerd te hebben van de lessen van Bomberbot. Om deze vraag in perspectief te plaatsen, hebben we de leerlingen gevraagd hoe goed ze hebben meegedaan tijdens de lessen van Bomberbot. Ze moesten zichzelf een rapportcijfer geven. Gemiddeld geven de leerlingen hun deelname aan de lessen een 8,2.

Resultaten leerlingen: Krachtbronnen

96 leerlingen hebben minstens de helft van de lessen Krachtbronnen gevolgd. De groep bestaat uit iets meer meisjes dan jongens (51% tegenover 49%) en de gemiddelde leeftijd is 10,8 jaar op de voormeting en 11 jaar op de nameting.

In de analyses hebben we gekeken of er na afloop van de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden verbetering is opgetreden in culturele competentie, sociale competentie (samenwerken, democratisch handelen, probleemoplossend vermogen), deeleconomie, vooroordelen, omgaan met emoties en mediawijsheid. We vonden slechts één significant verschil. Dit verschil heeft betrekking op het concept mediawijsheid. Op de voormeting zegt 10 procent van de leerlingen hun e-mailadres te geven als erom gevraagd wordt op internet. Op de nameting is dit nog maar 2 procent (zie figuur 5.22). Dit onderdeel van mediawijsheid (het wel of niet delen van je e-mailadres) is echter geen onderdeel van de lessen Krachtbronnen. Dit verschil kan waarschijnlijk worden toegeschreven aan de lessen Bomberbot. Op de onderwerpen die wel aan bod komen in de lessen van Krachtbronnen zijn geen significante verschillen gevonden tussen de voor- en nameting.

Figuur 5.22 Aan wie geef jij jouw e-mailadres? (N=96)



Oordeel over de lessen

Tijdens de nameting hebben we de leerlingen een aantal vragen voorgelegd om de lessen Krachtbronnen te beoordelen. 94 van de 96 leerlingen hebben deze vragen beantwoord. Gemiddeld geven zij de lessen een 5,9. Een (kleine) meerderheid van de leerlingen zegt de lessen van Krachtbronnen een beetje (47%) of heel (15%) leuk te vinden. Ongeveer vier op de tien leerlingen zijn minder enthousiast en zeggen de lessen niet zo leuk (19%) of zelfs helemaal niet leuk (19%) te vinden. Desondanks vindt een meerderheid van de leerlingen de lessen van Krachtbronnen wel leerzaam. Ruim zeven op de tien leerlingen zeggen een beetje (43%) of veel (29%) geleerd te hebben van de lessen. De overige leerlingen zijn kritischer en zeggen niet zo veel (18%) of zelfs helemaal niets (11%) geleerd te hebben. Om deze vraag in perspectief te plaatsen, hebben we de leerlingen gevraagd hoe goed ze hebben meegedaan tijdens de lessen van Krachtbronnen. Ze moesten zichzelf een rapportcijfer geven. Gemiddeld geven de leerlingen hun deelname aan de lessen een 7,0.

Resultaten leerkrachten

Voordat de leerkrachten van start gingen met de lesprogramma's van Bomberbot en Krachtbronnen, hebben we hen gevraagd waarom ze deelnamen aan de pilot. De meest genoemde reden is dat leerkrachten inzien dat 21^e-eeuwse vaardigheden belangrijk zijn voor de toekomst van leerlingen. Sommige leerkrachten noemen daarbij specifieke thema's, zoals ICT-vaardigheden, omgaan met andere religies en omgaan met dilemma's. Daarnaast willen leerkrachten ook graag zichzelf ontwikkelen op het gebied van 21^e-eeuwse vaardigheden. Ze willen meer leren over deze vaardigheden en/of hoe ze deze vaardigheden kunnen overbrengen aan leerlingen.

Een van de leerkrachten zegt aan de pilot deel te nemen, omdat het een laagdrempelige manier is om met 21^e-eeuwse vaardigheden aan de slag te gaan (mede door de begeleiding vanuit De Katrol, Bomberbot en Krachtbronnen). Een andere leerkracht had behoefte aan een leuk lesprogramma tot aan de zomervakantie.

Voor de start van de pilot hebben de leerkrachten de volgende verwachtingen geformuleerd:

- Leuke lesprogramma's, die aansluiten bij de leerlingen en hen enthousiasmeren: *"Ik verwacht dat het programma's zijn die aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen, uitdagend en aantrekkelijk."*
- Verbetering van 21^e-eeuwse vaardigheden onder leerlingen. Specifieke voorbeelden die hierbij genoemd zijn:
 - begrip voor verschillen tussen mensen en culturen/levensbeschouwingen;
 - sociale vaardigheden;
 - programmeren/begrijpen hoe computerprogramma's in elkaar zitten.

- Handvatten om in de klas aan de slag te gaan met 21^e-eeuwse vaardigheden.

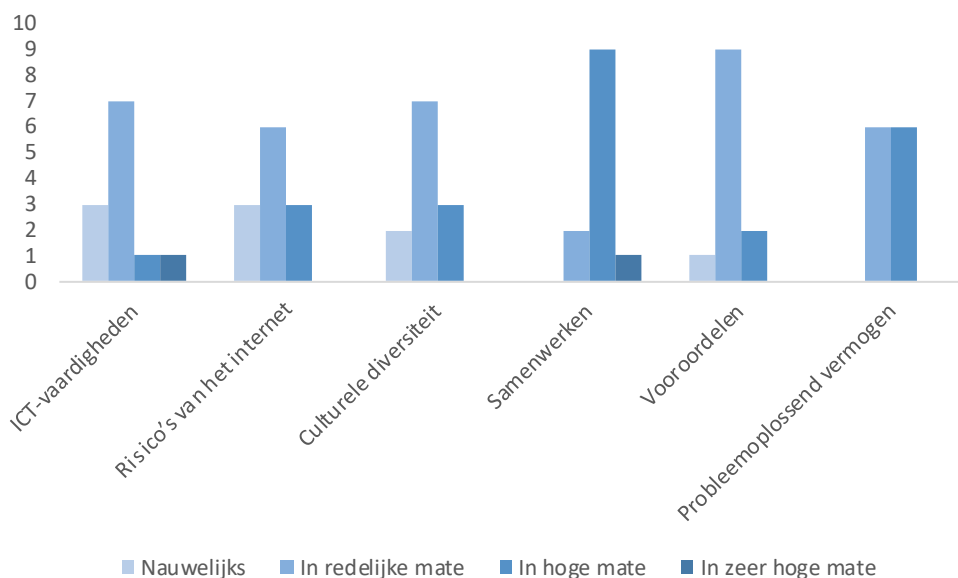
Daarnaast verwacht een leerkracht dat de programma's makkelijk inzetbaar zijn. Een andere leerkracht benoemt dat de invulling van het lesprogramma burgerschap nog niet helemaal duidelijk is binnen de school en hoopt dat Krachtbronnen hier verandering in brengt.

Situatie voorafgaand aan deelname

Om een beeld te krijgen van de situatie in de deelnemende klassen voor de start van de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden hebben we de leerkrachten tijdens de nulmeting gevraagd in hoeverre ze in de klas reeds aandacht besteedden aan ICT-vaardigheden/werken met computers, risico's van het internet, culturele diversiteit, samenwerken, vooroordelen en probleemoplossend vermogen. De nulmeting is door twaalf leerkrachten ingevuld, waaronder 7 vrouwen en 5 mannen. Hun gemiddelde leeftijd is 42,9 jaar, met een minimum van 24 en een maximum van 57.

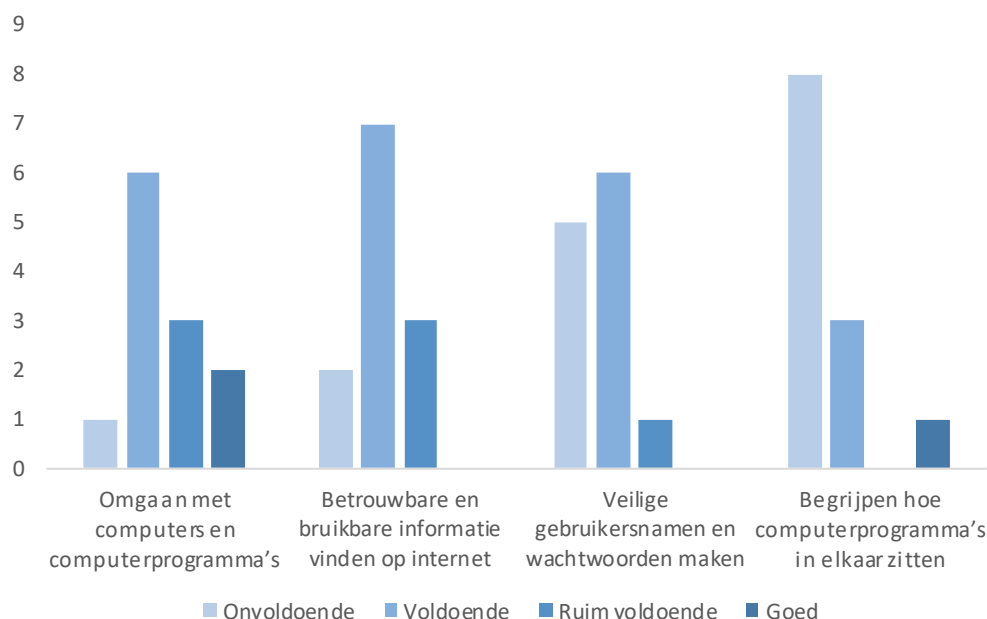
Als we naar de antwoorden kijken, valt op dat de leerkrachten nooit de antwoordoptie 'helemaal niet' hebben gekozen. De uitgevraagde vaardigheden komen dus allemaal (in minimale vorm) weleens aan bod in de klas. Zoals figuur 5.23 laat zien, wordt tijdens de voormeting het meeste aandacht besteed aan de vaardigheden samenwerken en probleemoplossend vermogen. Op het gebied van ICT-vaardigheden/werken met computers, risico's van het internet en culturele diversiteit ligt de meeste ruimte voor verbetering.

Figuur 5.23 In hoeverre krijgen 21e-eeuwse vaardigheden reeds aandacht in de klas? (N=12)



Vervolgens hebben we de twaalf leerkrachten op de voormeting gevraagd om de digitale vaardigheden van de leerlingen in hun klas in te schatten. Het eerste dat opvalt, is dat leerkrachten nooit de antwoordoptie 'zeer goed' hebben gekozen. Zoals figuur 5.24 laat zien, worden de digitale vaardigheden van de leerlingen overall vrij laag ingeschat. De laagste scores zijn voor de vaardigheden 'begrijpen hoe computerprogramma's in elkaar zitten' en 'veilige gebruikersnamen en wachtwoorden maken'.

Figuur 5.24 Inschatting van de digitale vaardigheden van leerlingen tijdens de voormeting (N=12)



Situatie na deelname

Om in kaart te brengen of de 21^e-eeuwse vaardigheden van de leerlingen zijn verbeterd, hebben we leerkrachten dezelfde vaardigheden voorgelegd als de leerlingen zelf: culturele competentie, sociale competentie (samenwerken, democratisch handelen, probleemoplossend vermogen), deeleconomie, vooroordelen, omgaan met emoties, mediawijsheid en ICT-vaardigheden. Per item hebben we de leerkrachten gevraagd op een vierpuntsschaal te beoordelen of er bij de leerlingen verandering is opgetreden in vergelijking met de situatie voorafgaand aan de lessen van Krachtbronnen en Bomberbot. De nameting is door negen leerkrachten ingevuld, waaronder 6 vrouwen en 3 mannen. Hun gemiddelde leeftijd is 39,2 jaar, met een minimum van 24 jaar en een maximum van 56 jaar. Zes van de negen leerkrachten hebben minstens de helft van de lessen Krachtbronnen doorlopen. Zeven hebben minstens de helft van de lessen Bomberbot doorlopen.

Culturele competentie: interesse en betrokkenheid bij anderen

Acht van de negen leerkrachten zien tijdens de nameting geen verandering in culturele competentie. De leerlingen zijn volgens hen nog even nieuwsgierig naar hoe mensen in andere landen leven als voorafgaand aan de themalessen. Ook zien zij geen toename in interesse in andere culturen en religies. Eén leerkracht vindt wel dat de leerlingen op deze vlakken een beetje vooruit zijn gegaan.

Sociale competentie: samenwerken

Drie leerkrachten zijn van mening dat leerlingen het na afloop van de themalessen een beetje (N=2) tot veel (N=1) leuker vinden om met anderen in de klas samen te werken. Een van hen licht toe dat het belang van samenwerken goed is uitgelegd in de lessen van Krachtbronnen. De betreffende drie leerkrachten zijn tevens van mening dat kinderen op de nameting een beetje beter hulp durven te vragen aan anderen in de klas als ze dat nodig hebben. Een van hen geeft hier de volgende toelichting bij: *"De lessen van Bomberbot waren best pittig voor sommige kinderen. Doordat kinderen merkten dat anderen het ook moeilijk vonden, hadden ze minder moeite om hulp te vragen."*

De andere zes leerkrachten zien tijdens de nameting geen verandering in de mate waarin hun leerlingen samenwerken leuk vinden en hulp durven te vragen.

Sociale competentie: democratisch handelen

Twee leerkrachten vinden dat hun leerlingen na de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden een beetje/veel beter naar elkaar kunnen luisteren, ook al verschillen ze van mening. Een van hen benoemt dat leerlingen meer inzicht hebben gekregen in de beleving van anderen en meer empathisch vermogen hebben

ontwikkeld. De andere zeven leerkrachten vinden dat hun leerlingen in dit opzicht hetzelfde zijn gebleven.

Sociale competentie: probleemoplossend vermogen

Vier van de negen leerkrachten benoemen dat hun leerlingen tijdens de nameting een beetje (N=3) tot veel (N=1) meer graag willen weten hoe iets werkt. De programmeerlessen van Bomberbot hebben hieraan bijgedragen. Een van hen verwoordt het als volgt: *“Door het programma werd duidelijker voor de kinderen wat er allemaal bij komt kijken voordat je een programma hebt ontwikkeld dat zonder haperingen doet wat het moet doen.”* Daarnaast zijn eveneens vier leerkrachten van mening dat leerlingen na afloop van de lessen het een beetje (N=3) tot veel (N=1) leuker vinden om iets aan anderen uit te leggen. Tot slot zien acht van de negen leerkrachten geen verandering in de mate waarin leerlingen verschillende manieren bedenken om een schoolopdracht uit te voeren. Eén leerkracht is wel van mening dat leerlingen dit tijdens de nameting een beetje meer doen.

Deeleconomie

Op één leerkracht na ziet men geen verandering in de mate waarin leerlingen zich verantwoordelijk voelen voor het opruimen van rommel in de klas. Een van de leerkrachten legt uit dat het tijdspad te kort was om een gedragsverandering te bewerkstelligen: *“Een korte tijd met een programma werken zorgt, zeker aan het eind van groep 8 – met musical, werkweek en bezig zijn met de nieuwe school – niet voor een verandering in gedrag.”*

Vier leerkrachten zien wel dat hun leerlingen zich een beetje bewuster zijn geworden van hun emoties. Een van hen licht dit als volgt toe: *“Door het behandelen van de verschillende manieren van delen zijn de kinderen zich misschien meer bewust geworden van wat je allemaal bewust en onbewust deelt met elkaar.”* Een andere leerkracht vindt dat haar leerlingen meer empathie voor elkaar hebben ontwikkeld.

Vooroordelen

Vijf van de negen leerkrachten zijn van mening dat de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden de leerlingen kennis over vooroordelen hebben bijgebracht. Dankzij de lessen van Krachtbronnen hebben de klassen aan de hand van voorbeelden (herhaaldelijk) gesproken over vooroordelen. Toch blijft dit onderwerp aandacht nodig hebben volgens een leerkracht: *“Het is wat vaker ter sprake gekomen, maar een paar keer aanbieden zorgt er niet voor dat alle leerlingen weten wat vooroordelen zijn en ze ook kunnen herkennen.”*

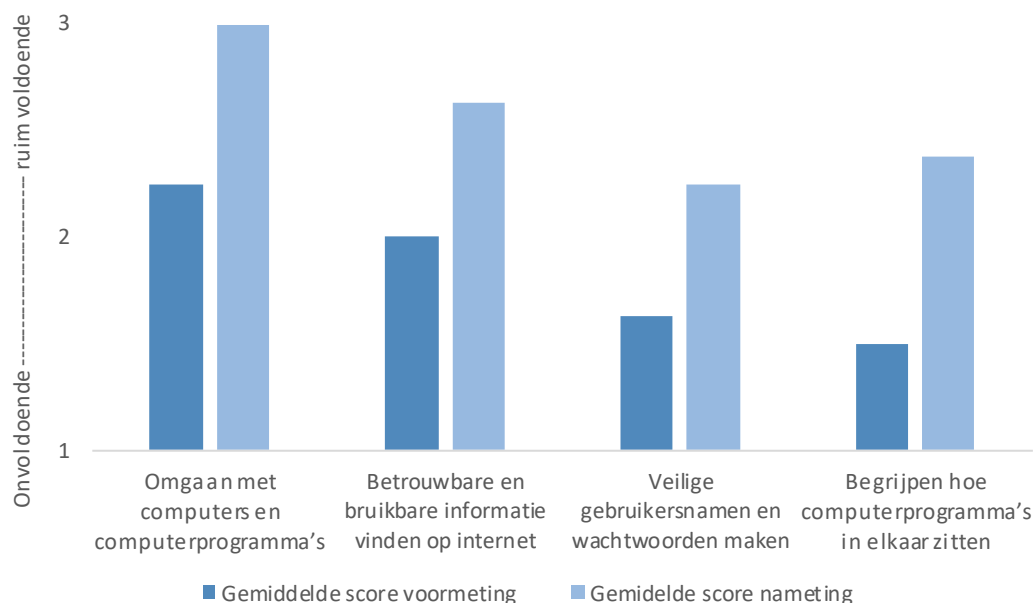
Mediawijsheid

Vijf van de negen leerkrachten benoemen dat hun leerlingen een beetje (N=3) tot veel (N=2) beter weten welke informatie je wel en (beter) niet kunt delen op internet en sociale media. Een van licht dit als volgt toe: *“Door de lessen van Bomberbot (met de juiste uitleg) zien ze meer de gevaren in van internet en niet alleen de leuke kant.”* De andere leerkrachten zien op dit vlak geen verandering bij hun leerlingen.

Digitale vaardigheden

Net als op de voormeting hebben we (dezelfde) leerkrachten op de nameting gevraagd om de digitale vaardigheden van de leerlingen in hun klas in te schatten. Wederom hebben leerkrachten nooit de antwoordoptie ‘zeer goed’ gekozen. Toch is het gemiddelde beeld op de nameting hoger dan op de voormeting, zie figuur 5.25. Op alle vier de vaardigheden zien de leerkrachten vooruitgang. Er lijkt met name winst te zijn behaald in het begrijpen hoe computerprogramma's in elkaar zitten en in het omgaan met computers en computerprogramma's.

Figuur 5.25 Inschatting digitale vaardigheden leerlingen op voor- en nameting (N=9)



Oordeel over de lessen van Bomberbot

Tijdens de nameting hebben we de leerkrachten een aantal vragen voorgelegd om de lessen van Bomberbot te beoordelen. Zeven van de negen leerkrachten hebben met dit lesprogramma gewerkt. Gemiddeld geven zij de Bomberbot lessen een 7,4. De inzet van hun leerlingen tijdens de lessen krijgt gemiddeld een 7,7.

Leerkrachten noemen de volgende positieve punten van Bomberbot:

- ✓ de duidelijke handleiding;
- ✓ de speelse manier van leren;
- ✓ goede opbouw (*"de informatie werd stukje voor stukje aangeboden"*);
- ✓ de leerlingen vonden de lessen erg leuk;
- ✓ leerlingen kunnen op hun eigen niveau en in hun eigen tempo werken;
- ✓ de hints zijn duidelijk. Ze helpen kinderen om de levels op te lossen.

Het belangrijkste verbeterpunt dat de leerkrachten inbrengen, is dat de lessen te moeilijk zijn voor de leerlingen: *"De stappen waren voor sommige kinderen te groot."* Dit verbeterpunt is genoemd door leerkrachten van groep 6, 7 en 8. Een van de leerkrachten zou het fijn vinden als er binnen de lessen differentiatie van niveau mogelijk zou zijn. Opvallend is dat één leerkracht juist als verbeterpunt noemt dat de lessen soms iets meer uitdaging mogen bieden. Het betreft een leerkracht van groep 8. Daarnaast vond één leerkracht het lastig om de instructies te geven. Ook dit is opvallend, omdat Bomberbot voorafgaand aan elke les de leerkracht voorziet van een uitleg over de inhoud van de les en hoe de les gegeven kan worden. Er is ook een powerpointpresentatie gemaakt voor de leerkrachten, waarin per slide een toelichting staat die leerkrachten kunnen gebruiken. Wellicht heeft de leerkracht die het lastig vond om de instructies te geven niet alle hulpmiddelen van Bomberbot benut. Tot slot noemt een andere leerkracht de filmpjes een punt van aandacht. Die zijn volgens de leerkracht weinig informatief en het lukte niet altijd om ze te downloaden.

Oordeel over de lessen van Krachtbronnen

Zeven van de negen leerkrachten hebben met dit lesprogramma gewerkt. Gemiddeld geven zij de lessen van Krachtbronnen een 5,7. De inzet van hun leerlingen tijdens de lessen krijgt gemiddeld eveneens een 5,7.

Leerkrachten noemen de volgende positieve punten van Krachtbronnen:

- ✓ de kinderen gaan in gesprek over actuele thema's en krijgen zo een breder blikveld;
- ✓ de lessen brengen de kinderen in aanraking met nieuwe werkvormen;
- ✓ het werkboek is duidelijk en mooi.

Het belangrijkste verbeterpunt dat de leerkrachten noemen, is dat de lessen niet aansluiten bij hun leerlingen. De lessen zijn te lang en/of te zweverig voor hun leerlingen, waardoor ze hun concentratie verliezen en/of het lastig vinden om serieus te blijven. In de handleiding van Krachtbronnen staat uitgelegd dat het mogelijk is om de lessen op te delen in kortere blokjes, als dat beter aansluit bij de concentratieboog van de leerlingen. De reacties van de leerkrachten suggereren dat zij geen gebruik hebben gemaakt van deze mogelijkheid. Een ander verbeterpunt dat een leerkracht aandraagt, is dat de lessen iets interactiever mogen. Tot slot is een leerkracht van mening dat de werkboeken niet zo veel bijdragen aan verdieping van de thema's.

Conclusie: geen integraal programma en onbeantwoorde vragen

21^e-eeuwse vaardigheden zijn van belang om goed te kunnen functioneren in toekomstig leven en werk. De stichtingen De Katrol, Bomberbot en Krachtbronnen zien dat met name kinderen uit achterstandswijken achterlopen in de ontwikkeling van deze vaardigheden en hebben daarom hun krachten gebundeld. Zij hebben zich tot doel gesteld om leerkrachten van basisscholen te ondersteunen bij het implementeren en aanbieden van lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden, zodat kinderen in achterstandswijken zich hierin verder ontwikkelen. Om dit doel te bereiken hebben zij een drietal scholen (een in Rotterdam-Zuid, twee in Gorinchem) twee bestaande lesprogramma's (Bomberbot en Krachtbronnen) gelijktijdig aangeboden en leerkrachten door middel van een workshop voorbereid om met de programma's aan de slag te gaan.

Voor deze drie scholen is een strakke planning gemaakt om de lessen in 21^e-eeuwse vaardigheden en de onderzoeksactiviteiten voor de zomervakantie af te ronden. Helaas bleek deze planning in de praktijk niet haalbaar: geen van de deelnemende klassen heeft de lespakketten van Bomberbot en Krachtbronnen (beide bestaande uit twaalf lessen) volledig afgerond. Verschillende klassen zijn zelfs niet tot de helft van een lespakket gekomen. Dit heeft vanzelfsprekend consequenties voor de zeggingskracht van dit evaluatieonderzoek. Doordat de meeste klassen te weinig lessen hebben gevolgd, kunnen we met het onderzoek geen eendoordeel geven over de effectiviteit van de parallel aangeboden lessen Bomberbot en Krachtbronnen. Om te kijken of er indicaties zijn voor positieve resultaten onder leerlingen, hebben we de vragenlijsten geanalyseerd van leerlingen die minstens de helft van een of beide lespakket(ten) hebben gevolgd:

- 75 leerlingen die minstens de helft van Bomberbot én Krachtbronnen hebben gevolgd;
- 112 leerlingen die minstens de helft van Bomberbot hebben gevolgd;
- 96 leerlingen die minstens de helft van Krachtbronnen hebben gevolgd.

Ter aanvulling op de data van de leerlingen hebben we de vragenlijsten van leerkrachten (12 op de voorafmeting en 9 op de nameting) op kwalitatieve wijze geanalyseerd.

Uitkomsten onder leerlingen

Op basis van het lage aantal gevolgde lessen zou men weinig positieve uitkomsten verwachten onder de leerlingen. Toch zijn er een aantal gevonden. De significante resultaten hebben betrekking op twee van de drie onderwerpen die volgens leerkrachten de minste aandacht kregen voor aanvang van de pilot: mediawijsheid en ICT-vaardigheden. De significante verschillen die we hebben gevonden hebben betrekking op praktische/concrete kennis en handelingen, zoals een toename van kennis over veilige wachtwoorden en het begrip sequentie, meer terughoudendheid in het delen van je e-mailadres en persoonlijke informatie op internet/sociale media, en veilige gebruikersnamen en wachtwoorden kunnen maken. Deze onderwerpen zijn aan bod gekomen in de lessen van Bomberbot. De gemeten vaardigheden die centraal staan in de lessen van Krachtbronnen (culturele competentie, sociale competentie (samenwerken, democratisch handelen en probleemoplossend vermogen), deeleconomie, vooroordelen en omgaan met emoties) zijn complexer van aard. Het vergt tijd om op deze terreinen verandering in attitude en gedrag te realiseren. Een voor de hand liggende verklaring voor het gebrek aan resultaten is dat

de lessen in een korte periode waren gepland en niet allemaal zijn afgerond. Bij de lessen van Bomberbot is dit minder van invloed, omdat deze lessen meer op zichzelf staan: in elke les leren de leerlingen één programmeerconcept.

De (verkenkende) nameting onder leerkrachten bevestigt deels de uitkomsten van de nameting onder leerlingen. Leerkrachten ervaren ook een toename in mediawijsheid en een verbetering van digitale vaardigheden. Daarnaast ziet een (klein) deel van de leerkrachten vooruitgang op andere gebieden: kennis over vooroordelen, probleemoplossend vermogen (graag willen weten hoe iets werkt en het leuk vinden om iets aan anderen uit te leggen) en samenwerken (het leuk vinden om samen te werken en andere kinderen in de klas om hulp durven te vragen). Op het gebied van samenwerken benoemen leerkrachten expliciet de meerwaarde van de combinatie van Bomberbot en Krachtbronnen: het belang van samenwerken is uitgelegd in de lessen van Krachtbronnen en tijdens de lessen van Bomberbot hebben leerlingen geleerd om elkaar om hulp te vragen. Op de onderdelen culturele competentie, democratisch handelen en de economie zien leerkrachten – in lijn met de nameting onder leerlingen – geen veranderingen in hun leerlingen.

Lessen voor de toekomst

Vanwege de beperkingen van het onderzoek is het niet mogelijk een eindoordeel geven over de effectiviteit van de alliantie *Vaardigheden*. Overall hebben de deelnemende scholen onvoldoende lessen gevolgd om hier goede uitspraken over te kunnen doen. Het onderzoek heeft wel een aantal waardevolle lessen opgeleverd voor de toekomst, die de effectiviteit wellicht kunnen vergroten. Om te beginnen moeten scholen voldoende tijd krijgen om alle lessen te behandelen. Dit betekent dat scholen eerder in het schooljaar met de lespakketten moeten starten. Om dit mogelijk te maken moet de werving van scholen ruim van tevoren plaatsvinden, voordat de jaarplanningen vastliggen. Ook De Nieuwe Poort dient zich hiervan bewust te zijn bij het vastleggen van planningen voor pilots die zich op het onderwijs richten. Voor de alliantiepartners is het belangrijk om tijdig en duidelijk de randvoorwaarden aan scholen te communiceren, zoals de aanwezigheid van voldoende computers.

De kennis, houding en vaardigheden van leerkrachten spelen een belangrijke rol in het aanleren van 21^e-eeuwse vaardigheden. Binnen de alliantie *Vaardigheden* hebben leerkrachten alleen een korte, introducerende workshop gevolgd. Het is aannemelijk dat dit onvoldoende is geweest en dat scholen meer training/begeleiding behoeven, met name rond de lessen van Krachtbronnen. Hoewel Bomberbot en Krachtbronnen allebei als uitgangspunt hebben dat alle leerkrachten (zonder achtergrondervaring) de lessen moeten kunnen geven, doen de lessen van Krachtbronnen een groter beroep op de attitude en vaardigheden van leerkrachten. Denk aan zaken als een filosofisch gesprek voeren, je kwetsbaar opstellen, een dialoog aangaan en zelfreflectie.

De lessen van Krachtbronnen gaan in op sociaal-emotionele ontwikkeling, burgerschap en diverse levensbeschouwingen. Dit zijn complexe thema's, die een duurzame plek in de school moeten krijgen. In haar conferentiekraant 'Burgerschap in Beeld' stelt SLO dat burgerschapsvorming in het beleid en de cultuur van de school verankerd moet worden. Dit vraagt om een duidelijke visie van de school (overeenstemming over doel en inhoud van het programma) en beschikbaarheid van training en ondersteuning (SLO 2009). Ook de Onderwijsraad (2012) onderschrijft het belang van ondersteuning aan scholen en leraren om burgerschapsvorming in het onderwijs te versterken. Volgens de raad bestaat effectief burgerschapsonderwijs niet alleen uit het werken aan inhoudelijke kennis en vaardigheden (middels een lesmethode), maar ook uit een open en stimulerend schoolklimaat. Werken aan burgerschapsvorming moet voor alle betrokkenen vertrouwd en vanzelfsprekend worden (Onderwijsraad, 2012). De alliantie *Vaardigheden* heeft zich voornamelijk op de lesmethode gericht; er was weinig aandacht voor draagvlak en deskundigheid binnen de scholen.

Aangezien leerkrachten een belangrijke rol hebben in het aanleren van 21^e-eeuwse vaardigheden, is het aan te raden om in een volgend evaluatieonderzoek meer data te verzamelen onder leerkrachten. Hieruit kan duidelijk worden welke knelpunten leerkrachten ervaren bij het geven van de lessen en welke handvatten of begeleiding zij nodig hebben.

Het belangrijkste verbeterpunt dat voor zowel Krachtbronnen als Bomberbot wordt aangedragen, is aansluiting bij de leefwereld van leerlingen. De lessen van Krachtbronnen zijn de afgelopen vijf jaar ontwikkeld met behulp van 40 scholen. Toch komt uit voorliggend onderzoek naar voren dat de lessen niet goed aansluiten bij (een deel van) de leerlingen. Vervolgonderzoek zou duidelijk moeten maken wat de achterliggende redenen hiervoor zijn. De lessen van Bomberbot zijn volgens verschillende leerkrachten nog iets te moeilijk voor hun leerlingen. Zij bevelen aan differentiatie van niveau mogelijk te maken.

Bomberbot en Krachtbronnen zijn twee losstaande lesprogramma's. De alliantie *Vaardigheden* heeft ervoor gekozen om de programma's te combineren, zodat ze elkaar kunnen aanvullen en versterken. Bomberbot richt zich in de kern op digitale vaardigheden (programmeren) en Krachtbronnen op burgerschapscompetenties, sociaal-emotionele ontwikkeling en levensbeschouwingen. Vaardigheden die in beide programma's terugkomen zijn probleemoplossend vermogen, samenwerken en mediawijsheid. Doordat de leerlingen in de pilot onvoldoende lessen hebben gevolgd, kunnen we geen uitspraken doen over de mate waarin (en de manier waarop) de programma's elkaar aanvullen en versterken. Wel kunnen we vaststellen dat Bomberbot en Krachtbronnen niet de enige lesprogramma's zijn die zich op 21^e-eeuwse vaardigheden richten. Op de website curriculumvandetoekomst.slo.nl heeft SLO een overzicht gemaakt van methoden die expliciet aangeven aandacht te besteden aan 21^e-eeuwse vaardigheden. In maart 2018 telde dit overzicht 11 programma's. Als we kijken naar programma's die zich net als Bomberbot op programmeren richten, zijn dat er ruim 50. Het aanbod op het gebied van burgerschap is kleiner. Op de site burgerschapindeschool.nl vinden we naast Krachtbronnen ruim 10 andere programma's voor het basisonderwijs, die ieder hun eigen accenten leggen binnen het brede begrip burgerschapscompetenties. Hoewel er diverse programma's zijn op het gebied van 21^e-eeuwse vaardigheden, ontbreekt het (grotendeels) nog aan onderzoek naar de effectiviteit. In de alliantie *Vaardigheden* is geprobeerd daar een eerste stap hiertoe te zetten, maar doordat de meeste klassen te weinig lessen hebben is er geen zicht op de doeltreffendheid van de parallel aangeboden lessen Bomberbot en Krachtbronnen.

5.5 Effectevaluatie alliantie Verbinden: young professionals en de ervaren opbrengsten van vrijwilligerswerk

Bij de alliantie *Verbinden* gaat het in belangrijke mate om het werven van nieuwe groepen jonge en hoogopgeleide vrijwilligers (young professionals). In Nederland is in het algemeen een hoge belangstelling voor het doen van vrijwilligerswerk. Zo becijferde het CBS (2017b) al meerdere keren dat ongeveer de helft van de Nederlandse bevolking van 15 jaar en ouder minstens een keer per jaar vrijwilligerswerk doet. Daarnaast valt op dat het beduidend vaker hoger opgeleiden (hbo/wo) zijn die vrijwilligerswerk doen. Tegelijkertijd is bekend dat de meeste vrijwilligers zich bevinden in de leeftijdsgroep 35 tot 45 jaar (CBS 2015b). Zowel aan het begin (tot 35 jaar) als aan het einde van de levensloop (75-plussers) komt vrijwilligerswerk relatief minder vaak voor. Wat de jongste leeftijdsgroepen betreft (35-minners) ligt het voor de hand om te veronderstellen dat zij zich in een bijzonder drukke periode van hun leven bevinden, waarbij relatievorming en de arbeidsloopbaan definitiever vorm krijgen. Dat tijdgebrek in het zogenoemde 'spitsuur' van het leven een belangrijke drempel is om vrijwilligerswerk te doen, blijkt ook uit Brits onderzoek: voor 62 procent van de 35-minners vormt dit de belangrijkste twijfel over het doen van vrijwilligerswerk.⁴⁶ Dit gegeven was aanleiding voor partijen binnen de alliantie *Verbinden* om zich te richten op het enthousiasmeren (en faciliteren) van jonge, hoogopgeleide mensen in 'drukke' banen om vrijwilligerswerk te doen. Naast het werven van deze nieuwe groep vrijwilligers (voor in principe eenmalige projecten) beoogt de aanpak (indirect) ook het animo onder jonge hoogopgeleide mensen te vergroten om zich uiteindelijk *duurzaam* voor de samenleving in te zetten via vrijwilligerswerk. Om het animo voor duurzaam vrijwilligerswerk onder deze groep vrijwilligers bloot te leggen, is het derhalve relevant om onder nieuw geworven vrijwilligers de ervaren waarde (de voor- versus nadelen) van vrijwillige inzet in kaart te brengen. Tevens vragen we ons af welke behoeften zij hebben om hun vrijwillige inzet structureler te maken. Dit alles trachten we te doen door via online-vragenlijstonderzoek de

⁴⁶ Zie www.data.ncvo.org.uk (UK Civil Society Almanac).

ervaren opbrengsten onder nieuwe vrijwilligers te meten in de tijd (bij aanvang van het vrijwilligerswerk en minimaal vier weken later).

Als het gaat om de ervaren opbrengsten van vrijwilligerswerk kunnen we (voor jonge vrijwilligers) op basis van de literatuur grofweg de volgende aspecten onderscheiden (zie ook Uytendinck et al. 2009):

- academisch-economische opbrengsten, zoals het opdoen van nieuwe contacten of het verwerven van nieuwe kennis en vaardigheden die relevant (kunnen) zijn in het huidige en/of toekomstige werk;⁴⁷
- sociaal-maatschappelijke opbrengsten, zoals vergroting van het sociaal contact tussen verschillende bevolkingsgroepen of vergroting van het gevoel van eigenwaarde.⁴⁸

Onderzoeksvraag

De centrale onderzoeksvraag van de alliantie *Verbinden* luidt als volgt:

Zijn (a) de doelen van de alliantie behaald en (b) welke opbrengsten die voortkomen uit de vrijwillige inzet ervaren jonge vrijwilligers, hulpvragers en hun coaches?

Onderzoeksplan

De oorspronkelijke onderzoeksmethode bestond uit een onlinevragenlijst onder jonge en hoogopgeleide vrijwilligers (young professionals) bij aanvang van hun vrijwillige inzet en minimaal vier weken erna. Daarnaast waren gesprekken met hulpvragers en hun coaches voorzien. Uiteindelijk is in samenwerking met partijen van deze alliantie besloten om van deze aanpak af te zien. Binnen het gegeven tijdsbestek bleek het namelijk niet mogelijk om 80 nieuwe jonge, hoogopgeleide vrijwilligers te werven. Ook de beoogde koppelingen tussen jongeren met een hulpvraag, coaches en ondersteunende mentoren kwam later op gang dan was beoogd. Binnen deze setting is gekozen om voor de alliantie *Verbinden* primair het bereik te presenteren in het afgelopen pilotjaar en om via online bevraging bij potentiële vrijwilligers te achterhalen waarom mensen uiteindelijk geen vrijwilligers zijn geworden.

Resultaten: bereik maar geen zicht op impact

Zoals weergegeven in hoofdstuk 3 van deze rapportage richt de alliantie *Verbinden* zich via drie pijlers op het enthousiasmeren en werven van nieuwe vrijwilligers, en meer in het bijzonder op jonge, hoogopgeleide mensen met een drukke baan. Juist deze groep laat zich namelijk moeilijk 'verleiden' om in het 'spitsuur' van het leven vrijwilligerswerk te doen.

Pijler 1 richt zich op de ontwikkeling van een nieuwe website c.q. op het aanmaken van een apart digitaal onderdeel 'speciale projecten' hangend onder het al bestaande Nederland Cares-platform. Dit nieuwe onderdeel is vanaf half januari 2018 in de lucht gegaan en biedt gebruikers een recent aanbod van vacatures bij de vrijwilligersorganisaties Big Brothers Big Sisters, Giving Back en IMC Weekend School. Om voldoende traffic te kunnen genereren worden verschillende middelen ingezet, te weten nieuwsbrieven en mailings, facebook, promotiekaarten en het uitdelen van goodiebags tijdens bijeenkomsten. Pijler 2 van de alliantie richt zich op het organiseren van een viertal wervingsbijeenkomsten voor bestaande en potentiële vrijwilligers en pijler 3 richt zich specifiek op mentoring: de realisatie van acht matches tussen vrijwilligers en jongeren en aanvullende ondersteuning in de vorm van een mentor voor de vrijwilliger. De primaire vraag is of en zo ja, hoeveel jonge hoogopgeleide mensen via de beschreven activiteiten vrijwilliger zijn geworden en of aanvullende mentoring in pijler 3 inderdaad bijdraagt aan een beter contact tussen vrijwilliger en jonge hulpvrager.

Pijler 1: website speciale projecten

In de periode tussen half januari en half november 2018 laten cijfers zien dat in totaal 430 personen aanvragen hebben gedaan voor meer informatie. Dit zijn bezoekers die hun naam en e-mailadres

⁴⁷ Zeker in een tijd waarin het opleidingsniveau van de beroepsbevolking toeneemt (en hierdoor ook de concurrentie op de arbeidsmarkt), wordt vrijwilligerswerk beschouwd als een van de manieren om jezelf te onderscheiden van anderen. Dit is in het bijzonder het geval in de eerste jaren na afstuderen (zie Qvist & Munk 2018).

⁴⁸ Beide typen opbrengsten vertonen (vanzelfsprekend) de nodige samenhang. Bij economische opbrengsten ligt de nadruk echter op de mogelijke materiële opbrengsten (zoals een hoger inkomen), terwijl dit bij sociaal-maatschappelijke opbrengsten niet per definitie het geval hoeft te zijn.

hebben achtergelaten voor meer informatie en voor het verkrijgen van een link naar de betreffende vrijwilligersorganisatie en vacature(s) waarin hij of zij interesse heeft. Verdeeld naar de drie organisaties gaat het om het volgende beeld:

Tabel 5.9 Nieuwe vrijwilligers

Organisatie	Aanmeldingen	Matches
Big Brothers Big Sisters	29	16
Giving Back	7	7
IMC Weekend School	37	17
Totaal	73	40

Na de 430 aanvragen voor meer informatie zijn er 73 mensen die daadwerkelijk contact hebben gezocht met de betreffende vrijwilligersorganisatie (de aanmeldingen). Hier zijn uiteindelijk 40 concrete matches tussen vrijwilligers en vacatures uit voortgekomen. De discrepantie tussen de 73 aanmeldingen en 40 matches heeft zeer waarschijnlijk te maken met de procedure(s) waarin mensen zich nog kunnen bevinden (denk bijvoorbeeld aan de fase van screening), het tijdstip van registreren (bij Giving Back start het vrijwilligerswerk bijvoorbeeld vanaf 1 oktober) en/of uitval na een eerste kennismaking tussen organisatie en potentiële vrijwilliger.

Wat de doelgroep betreft valt op dat op een enkeling na de vrijwilligers hoog zijn opgeleid (hbo/wo) en zich bevinden in de leeftijdsgroep tussen de 25 en 53 jaar. Hiermee is de uiteindelijke realisatie (naar leeftijd) wat breder uitgevallen dan oorspronkelijk was beoogd (namelijk de hoogopgeleide, werkende vrijwilliger tot 35 jaar). Het aantal daadwerkelijke matches (of 'koppelingen') is uiteindelijk lager uitgevallen dan vooraf was beoogd. Dit laatste neemt niet weg dat voor sommige vrijwilligersorganisaties, zoals Big Brothers Big Sisters, de website en ondersteunende activiteiten wel degelijk verschil hebben gemaakt. Ongeveer een kwart van hun jaarlijkse aanmeldingen is afkomstig van de nieuw ontwikkelde website.

Om een nog beter inzicht te krijgen in het afhaken van het grote aandeel vrijwilligers na de eerste aanvraag voor meer informatie, is besloten om aan alle bezoekers die interesse hebben getoond een aanvullende vragenlijst toe te sturen. Opmerkelijk is dat (na het sturen van reminders) slechts 22 personen op deze oproep hebben gereageerd (oftewel een respons van circa 5%). Deze bijzonder lage respons is een mogelijke indicatie dat voor de meerderheid van de bezoekers het aanvragen van meer informatie een voorzichtige eerste kennismaking betrof en de betrokkenheid bij het onderwerp (vooralsnog) niet hoog is. Hieronder zetten we een aantal (verkennde) bevindingen uiteen waarom een eerste kennismaking met vrijwilligerswerk niet heeft bijgedragen aan een daadwerkelijke match.

Van de 22 personen hebben 10 mensen informatie aangevraagd bij Big Brothers Big Sisters, 9 bij IMC Weekend School en 10 bij Giving Back (op deze vraag waren meerdere antwoorden mogelijk). Alle respondenten zijn hoogopgeleid (hbo/wo) en de leeftijd varieert tussen 24 en 52 jaar; de gemiddelde leeftijd is 33,7 jaar. In totaal 18 personen hebben een fulltimebaan, 2 personen een parttime baan en 2 personen zijn werkzoekend.

Als belangrijkste nadelen van vrijwilligerswerk in het algemeen noemen de respondenten dat het in hun beleving niet flexibel genoeg is (12 keer genoemd), gevolgd door de factor 'tijdsbesteding' (4 keer genoemd). Het lijkt, zoals vooraf valt te verwachten, dat vrijwilligerswerk voor deze groep lastig is te combineren met andere activiteiten, zoals betaald werk. Op de vraag waarom deze personen zijn afgehaakt volgen een groot aantal (open) antwoorden, zoals:

"Mijn focus ligt nu op mijn nieuwe baan"

"Het blijft lastig combineren; werk en vrijwilligerswerk"

"Het paste niet in mijn vakantieschema"

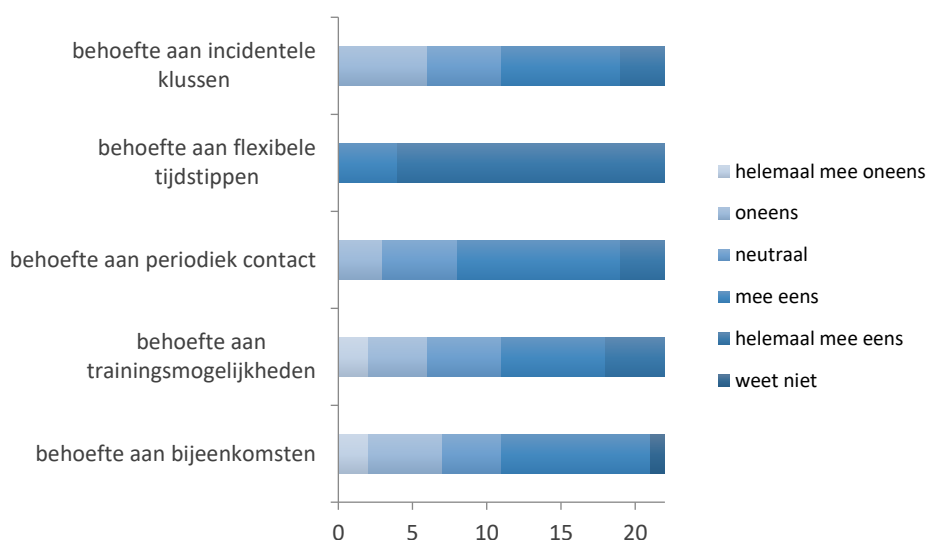
“De aanmeldprocedure was te omslachtig”

“Een te lang aanmeldformulier”

Naast de zoektocht naar een flexibele tijdsbesteding lijkt het erop dat potentiële vrijwilligers mogelijk ook zijn afgehaakt door de vervolgprocedure, nadat nadere informatie was aangevraagd. Met de kanttekening dat we deze bevinding baseren op ‘slechts’ 22 respondenten lijkt er op het gebied van de aanmeldprocedure verbetering mogelijk.

Ook is (open) gevraagd wat respondenten zou overhalen om alsnog vrijwilligerswerk te doen. Ook nu komen dezelfde factoren naar voren: eenvoudigere aanmeldprocedures, een snellere *follow-up* na een aanvraag en de behoefte aan een meer flexibele invulling van vrijwilligerswerk. In de volgende figuur is nagegaan waar de bevroegde personen behoefte aan hebben wanneer zij vrijwilligerswerk zouden doen.

Figuur 5.26 Randvoorwaarden vrijwilligerswerk (n=22)



Wederom is het goed om de antwoorden vooral indicatief te benaderen, maar ook nu valt op dat een behoefte aan flexibele tijdstippen om vrijwilligerswerk te verrichten (22 van de 22 personen) en daarnaast een periodiek contact met de betreffende vrijwilligersorganisatie (14 van de 22 personen) relatief hoog scoren. Het lijkt er ook op dat niet zozeer de frequentie van klussen de doorslag geeft (de helft vindt het hebben van incidentele opdrachten belangrijk), maar vooral het tijdstip van uitvoering in de drukke werkweek.

Pijler 2: vier vrijwilligersbijeenkomsten

Pijler 2 richt zich op het organiseren van een viertal vrijwilligersbijeenkomsten. Deze zijn gerealiseerd en hebben in totaal 174 bezoekers bereikt. Hoewel niet van iedere bijeenkomst de achtergrondkenmerken van deelnemers bekend zijn, gaat het in de meeste gevallen om young professionals in de leeftijdsgroep tussen 18 en 35 jaar. Op basis van deze gegevens valt niets zinnigs te zeggen over de mogelijke bijdrage van de vrijwilligersbijeenkomsten aan het aantal aanvragen en uiteindelijke matches. Dit heeft er ook mee te maken dat voor de vier bijeenkomsten zowel bestaande als potentiële vrijwilligers zijn benaderd.

Pijler 3: mentor-matches en de rol van aanvullende mentoring

In deze pijler gaat het om het realiseren van mentor-mentekoppels tussen een jongere (een alumnus van IMC Weekendschool met een hulpvraag) en een coach (een persoon tot 40 jaar die het leuk vindt om een jongere te helpen). Naast de realisatie van acht matches werkt IMC Weekendschool samen met het Leids Inzet Collectief, dat een mentor levert als sparringpartner voor de coaches. De coaches zijn geworven via de speciale projectenwebsite van de alliantie *Verbinden*. Nadat een persoon zich meldt als een mogelijke coach vindt er na een eerste telefonische kennismaking een persoonlijke intake plaats op

het hoofdkantoor van IMC Weekendschool. Nadat de aanmelding is besproken worden de jongere en coach aan elkaar voorgesteld en start, bij een wederzijdse 'klik', het mentortraject.

In de afgelopen projectperiode zijn 11 mentor-mentekoppels tot stand gekomen. Binnenkort starten nog acht nieuwe trajecten en een traject is reeds afgerond. Hiermee bedraagt het aantal gerealiseerde koppelingen 20. De leeftijd van de jongeren met een hulpvraag varieert van 12 tot 29 jaar en de leeftijd van de coaches varieert tussen 24 en 41 jaar. Op één uitzondering na zijn de coaches allemaal hoogopgeleid (hbo/wo). De hulpvragen van jongeren laten zich als volgt samenvatten (er kunnen hierbij meerdere hulpvragen zijn):

Tabel 5.10 Hulpvragers (pijler 3)

Type hulpvraag	Aantal
Studie	12
Stageplek vinden	2
Werkplek vinden	6
Starten van eigen onderneming	2
Persoonlijke begeleiding	17

Zoals de bovenstaande tabel laat zien zijn persoonlijke begeleiding (17 hulpvragen) en loopbaanoriëntatie (12 hulpvragen) de meest voorkomende hulpvragen. Vervolgens wilden we onderzoeken of en op welke wijze de aanvullende mentor een rol heeft (gehad) binnen de trajecten. Op basis van de gesprekken werd echter duidelijk dat de aanvullende mentoren (nog) niet zijn ingezet, omdat de hulpvragen niet dermate complex waren. Ook bleek bij het (door IMC Weekendschool) inventariseren van de hulpvragen dat er – vooral bij de jongste deelnemers – een negatief beeld bestaat ten aanzien van het begrip 'mentor' en/of 'coach'. Dit zorgde aanvankelijk voor enige vertraging in trajecten. De jongeren die wel al zijn gestart met een coach geven daarentegen aan hier veel aan te hebben gehad, soms ook buiten de specifieke hulpvraag om.

De oorspronkelijke doelstelling van deze pijler betrof het matchen van een jeugdige met een hulpvraag (de mentee) aan een jonge, hoogopgeleide vrijwilliger (de mentor). De beoogde acht koppelingen zijn in ruime mate gerealiseerd in het pilotjaar. Het bleek echter niet mogelijk om binnen de gegeven periode de inzet van de aanvullende mentor (ter ondersteuning van de jonge, hoogopgeleide vrijwilliger) in te passen. Ook de definitieve begeleiding van de vrijwilligers aan de jeugdigen met een hulpvraag liep in de praktijk wat vertraging op, omdat de negatieve connotatie van het begrip 'coach' dan wel 'mentor' in eerste instantie moest worden weggenomen. Een voor de hand liggende (open) vraag voor in de nabije toekomst betreft de wijze waarop de coach daadwerkelijk impact maakt in het leven van jongeren met een hulpvraag, en de wijze waarop de aanvullende mentor alsnog een plek kan krijgen in trajecten.

Conclusie: lessen uit de alliantie Verbinden

Is de alliantie *Verbinden* succesvol geweest in het pilotjaar? De alliantie gaat er in haar aanpak vanuit dat vrijwilligerswerk een belangrijke bijdrage levert aan de maatschappelijke participatie van (kwetsbare) jongeren. De alliantie had zichzelf tot doel gesteld om, middels een nieuwe website en vier vrijwilligersbijeenkomsten, 80 nieuwe vrijwilligers te werven uit de doelgroep young professionals (hoger opgeleide 25- tot 35-jarigen met relatief weinig vrije tijd) en hen te matchen aan een vacature voor vrijwilligerswerk bij Big Brother Big Sisters, Giving Back of IMC Weekend School. Een tweede (sub)doel van de alliantie richtte zich specifiek op mentoring: het realiseren van acht mentor-mentekoppels van jeugdigen met een hulpvraag (alumni van IMC Weekend School) en een jonge, hoogopgeleide vrijwilliger, waarbij de vrijwilliger ter ondersteuning ook een eigen mentor krijgt.

Het eerste doel is niet behaald. Van de 80 beoogde matches tussen vrijwilligers en (diverse) vacatures voor vrijwilligerswerk is slechts de helft gerealiseerd. Daarnaast behoren de vrijwilligers binnen deze 40 matches niet allemaal tot de beoogde doelgroep young professionals. De vrijwilligers zijn weliswaar (op een enkeling na) hoogopgeleid (hbo/wo), maar de leeftijdsgrens van 35 jaar is (ruim) opgerekt tot 53 jaar. Hier staat tegenover dat de nieuwe website voor vrijwilligersorganisaties wel degelijk een relevante

bijdrage kan leveren aan de werving van nieuwe vrijwilligers. Big Brothers Big Sisters dankt bijvoorbeeld een kwart van haar jaarlijkse aanmeldingen aan de nieuw ontwikkelde website.

Het tweede (sub)doel is deels behaald: tijdens de projectperiode zijn maar liefst twintig (in plaats van acht) mentor-mentekoppels tot stand gekomen. Over de opbrengsten van de mentoring is echter nog weinig te zeggen, omdat de daadwerkelijke start van de mentortrajecten vertraging heeft opgelopen. Daarnaast is het binnen de projectperiode niet gelukt om de aanvullende mentoren (ter ondersteuning van de jonge, hoogopgeleide vrijwilligers/mentoren) in de trajecten in te passen.

In Nederland richten (veel) meer organisaties zich op het matchen van vacatures aan nieuwe vrijwilligers. Het onderscheidende aan de alliantie *Verbinden* is dat zij, weliswaar op kleinere schaal dan beoogd, erin geslaagd is om een van oudsher moeilijke doelgroep als het gaat om het doen van vrijwilligerswerk (young professionals) te mobiliseren. Om in de toekomst het bereik te verhogen, zal een instrument zoals een website in ieder geval strakker moeten worden ingebed in een breder communicatieplan om nieuwe vrijwilligers te werven. Ook is het de vraag op welke manier de aanmeldprocedure na het aanvragen van aanvullende informatie kan worden versneld en – nog belangrijker – wat manieren zijn om jonge vrijwilligers in te flexibel vrijwilligerswerk aan te bieden op tijdstippen die passen in hun drukke agenda's. Met andere woorden: wat zijn manieren om vrijwilligerswerk aan te bieden en tegelijkertijd rekening te houden met de behoefte aan flexibiliteit onder young professionals?

De behaalde resultaten van de alliantie *Verbinden* lieten het niet toe om het evaluatieonderzoek uit te voeren zoals beoogd. We kunnen daardoor geen antwoord geven op de vraag in hoeverre de inzet van nieuwe, jonge en hoogopgeleide vrijwilligers vervolgens impact realiseert in zowel het eigen bestaan als in dat van de hulpvrager. Een tweede vraag die onbeantwoord blijft, is wat de meerwaarde kan zijn van een extra, ondersteunende mentor binnen de mentorrelatie tussen een jonge hulpvrager en een nieuwe vrijwilliger.

Reflectie: een jaar Jongeren, Werk en Hoop

Het platform *Jongeren, Werk en Hoop* is opgezet aan de hand van vijf allianties die zich richten op relevante thema's om (kwetsbare) jongeren een betere toekomst te bieden op de arbeidsmarkt. Wanneer we kritisch kijken naar de resultaten wordt duidelijk dat de ambitieuze doelstellingen niet altijd zijn gerealiseerd. Wel zijn samenwerkingsverbanden tot stand gekomen en zijn nieuwe projecten ontwikkeld en moeilijk bereikbare doelgroepen bediend. In de volgende twee hoofdstukken maken we de balans op en schetsen we een blik op de toekomst.



Balans opgemaakt: werkzame manie- ren om jongeren te helpen

6

6 Werkzame manieren om jongeren te helpen

In deze onderzoeksrapportage is onderzocht of de verschillende aanpakken van de vijf allianties c.q. coalities *doeltreffend* zijn geweest. Het eerste jaar na oprichting van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* stond in het teken van opstarten en het opbouwen van nieuwe samenwerkingsverbanden. Op de lange termijn beoogt het platform een significante bijdrage te leveren aan het terugdringen van jeugdwerkloosheid. In het pilotjaar moesten de eerste stappen richting dit einddoel worden gezet: in samenwerking nieuwe aanpakken/interventies ontwikkelen en uitproberen, om (op kleine schaal) effecten te sorteren onder jeugdigen.

Los van de vraag of (en onder welke condities) de allianties succesvol zijn geweest in het behalen van hun doelen, is een relevante vervolgvraag of de aanpakken voldoende onderscheidend zijn gebleken ten opzichte van al bestaande manieren om jeugdwerkloosheid te bestrijden. In het geval van een mogelijke voortzetting van het platform is het namelijk cruciaal om vooral activiteiten te ontwikkelen die de grootste en meest onderscheidende waarde hebben op het latere succes van jongeren op de arbeidsmarkt.

6.1 Publiek initiatief: (lokale) aandacht om jonge mensen in beweging te krijgen

Allereerst laat het literatuuronderzoek in hoofdstuk 2 zien dat de thema's van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* op zichzelf niet nieuw zijn. Daarnaast heeft met name de landelijke overheid in de loop van de tijd verschillende activiteiten ontwikkeld om de maatschappelijke participatie van jongeren te vergroten. Deze aanpak varieert van landelijke wetgeving, zoals de Wet investeren in jongeren⁴⁹ (ingegaan in 2009 en komen te vervallen in 2012), tot en met de ontwikkeling van landelijke actieprogramma's. Zo heeft het ministerie van SZW/Team Aanpak Jeugdwerkloosheid (2017) in de jaren rond de economische crisis bij uitstek (en grootschalig) ingezet op het vergroten van baanvindkansen van jonge werklozen.

Via het landelijke programma 'Matchen op werk' (bestaande uit de drie onderdelen werkgeversdienstverlening, werkzoekendendienstverlening c.q. aanbodversterking onder werkloze jongeren en het matchingsproces) is bijvoorbeeld in nauwe samenwerking met partijen zoals UWV, gemeenten en uitzendbureaus sterk ingezet op het tegengaan van inactiviteit op jonge leeftijd (jongeren met een uitkering en jongeren zonder startkwalificatie). Uit de bijbehorende effectevaluaties komt naar voren dat de verschillende (regionale) partners bijzonder tevreden zijn over deze vernieuwde werkwijze. Zeker wanneer de gedeelde behoeften van werkgevers en jongeren als uitgangspunt worden genomen en mensen op een persoonlijke manier (en op een leuke locatie) worden benaderd, nemen de kansen op een succesvolle matching tussen werkgever en jongere toe (zie bijvoorbeeld Witkamp et al. 2016). Tegelijkertijd geven veel professionals in de regio's aan dat zij graag zouden zien dat financiële ondersteuning vanuit de rijksoverheid rond jeugdwerkloosheid structureel wordt gemaakt, zeker omdat de aanpak een grote investering in capaciteit en middelen vergt om jongeren te bereiken en te motiveren (Oostveen et al. 2017). Naast de aanpak 'Matchen op werk' is er ook een initiatief zoals 'City Deal Aanpak Jeugdwerkloosheid' (SZW 2017). Dit initiatief richt zich op een betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, met name voor jongeren uit achterstandsbuurten met een migrantenachtergrond. Activiteiten variëren van een eerste kennismaking met werkgevers en beroepen (via bedrijfsbezoeken) tot en met het bevorderen van de ouderbetrokkenheid, het tegengaan van stagediscriminatie en uitbreiding van het sociale netwerk van jongeren door mentoring en andere vormen van *peercoaching*.

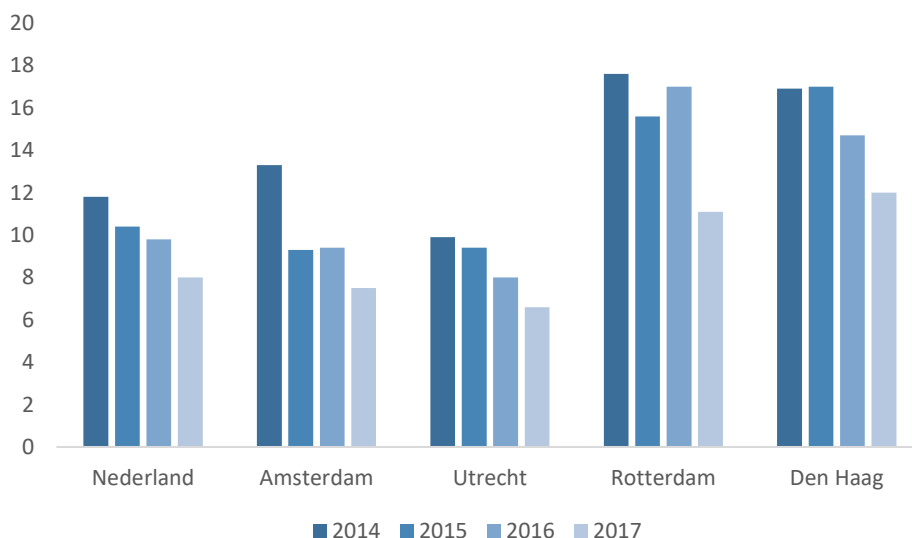
Inmiddels bestaan veel van de hierboven beschreven (publieke) programma's niet meer. De huidige aanpakken van de landelijke overheid richten zich eerder op *alle* werkzoekenden of op andere specifieke doelgroepen, zoals vijftigplussers (zie bijvoorbeeld het actieplan 'Perspectief voor vijftigplussers') of Nederlanders met een migrantenachtergrond. In andere gevallen krijgen programma's gericht op jongeren juist vorm via meer integrale benaderingen binnen een grootstedelijke context, zoals het Nationaal Programma Rotterdam Zuid (NPRZ). Dit is een samenwerkingsverband tussen het rijk, de gemeente Rotterdam, corporaties, zorginstellingen, schoolbesturen, werkgevers, politie en het Openbaar Ministerie met als primair doel het tegengaan van achterstanden in Rotterdam-Zuid. Hierbij zijn onder andere

⁴⁹ Deze wet regelde dat jongeren van 18 tot 27 jaar geen uitkering meer kregen, maar een betaalde baan of een leeraanbod. Evaluatie van de wet wees echter uit dat dit niet heeft geleid tot een stijging van het aantal jongeren dat werkt of onderwijs volgt (CPB 2017).

activiteiten ontwikkeld gericht op loopbaanoriëntatie en -begeleiding (lob) en nemen Rotterdamse leerlingen deel aan een opleiding met een gegarandeerde baangarantie, zoals in de zorg, techniek of Rotterdamse haven (zie www.nprz.nl).

Waar de landelijke overheid zich in het algemeen in mindere mate specifiek lijkt te richten op de doelgroep werkloze jongeren, blijven lokale overheden (gemeenten) zich nog altijd gericht inzetten op het verbeteren van de arbeidsmarktkansen van jonge mensen. De gemeenten Amsterdam en Utrecht lijken hierin bijzonder succesvol; het aandeel Amsterdamse en Utrechtse jongeren dat werkloos is bevindt zich inmiddels onder het landelijk gemiddelde (figuur 6.1). In Amsterdam wordt deze ontwikkeling vaak gereleerd aan de zogenoemde ‘Amsterdamse aanpak’ (zie ‘Aanvalsplan Jeugdwerkloosheid 2015-2018’), waarbij werkloze jongeren langdurig en intensief worden begeleid naar school of werk.⁵⁰ Uit de re-integratieliteratuur is (inderdaad) bekend dat juist persoonlijk en regelmatig terugkerend klantencontact tot betere resultaten leidt (Koning 2012). Een nuancering is echter wel op zijn plaats, omdat in grote steden zoals Rotterdam en Den Haag het aandeel werkloze jongeren dat niet werkt maar wél onderwijs volgt relatief hoog is. En ook zien we dat in grootstedelijke omgevingen, zoals ook in Amsterdam, er nog altijd een duidelijke tweedeling zichtbaar is tussen jongeren die gemakkelijk aan het werk komen en jongeren waarbij dit in veel mindere mate het geval is; de gemiddelde baanzoekduur verschilt bijvoorbeeld sterk naar onderwijsniveau en herkomst (gemeente Amsterdam 2018).

Figuur 6.1 Werkloze jongeren (15-26 jaar) in de G4 en Nederland (2014-2017)



Bron: Gemeente Amsterdam (2018)

Publieke aandacht voor het begeleiden van jongeren naar een baan is er al met al volop. Naast aandacht van (met name) lokale overheden houden ook veel (filantropische) instellingen en professionals in het zogenoemde maatschappelijk middenveld zich actief bezig met de bestrijding van jeugdwerkloosheid. Hierbij is vaak aandacht voor methoden van mentoring, ouderbetrokkenheid, het trainen van werknemersvaardigheden, de ontwikkeling van ondernemersprogramma's en aandacht voor de vraagzijde van de arbeidsmarkt (werkgeversbenadering). Net zoals we zien bij de aanpak van *Jongeren, Werk en Hoop*. Hieronder introduceren we een aantal voorbeelden van maatschappelijk initiatief.

6.2 Maatschappelijk initiatief: belangrijke rol maatschappelijk middenveld, maar ‘versnippering’ dreigt

Naast de inzet van landelijke en lokale overheden valt op dat steeds meer partijen in het zogenoemde maatschappelijk middenveld (maatschappelijke organisaties die opereren buiten de markt en overheid)

⁵⁰ Zie ‘Jeugdwerkloosheid in Amsterdam blijft dalen’ (Het Parool, 29 maart 2018).

zich richten op jeugdwerkloosheid. De Rotterdamse filantropische stichting 'De Verre Bergen' richt zich bijvoorbeeld met verschillende initiatieven op kinderen en jongeren met een minder kansrijke achtergrond om ze (weer) perspectief te bieden op een goede baan. ABN Amro startte al een aantal jaren geleden, samen met de maatschappelijke investeerder 'Start Foundation', een nieuwe financiële constructie: de *Social Impact Bond* (SIB). Hierbij investeren private partijen in de aanpak van jeugdwerkloosheid om vervolgens te worden terugbetaald met het geld dat de overheid bespaart. Tot slot lanceerde het Oranje Fonds eerder dit jaar het programma 'Meer kansen voor jongeren', waarbij 21 vrijwilligersprojecten gericht op jongeren tussen 16 en 27 jaar zonder startkwalificatie worden ondersteund.

Daarnaast zijn er talloze individuele programma's en interventies van maatschappelijke organisaties met als doel het ontwikkelen van succesvolle aanpakken om kwetsbaarheid op jonge leeftijd tegen te gaan. In ons land bestaat inmiddels een bijzonder grote hoeveelheid interventies, voorzieningen en methodieken, soms faciliterend en in andere gevallen juist pedagogisch van aard. Bekend is dat niet iedere benadering even effectief is en vooral afhankelijk is van de aansluiting van de interventie bij de specifieke behoefte(n) van jongeren (zie bijvoorbeeld Divosa 2017b; Spies et al., 2016). Al eerder in deze rapportage hebben we aangegeven geen overzicht te willen geven van bewezen effectieve interventies en strategieën. Hier zijn andere rapportages voor (zie bijvoorbeeld Divosa 2017b). Maar het roept wél de vraag op, op welke onderscheidende manier het platform *Jongeren, Werk en Hoop* een steentje bij kan dragen aan het bevorderen van de maatschappelijke participatie van jongeren zonder werk. Want dat er al veel gebeurt in Nederland staat vast. Op ieder thema van het jongerenplatform is al wel een bestaande, succesvolle interventie te vinden; denk bijvoorbeeld aan de interventie van de Rotterdamse *Buzinezzclub* om jongeren tussen de 17 en 30 jaar meer zelfvertrouwen en een ondernemende houding bij te brengen (vergelijk de corresponderende aanpak van de alliantie *Dromen*), of denk aan een van de vele (succesvolle) mentoringprojecten van het Oranjefonds (vergelijk de corresponderende aanpak van de alliantie *Verbinden*).

Er is veel informatie voorhanden over manieren om jongeren in beweging te krijgen. Toch zijn er ook een aantal terugkerende problemen. Het niet aansluiten van de interventie op de leefwereld van jongeren is al meerdere keren ter sprake gebracht. Een ander aandachtspunt heeft te maken met de zogenoemde 'versnippering' in het sociaal domein. Vele initiatieven stapelen namelijk al snel op en kunnen leiden tot een gevreesde 'projectencarroussel' waarbij initiatief op initiatief stapelt zonder enig inzicht in onderscheidend vermogen. Dit is nog altijd zichtbaar rond het thema jeugdwerkloosheid, zoals oud-ambassadrice jeugdwerkloosheid Mirjam Sterk het in een interview verwoordde in 2015.⁵¹ Het is dan ook een relevante vraag of het jongerenplatform juist *hierin* verschil kan maken.

6.3 Jongeren, Werk en Hoop: een broedplek voor nieuw maatschappelijk initiatief rond gelijke kansen

Het doel van het pilotjaar van het jongerenplatform was om een aantal eerste ervaringen op te doen met nieuwe samenwerkingsverbanden en projectinitiatieven, om de positie van jonge mensen zonder werk te verbeteren. Tegelijkertijd hebben we vastgesteld dat er al erg veel stakeholders en initiatieven zijn die de maatschappelijke positie van jonge werklozen positief trachten te beïnvloeden. De hamvraag is: hoe succesvol (en onderscheidend) is *Jongeren, Werk en Hoop*?

Resultaten allianties

In lijn met bevindingen uit de literatuur (zie hoofdstuk 2; zie ook Van der Aa et al. 2016) ligt de focus van de vijf allianties op de volgende vijf interventiekenmerken:

- mentoring (*Verbinden*);
- ouderbetrokkenheid (*Aandacht*);
- training sociale en werknemersvaardigheden (*Vaardigheden*);
- ondernemerschap (*Dromen*);
- werkgeversbenadering (*Kansen*).

⁵¹ Zie 'Jongeren geen verloren generatie, maar een verliezende generatie', *Financieele Dagblad*, 1 april 2015.

Het doel van de allianties is vervolgens om op basis van deze veelvoorkomende interventiekenmerken bij jongeren (en in een specifiek geval indirect via werkgevers) een aantal mechanismen in gang te zetten dat de baanvindkansen van jonge werklozen vergroot. Dit zijn (naast professionaliteit in de uitvoering als basisvoorwaarde; zie hoofdstuk 2):

- verbetering vaardigheden;
- vergroting zelfvertrouwen;
- verbetering/stabilisering leefsituatie;
- verbreding sociaal netwerk;
- verbetering motivatie en zelfbeeld.

De verschillende onderzoeksvragen van de allianties zijn beantwoord op basis van data verzameld bij ruim 400 jonge mensen in de leeftijd van 10-16 jaar in het primair en voortgezet onderwijs die zowel hebben deelgenomen aan een voor- als nameting. Zestien scholen hebben op enig moment geparticipeerd in het pilotjaar. Daarnaast zijn 29 diepte-interviews uitgevoerd met leerkrachten en geplaatste jongeren bij twee bvo's, 13 focusgroepbijeenkomsten georganiseerd met ouders, docenten en partners binnen de vijf allianties, 34 extra enquêtes verzameld onder docenten en potentiële jonge vrijwilligers en er zijn meer dan 100 bestaande bronnen geraadpleegd. Ook zijn er inhoudelijk nieuwe lesprogramma's en aanpakken ontwikkeld en er is een nieuwe website gemaakt om jonge, hoogopgeleide mensen te werven als vrijwilliger. Verder zijn in totaal 40 nieuwe vrijwilligers geworven tijdens het pilotjaar, er zijn 18 jongeren geplaatst dan wel waarbij plaatsing is bestendigd via aanvullende coaching bij twee bvo's (Sparta en FC Dordrecht) en er zijn acht nieuwe mentor-mentematches aangebracht tussen jongeren met een hulpvraag en hun coaches.

Analyse van de kwantitatieve en kwalitatieve gegevens laat zien dat verschillende actoren in de praktijk verbetering ervaren. Maar alle afzonderlijke evaluaties laten ook zien dat – om verschillende redenen – de opbrengsten voornamelijk kleinschalig zijn. Hoewel de kleine aantallen respondenten in dit onderzoek het doen van definitieve uitspraken bemoeilijkt en de studie hiermee vooral een verkennend karakter heeft, lijkt het er vooral op dat de initiatieven een eerste positieve verandering in gang hebben gezet. Er worden kleine positieve resultaten geboekt als het gaat om contact tussen ouder, kind en school (er wordt door kinderen significant vaker gesproken met ouders over wat ze echt belangrijk vinden in het leven), jongeren in het voortgezet onderwijs zien hun kennis van het ondernemerschap op onderdelen toenemen, waarbij een aantal ondernemersvaardigheden verbetert (het bedenken van nieuwe producten, nieuwe manieren om producten te kunnen verkopen en het kunnen presenteren). De geplaatste jongeren bij bvo's zien hun motivatie en zelfbeeld toenemen en doen (eerste) werkervaring op, bij leerlingen in het primair onderwijs nemen mediawijsheid en digitale vaardigheden op onderdelen toe (zoals het besef om niet met iedereen emailadressen te delen en het kunnen maken van veilige wachtwoorden), en er zijn nieuwe (veelal hoogopgeleide) vrijwilligers geworven. Allemaal hoopvolle bevindingen. Tegelijkertijd illustreert het evaluatieonderzoek dat niet alle allianties even succesvol zijn geweest in het behalen van hun doelen. In twee allianties is het niet gelukt om de pilot uit te voeren zoals van tevoren bedacht. Bij de alliantie *Vaardigheden* bleek het in de praktijk bijvoorbeeld niet gemakkelijk om programma's tijdig in te bedden binnen het onderwijs. Ook zijn niet altijd alle lesprogramma's integraal aangeboden en volledig afgerond. Bij de alliantie *Verbinden* is het beoogde aantal nieuwe vrijwilligers feitelijk niet behaald, liepen de mentortrajecten vertraging op en is er binnen deze trajecten geen aanvullende begeleiding ingezet.

Het eerste jaar na oprichting van het platform *Jongeren, Werk en Hoop* stond in het teken van opstarten. De vijf allianties hebben invulling gegeven aan nieuwe manieren van samenwerking en nieuwe aanpakken/interventies ontwikkeld om de positie van jonge mensen zonder werk te verbeteren. In drie allianties is het gelukt om deze aanpak in een pilot uit te voeren en zijn op onderdelen kleine, doch bemoeidigende resultaten behaald. Een initiatief zoals *Jongeren, Werk en Hoop* zou in die zin aanvulling kunnen bieden aan landelijk beleid. Waar de landelijke overheid aan systemische knoppen draait via wet- en regelgeving en grootschalige verandering tracht te realiseren, probeert dit type maatschappelijk initiatief projectmatig aan een aantal actieknoppen te draaien.

Hoewel verschillende interventies – op onderdelen – vooruitgang hebben geboekt, biedt de analyse – door de beperkte aantallen respondenten – geen nader inzicht in de wijze waarop de context (denk bijvoorbeeld aan de schoolomgeving) bijdraagt aan resultaten. Wel zijn er een aantal meer algemene punten aan te wijzen die aandacht behoeven. Deze factoren zijn in het bijzonder van belang wanneer het jongerenplatform doorgang krijgt voor een vervolg. In het volgende, afsluitende hoofdstuk doen we enkele suggesties.



Vooruitblik

7

7 Vooruitblik

In verschillende hoofdstukken hebben we de totstandkoming van het jongerenplatform, de ontwikkelde activiteiten en de (tussentijdse) resultaten beschreven.

Deze rapportage eindigt met een meer algemene reflectie op het afgelopen jaar en richt zich tevens op de toekomst. Het jongerenplatform heeft in algemene zin alles in zich om uit te groeien tot een relevante broedplek voor nieuw maatschappelijk initiatief en samenwerking. Net zoals in het Amerikaanse *Silicon Valley* voert ambitie bij *Jongeren, Werk en Hoop* de boventoon. Door in te zetten op samenwerking en de bereidheid om van elkaar te leren ontstaan nieuwe maatschappelijke initiatieven om Nederland (uiteindelijk) jeugdwerkloosheidsvrij te maken. Of dit laatste (ambitieuze) doel ooit zal worden bereikt is natuurlijk nog zeer de vraag (er is bijvoorbeeld altijd sprake van een zekere mate van (evenwichts)werkloosheid). Maar het toont wél een blik op de wereld waarin ambitie, innovatie en samenwerking leidend zijn, net zoals in Silicon Valley het geval is. Of zoals de Amerikanen zeggen: 'Think big, aim high' (Ester & Koster 2018).

Eigenschappen van Silicon Valley

Jongeren, Werk en Hoop is feitelijk – net zoals Silicon Valley – opgebouwd als een ecosysteem waarbij er toegang is tot financiële hulpbronnen en een sociaal ondersteuningsnetwerk van adviseurs waarop het platform terug kan vallen bij eventuele hulpvragen (denk hierbij bijvoorbeeld aan oud-minister Ad Melkert als kennisadviseur, maar ook aan verschillende professionals die samen de zogenoemde 'denk-groep' van het jongerenplatform vormen). Deze kenmerken zorgen voor een duidelijk onderscheidend vermogen ten opzichte van een aantal andere maatschappelijke investeerders en initiatiefnemers in het sociaal domein om jongeren te activeren en partijen bij elkaar te brengen. Veel activiteiten in Nederland zijn namelijk niet primair gericht op samenwerking, maar eerder op de (door)ontwikkeling van individueel initiatief. De aanpak van *Jongeren, Werk en Hoop* is juist gericht op het stimuleren van onderlinge samenwerking en tegengaan van 'versnippering' in het sociaal domein. Dat is al een resultaat op zich.

Platform gericht op zowel 'willen' als 'kunnen'

Een ander opvallend kenmerk van het jongerenplatform is de nadruk die er wordt gelegd op het verbeteren van zowel de motivatie ('willen') als hulpbronnen ('kunnen') die jonge mensen nodig hebben om te kunnen slagen op de arbeidsmarkt. Dit vertoont duidelijke overeenkomsten met de *capability*-benadering van Amartya Sen (1999). In deze benadering staat het stimuleren van kansengelijkheid centraal, zodat iedereen zijn of haar mogelijkheden optimaal kan benutten. Als het gaat om het 'willen' proberen de allianties *Dromen* (het ontwikkelen van een ondernemende houding op de arbeidsmarkt) en *Verbinden* (het vergroten van de motivatie van jongeren via de inzet van jonge vrijwilligers) hieraan bij te dragen. Zoals we hebben gezien met wisselend succes. De allianties *Vaardigheden*, *Kansen* en *Aandacht* trachten daarentegen vooral de individuele competenties (zoals digitale vaardigheden) en hulpbronnen van jongeren (zoals een stimulerende thuissituatie en de kansen om te participeren via werkgevers) te vergroten. En ook hier zijn positieve en minder aansprekende resultaten geboekt. Maar de verschillende allianties bieden *samen* wel een breed omvattend aanbod van activiteiten aan, zodat jongeren mogelijk beter in staat worden gesteld hun weg te vinden op de arbeidsmarkt.

Na het pilotjaar: gerichte opschaling als opgave

De vraag die zich nu voordoet, is hoe dit jongerenplatform verder ontwikkeld kan worden in de toekomst. Want minder sterke punten zijn er ook en niet alle projectinitiatieven bleken even doeltreffend. Het eerste jaar kenmerkte zich in het algemeen als een 'lean start-up', waarbij vooral verkend is of individuele projectinitiatieven en beginnende samenwerkingsverbanden voldoende potentieel hebben (zie ook Ries 2011). Hoe kan *Jongeren, Werk en Hoop* nu en in de toekomst een veelbelovend initiatief blijven?

Wat betreft de proceskant is een aantal verbeterpunten genoemd in de tussenevaluatie, halverwege het pilotjaar. Een belangrijke zorg betrof zowel de interne procesbewaking als de externe projectaansturing door de opdrachtgever. Wat de projectaansturing betreft hebben de deelnemende stichtingen onder meer aangegeven behoefte te hebben aan een heldere tijdsplanning, een duidelijke(re) taakverdeling en het samen met de opdrachtgever vormgeven van bijeenkomsten en/of communicatietrajecten. Dit

draagt wat hen betreft op een positieve manier bij aan wederzijds vertrouwen en voorkomt onnodige teleurstelling. De volgende aandachtspunten brengen het platform als sociale broedplek eveneens verder:

- Bestrijding van jeugdwerkloosheid vergt de aanwezigheid van bij voorkeur **meerdere investeerders**. Het verdient daarom aanbeveling om na de pilotfase te gaan bouwen aan een netwerk van meerdere financiële ondersteuners en samenwerkingspartners. De aanwezigheid van meerdere financieringsbronnen zorgt ervoor dat het platform doorlopend zijn weg kan blijven vinden in de samenleving en zorgt voor een verdere (en langdurige) opbouw en opschaling van nieuwe initiatieven.
- Wat betreft doorontwikkeling van succesvolle allianties verdient het aanbeveling om **langdurigere projecten te ondersteunen**. Een van de belangrijkste randvoorwaarden om resultaat te boeken is uiteindelijk ook het bieden van structurele ondersteuning aan veelbelovend nieuw initiatief.
- Terugkijkend op het pilotjaar is ook opgevallen dat deelnemende partijen niet altijd als **ambassadeurs van het platform** hebben opgetreden. Dit is bijvoorbeeld belangrijk om nieuwe mensen te kunnen binden en/of om nieuwe financieringsbronnen aan te boren. Wanneer er gekozen wordt voor doorontwikkeling van het platform zou het daarom een belangrijk pluspunt zijn wanneer deelnemers niet alleen verantwoordelijk zijn voor de voortgang van hun eigen alliantie, maar ook naar buiten toe uitdragen dat nieuw initiatief is ontwikkeld om jeugdwerkloosheid tegen te gaan. Dit soort zaken past bij uitstek in een hernieuwde communicatiestrategie.
- De groeipotentie van het platform en de samenwerkingsverbanden kan, ten slotte, vergroot worden door nog meer dan nu het geval is, in te zetten op de **persoonlijke begeleiding van allianties en deelnemende stichtingen**, bijvoorbeeld in de vorm van coaching. De Nieuwe Poort is een van de mogelijke partijen die deze rol (al dan niet faciliterend) op zich zou kunnen nemen.
- Ten slotte vereist het ontwikkelen van veelbelovende projectvoorstellen na het pilotjaar dat organisaties duidelijk(er) maken op welke wijze opschaling mogelijk is en hoe medewerking in het praktijkveld is geborgd. **Een goed vervolgtraject valt of staat met professionalisering van projectideeën, waarbij meer dan nu wordt nagedacht over de realisatie van impact.**

Veel rapportages eindigen met de zinsnede 'er is meer onderzoek nodig'. Dat dit vaak gebeurt is niet zonder reden. Echt begrip van of iets werkt of niet vergt nu eenmaal een langere tijdshorizon, voldoende onderzoekseenheden en bij voorkeur een controlegroep om serieuze uitspraken te kunnen doen over effectiviteit en impact. Nader (quasi-)experimenteel onderzoek zou ook in het geval van Jongeren, Werk en Hoop zeker aan te bevelen zijn.



Literatuur

B

Bijlage: Literatuur

- Aa, P. van der, Van Dijk, D., Lohman, S. & Molegraaf, P. (2016). *Fundament*. Rotterdam: Kenniscentrum Talentontwikkeling.
- Allen, J., Meng, C. & Van der Velden, R. (2016). *Wat verwachten werkgevers van hbo afgestudeerden?* Maastricht: ROA.
- Azjen, I. (1988). *Attitudes, personality and behavior*. Chicago: The Dorsey Press.
- Azjen, I. (1991). The theory of planned behavior, *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2): 179-211.
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M. & Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Baron, S. (2008). Street youth unemployment, and crime: Is it that simple? Using general strain theory to untangle the relationship, *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 50(4): 400-434.
- Beekhoven, S. & Hoozeveld, K. (2010). *Een school voor alle ouders*. Utrecht: Sardes.
- Beer, P. de, & Verhulst, E. (2017). *Dertig vragen en antwoorden over flexibel werk*. Amsterdam: AIAS.
- Bellaart, H., Aussems, C. & Wichgers, L. (2015). *Factsheet jeugdwerkloosheid naar herkomst 2010-2015*. Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving.
- Berge, W. van den, & Brouwers, A. (2017). *A lost generation? The early career effects of graduating during a recession*. Den Haag: CPB Discussion Paper.
- Berge, W. van den, Daas, R., Dijkstra, A.B., Ooms, T. & Weel, B. ter (2014). *Investeren in skills en competenties. Een voorstudie voor programmering van onderzoek en beleid*. CPB/UvA.
- Blamey, A. & MacKenzie, M. (2007). Theories of Change and Realistic Evaluation, *Evaluation*, 13(4): 439-455.
- Blanchflower, D. (2010). *The wellbeing of the young*. Hanover: Dartmouth College.
- Bleeker, Y., Blommesteijn, M., Van der Wel, J. & Witvliet, M. (2015). *Zonder netwerk gooi je de leerling over de schutting in de hoop dat hij wordt opgepakt*. Amsterdam: Regioplan.
- Bosch, J. & Prins, P. (2017). *N=1. Gevalsstudies kinderen en jongeren*. Amsterdam: Boom.
- Caliendo, M. & Schmidl, R. (2016). Youth unemployment and active labor market policies in Europe, *IZA Journal of Labor Policy*, 5(1): 1-30.
- Cammeraat, E., Jongen, E. & Koning, P. (2017). *Preventing NEETs during the great recession*. The Hague: CPB.
- Cappellari, L. & Tatsiramos, K. (2015). With a little help from my friends? Quality of social networks, job finding and job match quality, *European Economic Review*, 78: 55-75.
- Card, D., Kluve, J. & Weber, A. (2009). *Active Labor Market Policy Evaluations: A meta-analysis*. Bonn: IZA.
- CBS (2015a). *Sociale samenhang 2015*. Den Haag: CBS.
- CBS (2015b). *Wie doet vrijwilligerswerk?* Den Haag: CBS.
- CBS (2017a). 1,3 miljoen mensen willen (meer) werken, gedownload via <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2017/33/1-3-miljoen-mensen-willen--meer---werken>
- CBS (2017b). Deeltijdwerkers met zorgtaken doen vaker vrijwilligerswerk, gedownload via <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2017/49/deeltijders-met-zorgtaken-doen-vaak-vrijwilligerswerk>
- CPB (2017). *Preventing NEETs tijdens de grote recessie: Het effect van een verplicht activeringsprogramma voor jongeren in de bijstand*. Den Haag: CPB.
- Christoffels, I., Groot, A., Clement, C. & Lam, F. (2016). *Preventie door interventie: Literatuurstudie naar lees- en schrijfachterstanden bij kinderen en jongeren*. Den Bosch: Ebo.
- Crul, M. (2003). Student mentoring onder allochtone jongeren. Een methodiek in ontwikkeling, *Pedagogiek*, 23(1): 21-39.
- Dam, G. ten, Geijssels, F., Reumersman, R. & Ledoux, G. (2010). Burgerschapscompetenties: de ontwikkeling van een meetinstrument, *Pedagogische studiën*, 87: 313-333.
- Dekker, F. & Veefkind, A. (2012). *Ondernemerschapsonderwijs: jong geleerd is oud gedaan*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Dekker, F. (2013). *Bankzitten. Jeugdwerkloosheid in Nederland*. Den Haag: Boom Lemma.
- Dekker, F. (2014). Jong en werkloos: lid van een verloren generatie? *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 30(2): 120-137.
- Deming, D. (2017). The growing importance of social skills in the labor market, *Quarterly Journal of Economics*, forthcoming.

- Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support, and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review*. London: Department for education skills.
- Dietrich, H. & Moller, J. (2016). Youth unemployment in Europe – business cycle and institutional effects, *International Economic Policy*, 13: 5-25.
- Divosa (2017a). *Integratie-uitkering sociaal domein 2017-2022*. Utrecht: Divosa.
- Divosa (2017b). *Werkwijzer Jongeren*. Utrecht: Divosa.
- DuBois, N., Portillo, N., Rhodes, J., Silverthron, N., & Valentine, J. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence, *Psychological Science in the Public Interest*, 12(2): 57-91.
- Dutij, M. & Mallee, L. (2017). *Financiële drempels op weg naar meer participatie*. Amsterdam: RegioPlan.
- Emmen, M. (2016). *Werkt het verbeteren van werknemerscompetenties tegen jeugdwerkloosheid?* Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving.
- Epstein, J. (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Colorado: Westview Press.
- Ester, P. & Koster, F. (2018). *Wat Nederland kan leren van Silicon Valley. Tien beslisregels*. Tilburg/Rotterdam: ICOON.
- European Foundation (2016). *Exploring the diversity of NEETs*. Dublin: European Foundation.
- European Foundation (2017). *Long-term unemployed youth: characteristics and policy responses*. Dublin: European Foundation.
- Euwals, R., De Graaf, M. & Van Vuuren, D. (2016). *Flexibiliteit op de arbeidsmarkt*. Den Haag: CPB.
- Fayolle, A. & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and Persistence, *Journal of Small Business Management*, 53(1): 75-93.
- Feld, B. (2012). *Startup communities: building an entrepreneurial ecosystem in your city*. New York: Wiley.
- Gemeente Amsterdam (2018). *Jeugdwerkloosheid Amsterdam*. Amsterdam: Gemeente Amsterdam.
- Gils, A. van, & Zwart, P. (2004). Knowledge acquisition and learning in Dutch and Belgian SMEs: The role of strategic alliances, *European Management Journal*, 22(6): 685-692.
- Green, C., Walker, J., Hoover-Dempsey, K. & Sandler, H. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement, *Journal of Educational Psychology*, 99: 532-544.
- Green, F. (2013). *Youth entrepreneurship*. Paris: OECD.
- Gu, Q., Karoly, L. & Zissimopoulos, J. (2008). *Small business assistance programs in the United States: An analysis of what they are, how well they perform, and how we can learn more about them*. W-603. Rand Corporation.
- Hanhart, M. (2011). *Effectiviteit van mentoring in het onderwijs*. Center for Knowledge Transfer/Wetenschapswinkel. Universiteit van Tilburg.
- Hawley, A. (1968). Human ecology, in: *International Encyclopedia of the Social Sciences*, vol.4. New York: MacMillan.
- Hemerijck, A. (2013). *Changing welfare states*. Oxford: Oxford University Press.
- Heyma, A. & Van der Heul, H. (2015). De kosteneffectiviteit van re-integratie van WW'ers, *ESB*, 100(4706): 14-18.
- Hill, N. & Tyson, D. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement, *Developmental Psychology*, 45(3): 740-763.
- Hoogerwerf, A. & Herweijer, M. (2008). *Overheidsbeleid*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- Hoogeveen, K. & Schilder, J. (2016). Ouderbetrokkenheid van ouders met een kind in het eerste jaar van het vmbo, *Pedagogiek*, 12(3): 289-306.
- Huber, L., Sloof, R. & Van Praag, M. (2012). *The effect of early entrepreneurship education: Evidence from a randomized field experiment*. Amsterdam: Amsterdam School of Economics.
- Inspectie SZW (2015). *Jongeren buiten beeld*. Den Haag: Inspectie SZW.
- Inspectie SZW (2016). *Werk aan de...uitvoering*. Den Haag: Inspectie SZW.
- Isengard, B. (2003). Youth unemployment: Individual risk factors and institutional determinants. A case study of Germany and the United Kingdom, *Journal of Youth Studies*, 6(4): 357-376.
- Jager, C. De, Galesloot, J. & Gonlag, K. (2010). *De kracht van de regio. Versterken van de aanpak voor kwetsbare jongeren*. Amsterdam: Radar Advies.

- Jeynes, W. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis, *Urban Education*, 42(1): 82-110.
- Jong Ondernemen (2016). *Impactonderzoek 2016: Lange termijn effect ondernemerschapsonderwijs*. Den Haag: Jong Ondernemen.
- Klein, M. van der, & Dekker, F. (2011). *Vrijwillige ondersteuning van jongeren zonder startkwalificatie*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Klein, M. van der, Aussems, C., Jansma, A., De Gruijter, M. & Piets, K. (2016). *Een nieuwe generatie een nieuw geluid?* Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Kluve, J. (2010). The effectiveness of European Active Labor Market Programs, *Labour Economics*, 17(6): 904-918.
- Koning, P. (2012). Beter een stok dan een wortel. Toeleiding naar werk, in: Uitermark, J. et al. (red.) (2012). *Wat werkt nu werkelijk?* Amsterdam: Van Gennep.
- Kuijpers, M. & Meijers, F. (2012). *Leren luisteren en loopbaanleren. De effecten van een professionaliseringstraject voor mbo-leraren*. Trioprint grafisch centrum.
- Kuijpers, M., Strijk, M., Lusse, M. & van Schie, L. (2018). *Ouderbetrokkenheid bij loopbaanontwikkeling bij vmbo-leerlingen*. Den Haag: Ministerie van SZW.
- Lansiti, M. & Levien, R. (2004). Strategy as ecology, *Harvard Business Review*, March 2004: 1-11.
- Lewis, P. & Heyes, J. (2017). The changing face of youth employment in Europe, *Economic and Industrial Democracy*, online access, doi: 10.1177/01438311X17720017
- Liebrechts, W. & Stam, E. (2017). Ondernemende werkenden, in: Kremer, M. et al. (red.). *Voor de zekerheid*. Den Haag: WRR.
- Lindbeck, A. & Snower, D. (2001). Insiders versus outsiders, *Journal of Economic Perspectives*, 15(1): 165-188.
- Lub, V. (2008). Mentoring: geen symbolische relatie, *Jeugd en Co*, 2(1): 21-27.
- Lusse, M. (2012). Iedere keer als ik er ben leer ik iets bij. Educatief partnerschap en fysieke integriteit. In: Oosterling, H. & Griffioen, A. (red.) *Wat heet lichamelijke opvoeding? Ecosociale educatie op de Brede School*. Heijningen: Jap Sam Books.
- Lusse, M. (2013). *Een kwestie van vertrouwen. Een ontwerpgericht onderzoek naar het verbeteren van het contact met ouders in het 'grootstedelijke' vmbo als bijdrage aan preventie van schooluitval*. Rotterdam: Rotterdam University Press.
- Lusse, M. (2015). *Van je ouders moet je het hebben. Met ouders samenwerken aan trots en perspectief voor de jeugd in Rotterdam Zuid. Openbare les*. Rotterdam: Rotterdam University Press.
- Meijers, F. & Reuling, M. (2002). *Mentoring: een zaak van handen, hoofd en hart*. Nijmegen: Meijers onderzoek en advies.
- Meijers, F., Deen, N. & Veendrick, L. (2003). Mentoring: meer vragen dan antwoorden? Inleiding op het themadeel, *Pedagogiek*, 23: 11-20.
- Menheere, A. & Hooge, E. H. (2010). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs. Een literatuurstudie naar de betekenis van ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling van kinderen*. Amsterdam, Hogeschool van Amsterdam, Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding, Kenniscentrumreeks deel 5.
- Messing, C. & Valkestijn, M. (2014). *Arbeidstoeliding kwetsbare jeugd*. Utrecht: NJi.
- Ministerie van OCW (2016). *Kamerbrief met beleidsreactie op het advies van het platform Onderwijs2032*. Den Haag: Kamerbrief 9 februari 2016.
- Ministerie van SZW (2017). *Aanpak jeugdwerkloosheid*. Kamerbrief 1 juni 2017.
- Ministerie van VWS (2011). *Handreiking interventies kwetsbare jongeren*. Den Haag: Ministerie van VWS.
- Nederland, T., Noordhuizen, B. & Van Dijk, M. (2016). *Jongeren buiten beeld*. Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving.
- Nederlands Jeugdinstituut (2017). *Kansen voor jongeren in kwetsbare posities*. Utrecht: NJi.
- OECD (2016). *Society at a glance 2016*. Paris: OECD.
- Onderwijsraad (2003). *Onderwijs en burgerschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2012). *Verder met burgerschap in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oosterbeek, H., Van Praag, M. & IJsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation, *European Economic Review*, 54(3): 442-454.
- Oostveen, A., Mevissen, J., Rossing, H., Van der Wel, J. & Bleeker, Y. (2017). *Matchen op werk. Tweede monitor*. Amsterdam: RegioPlan.

- Paul, K. & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health: Meta-analyses, *Journal of Vocational Behavior*, 74: 264-282.
- Pawson, R. & Tilley, N. (1997). *Realistic Evaluation*. London: Sage.
- Pawson, R. (2006). *Evidence-based policy: A realist perspective*. London: Sage.
- Pawson, R. (2013). *The secret of evaluation: A realist manifesto*. London: Sage.
- Pekelder, W. (2016). Weer aan het werk dankzij voetbal, *NRC Handelsblad*, 8 december 2016.
- Petit, R., Van Esch, W., Van der Meer, M. & Smulders, H. (2013). *Kansen en keuzes voor de toekomst*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Petit, R. & Sligte, H. (2016). *Voortijdig schoolverlaten en risicjongeren*. Kohnstamm Instituut.
- Platform Onderwijs2032 (2016). *Platform Onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs2032.
- Praag, M. van, (2016). Ondernemerschap en onderwijs: van basisschool tot universiteit, in: KVS (2016). *Economieonderwijs*. Amsterdam: KVS.
- Qvist, H-P., & Munk, M. (2018). The individual economic returns to volunteering in work life, *European Sociological Review*, 1-13 (doi: 10.1093/esr/jcy004).
- Rauch, A. & Hulsink, W. (2015). Putting entrepreneurship education where the intention to act lies: An investigation into the impact of entrepreneurship education and entrepreneurial behavior, *Academy of Management Learning & Education*, 14(2): 187-204.
- Ries, E. (2011). *The lean start-up: How today's entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses*. New York: Crown Business.
- ROA (2017). *De arbeidsmarkt naar opleiding en beroep tot 2022*. Maastricht: ROA.
- Rosendahl Huber, L., Sloof, R. & Van Praag, M. (2014). The effect of early entrepreneurship education: evidence from a field experiment, *The European Economic Review*, 72: 76-97.
- Rüschoff, B. (2015). *Peers in careers: Peer relationships in the transition from school to work*. Groningen: RUG.
- Schenk, L., Lenkens, M. & Nagelhout, G. (2018). *Mentoring van jongeren: werkzame elementen*. Gedownload via www.ivo.nl
- Schoof, U. (2006). *Stimulating youth entrepreneurship: Barriers and incentives to enterprise start-ups by young people*. Geneva: ILO.
- Schwartz, S., Rhodes, J. & Chan, C. (2011). The impact of school-based mentoring on youth with different relational profiles, *Development Psychology*, 47(2): 450-462.
- Selenko, E. & Pils, K. (2016). The after-effects of youth unemployment: More vulnerable persons are less likely to succeed in Youth Guarantee programmes, *Economic and Industrial Democracy*, online access, doi: 10.1177/0143831X16653186
- Sen, A. (1999). *Development and Freedom*. New York: Alfred Knopf.
- Simpson, J. & Christensen, J. (2009). *Youth entrepreneurship and the ILO*. Geneva: ILO.
- SLO (2009). *Burgerschap in beeld*. Enschede: SLO. Gedownload van: <http://downloads.slo.nl/Documenten/Conferentiekrant-burgerschap-in-beeld.pdf>.
- Sol, E. (2008). *Op zoek naar werkzame bestanddelen: een zoektocht naar de heilige graal?* Amsterdam: HSI.
- Sol, E. & Kok, K. (2014). *Fit or unfit? Theorie en praktijk van re-integratie*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Spierings, F., Tudjman, T., Meeuwisse, M. & Onstenk, J. (2015). *Literatuurstudie risicjongeren*. Rotterdam: Gemeente Rotterdam.
- Spies, H., Tan, S. & Davelaar, M. (2016). *De jeugd maar geen toekomst?* Amsterdam: SWP.
- Stam, E. (2014). Ecosystemen voor ambitieus ondernemerschap, *ESB*, 99(4698): 6-12.
- Steeg, M. van der, Van Elk, R. & Webbink, D. (2012). *Does intensive coaching reduce school dropout? Evidence from a randomized experiment*. Den Haag: CPB.
- SZW (2017). *Kamerbrief aanpak jeugdwerkloosheid*, 1 juni 2017.
- Taouanza, I. & Keuzenkamp, S. (2016). *Mentoring tegen jeugdwerkloosheid: werkt deze aanpak bij migrantenjongeren?* Utrecht: Kennisplatform Integratie en Samenleving.
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der, (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.
- Uyterlinde, M., Lub, V., Groot, N. & Sprinkhuizen, A. (2009). *Meer dan een steuntje in de rug. Succesfactoren van coaching en mentoring onderzocht*. Utrecht: Movisie.

- UWV (2015). *Het moet kloppen*. Amsterdam: UWV.
- UWV (2017). *UWV Arbeidsmarktanalyse 2017*. Amsterdam: UWV.
- UWV (2018). *UWV Monitor Arbeidsparticipatie 2017*. Amsterdam: UWV.
- Vancea, M. & Utzet, M. (2017). How unemployment and precarious employment affect the health of young people: A scoping study on social determinants, *Scandinavian Journal of Public Health*, 45: 73-84.
- Veen, R. van der, (2016). Arbeidsmarktbeleid voor kwetsbare groepen, *TPEdigitaal*, 10(1): 10-26.
- Visee, H., Bleecker, Y., Van der Woude, F., & Mevissen, J. (2016). *Matchen op werk*. Amsterdam: Regio-plan.
- Voermans, J. (2008). *Mentoring Manifest. Een fundament voor mentoringactiviteiten*. Rotterdam: Stichting Lava Legato.
- Vogel, P. (2015). *Generation jobless?* New York: Palgrave.
- Vos, M. (2014). *Verrijkende relaties: Een onderzoek naar de lange termijn effecten van jongerenmentoring en de verbinding met het bedrijfsleven*. Groningen: Instituut voor Sociale Weerbaarheid.
- Walker, J., Wilkins, A., Dallaire, J., Sandler, H. & Hoover-Dempsey, K. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development, *The Elementary School Journal*, 106(2): 85-104.
- Walma van der Molen, J. & Kirschner, P. A. (2017). *Met de juiste vaardigheden de arbeidsmarkt op*. Arnhem: NSvP.
- Went, R., Kremer, M. & Krottnerus, A. (2015). *De robot de baas*. Amsterdam: AUP.
- Witkamp, A., Engelen, M. & Walz, G. (2016). *Effectieve kennismaking tussen jongeren en werkgevers*. Zoetermeer: Panteia.



REGIOPLAN
BELEIDSONDERZOEK

Regioplan
Jollemanhof 18
1019 GW Amsterdam
T +31(0)20 531 53 15
www.regioplan.nl

