

Is het realistisch te streven naar gelijke kansen voor alle studenten? Of is dit wensdenken van hogeronderwijsinstellingen?

Rutger Kappe en Machteld de Jong juichen de aandacht voor kansengelijkheid toe, maar pleiten tegelijkertijd voor

realiteitszin. 'Een integrale aanpak over opleidingen heen is noodzakelijk.'

Wees persoonlijk en betrokken

Gelijke onderwijskansen en studiesucces voor elke student

Rutger Kappe & Machteld de Jong

Hogeschool Inholland

'K

ansengelijkheid, ook in het hoger onderwijs, is een utopie. Onderwijsinstellingen kunnen in dit verband van alles aanbieden of organiseren, maar er zullen altijd studenten zijn die, of ze het nu willen of niet, niet optimaal gebruik kunnen maken van deze faciliteiten. En meestal heeft dat toch te maken met hun persoonlijke situatie of omstandigheden. Het onderwijs moet altijd beogen de grote gelijkmaker te zijn, maar de praktijk is nu eenmaal weerbarstig.'

(docent hoger beroepsonderwijs)

Het thema studiesucces heeft het afgelopen decennium een relevante rol gespeeld in debatten over het hoger onderwijs. Niet alleen bij het ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap (OCW), maar ook binnen de hogeronderwijsinstellingen zelf en in de gesprekken die het hoger onderwijs voert met het ministerie (Glastra & Van Middelkoop, 2018). Dit heeft voor een belangrijk deel te maken met de aanzienlijke toename in het aantal studenten in het hoger onder-

wijs. Het heeft geleid tot een diversere studentenpopulatie: meer studenten uit lagere sociaal-economische klassen, meer vrouwelijke studenten, meer internationale studenten en meer studenten met een migratieachtergrond. Velen beschouwen het onderwijs daarbij als emancipatiemotor, aangezien het een perspectief biedt op een succesvolle positie in de samenleving.

In 2013 stelde Crul dat het belangrijkste vraagstuk voor hogeronderwijsinstellingen niet louter de toegang tot het hoger onderwijs is, maar tevens het zorgdragen voor gelijke kansen op studiesucces (Crul, 2013). Want met de toegenomen instroom ontstonden ook nieuwe vraagstukken: het studiesucces bleek niet voor al deze groepen gelijk (Meerman, De Jong & Wolff, 2018). Diverse interventies die hogeronderwijsinstellingen initiëren om het studie- of studentsucces positief te beïnvloeden, blijken niet altijd tot gewenste resultaten te leiden. Na de evaluatie van het G5-project, een meerjarig programma op initiatief van het ministerie van OCW, gericht op het verminderen van vroegtijdige studie-uitval onder jongeren met een migratieachtergrond, bleek dat de 'kloof' tussen studenten met en zonder migratieachtergrond juist was vergroot. Ook werd zichtbaar dat vooral studenten die de interventies minder nodig hadden er optimaal gebruik van hadden gemaakt. Studenten voor wie deze interventies juist waren bedoeld, lieten het aanbod onbenut (Zijlstra et al., 2013).

Zeer complex probleem

'Iemands persoonlijke situatie of omstandigheden zijn heel bepalend als het gaat om het benutten van kansen. Uit verhalen die ik meekrijg van migrantenjongeren die in het hoger beroepson-

Juist studenten voor wie
deze interventies waren
bedoeld, maakten
er geen gebruik van

derwijs studeren, blijkt dat ze soms niet meer naar de les gaan of minder goed hun best doen omdat ze zich niet thuis voelen. Ze worden in een klas gezet met mensen uit verschillende werelden, en ik weet niet of er in het onderwijs genoeg rekening wordt gehouden met het naar elkaar toe brengen van die werelden. Veel studenten voelen zich een soort buitenstaander in hun klas.'

(onderzoeker, Marokkaans-Nederlands, recentelijk afgestudeerd)

Instellingen voor hoger onderwijs erkennen in toenemende mate de verantwoordelijkheid die ze hebben voor de toegankelijkheid tot het hoger onderwijs, het bieden van gelijke kansen op studiesucces en het organiseren van een inclusieve leer- en werkomgeving (Glastra & Van Middelkoop, 2018). Tegelijkertijd erkennen ze dat kansenongelijkheid een zeer complex (*wicked*) probleem is, met oorzaken op diverse niveaus, zowel in als buiten de school (Denissen, 2020).

Waslander (2020) stelt dat de mate van complexiteit van een vraagstuk samenhangt met drie kenmerken: 1) de normatieve meervoudigheid: de mate van overeenstemming of iets wenselijk is, 2) de institutionele complexiteit: zijn er veel of weinig actoren en lagen in de organisatie betrokken bij het vraagstuk?, en 3) de mate van wetenschappelijke onzekerheid: hoe groot is de kennis om het vraagstuk (deels) op te lossen?

Als we dit koppelen aan het vraagstuk van kansenongelijkheid, kunnen we stellen dat er geen sprake is van normatieve meervoudigheid; betrokkenen het onderwijsveld zijn het erover eens dat kansenongelijkheid onwenselijk is. Maar de institutionele complexiteit is groot; het aanpakken van kansenongelijkheid vraagt om interventies op diverse niveaus in de organisatie, waarbij een groot aantal belanghebbenden betrokken zijn. Tot slot is de kennis over het vraagstuk van kansenongelijkheid – door jarenlang onderzoek – groot. Dit impliceert dat kansenongelijkheid vooral een probleem is van institutionele aard, zoals ook Waslander stelt.

Daarnaast gaat het in het debat over studiesucces inmiddels over studentsucces. Dat legt minder nadruk op het diploma(rendement) en meer nadruk op de persoonlijke omstandigheden en unieke achtergrond van de student en de flexibiliteit van onderwijsprogramma's. Deze perspectiefwisseling zorgt ervoor dat we kansenongelijkheid niet langer in termen van harde criteria beschrijven, maar met empathie voor de (lerende) student. Wij onderschrijven deze ontwikkeling. Tegelijkertijd maken we een pas op de plaats, omdat kansenongelijkheid in het hoger onderwijs nog verre van gerealiseerd is.

De Onderwijsinspectie stelt al geruime tijd in haar jaarlijkse rapportages dat er nog altijd sprake is van kansenongelijkheid tussen jongeren met en zonder migratieachtergrond. Ook de onlangs verschenen *Staat van het Onderwijs 2020* brengt naar voren dat de achterstand in studiesucces onder jongeren met een migratieachtergrond weliswaar afneemt

ten opzichte van jongeren zonder migratieachtergrond, maar dat deze ontwikkeling zeer langzaam gaat.

Macroniveau: brede toegankelijkheid

Uit het recente onderwijsverslag van de Inspectie (april 2020) blijkt dat de instroom van studenten in het bekostigd hoger onderwijs tussen 2008 en 2018 met zo'n 23 procent is toegenomen en nog altijd verder toeneemt. In het wetenschappelijk onderwijs neemt de instroom veel sterker toe dan in het hoger beroepsonderwijs. De groei in het wetenschappelijk onderwijs komt vooral doordat er meer internationale studenten instromen; de groei in het hoger beroepsonderwijs komt hoofdzakelijk door een toename in de Associate degree-opleidingen.

De Inspectie concludeert dat 'er geen aanwijzingen zijn dat de brede toegankelijkheid van het hoger onderwijs in het geding is' (Inspectie van het Onderwijs, 2020). Van den Broek en collega's (2019) constateren dat er, ten opzichte van vorig jaar, geen substantiële wijzigingen zijn in de doorstroom naar het hoger onderwijs. Dit is een indicatie dat de brede toegankelijkheid, ondanks de invoering van het sociaal leenstelsel, op peil is gebleven.

Bij opleidingen in het hoger beroepsonderwijs (hbo) en het wetenschappelijk onderwijs met een numerus fixus lijkt de omvang van de internationale instroom een negatieve samenhang te vertonen met het aandeel Nederlandse studenten met een niet-westerse migratieachtergrond, vrouwen zonder migratieachtergrond en studenten van ouders uit lagere inkomensgroepen. Dit is vooral zorgelijk als het aantal selectieopleidingen toeneemt, zoals dat bij universitaire bacheloropleidingen het geval is (+20 procent). Over de gehele linie geldt overigens dat de samenstelling van de studentpopulatie zowel in het hbo (+20 procent) als op universiteiten (+50 procent) diverser is geworden.

In het algemeen zijn de uitval en switch a) bij mannen groter dan bij vrouwen (+10 procent), b) in het hbo groter dan in het wetenschappelijk onderwijs (+12 procent) en c) onder studenten met niet-westerse achtergrond groter dan onder studenten zonder migratieachtergrond (+17 procent). Voor cohort 2017-2018 betrof dit ongeveer dertigduizend hbo-eerstejaars (36 procent van het totaal aantal hbo-eerstejaars) en ruim tienduizend eerstejaars aan universiteiten (24 procent van het totaal). Van alle studenten uit het instroomcohort 2017-2018 verlieten ruim zestienduizend studenten het hoger onderwijs (uitval); bijna 25.000 studenten kozen in het tweede jaar voor een andere studie in het hoger onderwijs (switch) (Van den Broek et al., 2019).

Qua diplomarendement laten de cijfers zien dat van de studenten zonder migratieachtergrond of met een westerse migratieachtergrond zo'n 65 procent na vijf jaar een diploma heeft, tegenover 43 procent van de studenten van

de tweede generatie met een niet-westerse migratieachtergrond. Hoewel dit verschil nog altijd aanzienlijk is, wordt het langzaam kleiner (Inspectie van het Onderwijs, 2020). Veel 'eerstegeneratiestudenten' zijn zich zeer bewust van de ongelijke kansen die zij in het hoger onderwijs hebben ten opzichte van leeftijdsgenoten met hoogopgeleide ouders, en beseffen dat de weg die ze hebben afgelegd om daar te komen soms hobbelig was. Dat neemt niet weg dat ze een hogeronderwijsdiploma beschouwen als dé voorwaarde voor een succesvolle toekomst en zich daar ook voor willen inzetten (De Jong, 2012; De Jong & Nelis, 2018).

Mesoniveau: opleiding als leergemeenschap

Onderwijsinstellingen spelen een cruciale rol als het gaat om het stimuleren van studiesucces en het zorgen voor gelijke kansen op dat succes. Uit onderzoek komt naar voren dat een aantal factoren verband houdt met (on)succesvol studeren in relatie tot de studiecontext. Meerman, De Jong en Wolff (2018) beschrijven de volgende factoren:

Een lange opleidingsroute: studenten die via 'de lange route' (Crul, Schneider & Lelie, 2013) het hoger onderwijs binnenkomen, voelen zich minder goed voorbereid op dat onderwijs. Ze stellen dat hun academische vaardigheden gedurende hun vooropleiding minder goed zijn ontwikkeld en dat het onderwijs dat ze genoten voorafgaand aan het hoger onderwijs vaak veel te eenvoudig voor ze was.

'Ik deed het heel goed op de basisschool. Toch kreeg ik vmbo-advies. Ook daar was ik de beste, maar ik mocht niet tussentijds switchen naar de havo. Ik heb altijd gedacht dat het een soort complot tegen mij was.'

(Marokkaans-Nederlandse hbo-student)

Onbekend maakt onbemind: voor veel studenten is het hoger onderwijs de eerste ontmoeting met jongeren met een andere etnische achtergrond dan die van henzelf. De segregatie die al op de basisschool begint, is hiervan de oorzaak (Walraven, Lucassen, Onstenk & Peters, 2020). Het blijkt dat binnen de onderwijscontext soms sprake kan zijn van stereotiepe beelden van en over elkaar, die hardnekkig blijken. Dit leidt ertoe dat jongeren vooral binnen de 'eigen' groep blijven en niet openstaan voor het leren van en met elkaar. Vooral bij jongeren met een migratieachtergrond kan dit een negatief effect op de studie hebben. Maar ook docenten blijken zich handelingsverlegen te voelen in een diverse onderwijscontext (De Jong & Nelis, 2018).

'School speelt in ons gezin een heel belangrijke rol. Ik hoorde elke dag: school is heel goed, je moet goed je best doen. Ik denk dat dat bij ieder Marokkaans gezin zo is. Ouders willen trots zijn op hun kinderen, ze willen dat je een goede opleiding volgt en een goede baan krijgt. Je moet bereiken wat zij niet hebben bereikt. Ze willen niet dat hun kinderen op hetzelfde niveau eindigen als

waar zij op zitten. Wij zijn allemaal heel erg gestimuleerd om goed ons best te doen op school.'

(Marokkaans-Nederlandse student)

Inrichting van opleidingen: opleidingen kun je beschouwen als geïnstitutionaliseerde leergemeenschappen waar studenten, docenten, studentbegeleiders en onderwijsmanagers met elkaar in verbinding staan (Meerman, De Jong & Wolff, 2018). Wolff (2013) toont aan dat drie factoren relevant zijn als het gaat om kansengelijkheid bij de inrichting van opleidingen. Het is (1) belangrijk als opleiding zorg te dragen voor structuur en een strakke aansturing van studenten. Daarnaast is het (2) belangrijk zorg te dragen voor een persoonlijke benadering en betrokkenheid bij studenten. En ten slotte is (3) kleinschaligheid van het onderwijs relevant. Wolff stelt dat het ontbreken van een van deze factoren de verschillen in succes tussen studenten lijkt te vergroten. Het onbenut laten van talenten houdt kansengelijkheid, binnen de school en in de samenleving, in stand (De Jong & Nelis, 2018).

Microniveau: universele behoeften

Hoewel elk individu uniek is en bepaalde groepen unieke kenmerken hebben die pleiten voor maatwerk, laat onderzoek zien dat er wel degelijk een aantal universele behoeften bestaat. De volgende vier behoeften kennen uitgebreide empirische en theoretische ondersteuning voor het verhogen van leerprestaties. Dat betekent dat deze behoeften geldend zijn voor alle typen studenten, ongeacht hun achtergrond of opleidingscontext.

Gezien worden: de kans op studentsucces neemt toe als de student het gevoel heeft als persoon ertoe te doen en gezien te worden door de instelling (onder anderen Terenzini et al., 1994). Andere onderzoekers wijzen er bovendien op dat een leeromgeving waarin studenten zich gemarginaliseerd en gedepersonaliseerd voelen succesvol studiegedrag ondermijnt.

Actieve betrokkenheid: hoe meer de student betrokken is bij zijn studie, des te groter de kans dat hij actief is, bij de les (aanwezig) is en goede studieprestaties behaalt, niet uitvalt en de opleiding afmaakt. Het gaat daarbij om de kwantiteit en kwaliteit van de tijd én de energie die studenten investeren in binnen- en buitenschools leren.

Binding en integratie: voor succes in een academische context zijn interpersoonlijk contact, samenwerking en vorming van een sociaal en academisch netwerk tussen student, medestudenten, docenten en staf belangrijk (onder anderen Deci & Ryan, 2000). Uit menig onderzoek blijkt dat het zich thuis voelen op de opleiding, vooral bij een grootschalige leeromgeving, een rol speelt in het behalen van studiesucces. Op het moment dat studenten zich thuis voelen op de opleiding, zetten ze zich meer in voor hun studie. Uit ander

Op basis van gedegen analyses kunnen opleidingen passende interventies kiezen

onderzoek blijkt dat zich thuis voelen op de opleiding ook betekent dat studenten zich meer thuis voelen in de samenleving (De Jong, 2018).

Betekenis geven: studiesucces is waarschijnlijker als studenten betekenis vinden of een doel hebben in hun onderriservaring, als studenten relevante verbandingen ervaren of leren leggen tussen wat ze (moeten) leren en hun (toekomstige professionele) leven (onder anderen Deci & Ryan, 2000). Een gebrek aan persoonlijke doelen en de waargenomen irrelevantie van het curriculum zijn belangrijke oorzaken van studentuitval.

Nodige interventies

Veel interventies in het onderwijs spelen in op een van de vier bovenstaande basisbehoeften. Gelijktijdig inspelen op de diverse basisbehoeften van studenten en het verbinden van interventies op microniveau aan (doelstellingen op) meso- en macroniveau kan de mate van succes van interventies versterken. De bespreking van het macro-, meso- en microperspectief laat duidelijk zien dat er ruimte is voor interventies en geeft handvatten voor de (in)richting daarvan om kansengelijkheid te stimuleren.

Praktische interventies zoals het koppelen van ouderejaars aan eerstejaarsstudenten en het organiseren van (informele) activiteiten waarbij studenten elkaar leren kennen, kunnen bijdragen aan het gevoel van 'gezien worden' en 'binding en integratie'. Dergelijke interventies zou je ons inziens moeten koppelen aan personele en structurele interventies, onder meer door ervoor zorg te dragen dat opleidingsteams een afspiegeling zijn van de studentenpopulatie (De Jong et al., 2017).

Maar het is ook belangrijk om ervoor te zorgen dat docenten zich handelingsbekwaam voelen, door het aanbieden van gerichte individuele of teamtrainingen. Om in te spelen op hun 'actieve betrokkenheid' door een uitdagend en activerend curriculum dat ze als 'betekenisvol' ervaren, omdat het bijdraagt aan de ontwikkeling van alle studenten (De Jong & Nelis, 2018). Bovendien vereist aandacht voor studiesucces een intensivering van het persoonlijk contact tussen docen-

ten en studenten en studenten onderling (*gezien worden, binding en integratie*) (Meerman, De Jong & Wolff, 2018). Dit kan door diverse vormen van kleinschalig(er) onderwijs. Tijdens dit soort contactmomenten is een *safe and daring space* belangrijk, waarin studenten onbevooroordeeld naar elkaar luisteren en elkaar vragen durven te stellen over hun levenservaringen in relatie tot kansengelijkheid en studentsucces (Ghorashi, 2018). Daarnaast is het wenselijk om, meer dan nu gebeurt, gebruik te maken van ervaringen, talenten en kennis van studenten (Albeda et al., 2020). In navolging van Wolff (2013) wijst onder meer Kappe (2017) op het belang van een verbindende, persoonlijke benadering en betrokkenheid bij studenten als voorwaarde voor studiesucces.

Daarnaast blijkt uit het onderzoek van Albeda en collega's dat *ervaringsgericht leren* een grote meerwaarde heeft voor het studiesucces van studenten. Het gaat daarbij over activiteiten binnen een onderwijsinstelling (tijdens mentorlessen/werkgroepen levensverhalen delen) of erbuiten (samen naar een theatervoorstelling). Stages en projecten met het werkveld van de opleiding bieden gelegenheid voor betekenisvolle ontmoetingen en het opdoen van kennis over diverse doelgroepen.

Ook door *coöperatief leren* (een werkvorm waarin studenten een gezamenlijk doel hebben en elkaar nodig hebben om samen een opdracht te maken) en *self-disclosure* (het delen van je eigen (levens)verhalen om verbandingen te kunnen maken met anderen) kunnen studenten hun competenties versterken (Albeda et al., 2020).

Uit recent onderzoek onder Vlaamse middelbare scholen blijkt dat scholen die op een positieve wijze aandacht hebben voor diversiteit – vanuit het perspectief van multicultureel beleid – kleinere verschillen in studiesucces tussen jongeren met en zonder migratieachtergrond laten zien en daarmee kansengelijkheid stimuleren (Celeste et al., 2019).

Ten slotte is de combinatie van structuur en sturing, kleinschaligheid en persoonlijke betrokkenheid bij studenten een belangrijke voorwaarde voor kansengelijkheid (Wolff, 2013; Wolff en De Jong, 2018).

Zoals eerder gezegd is er veel wetenschappelijke kennis beschikbaar en bestaat er inmiddels een scala aan interventies. Daarnaast is er het nodige bekend over kenmerken van effectieve aanpakken, met in de top 5: 'de student centraal', 'intentioneel', 'proactief', 'differentiatie waar nodig' en 'samenwerken' (zie Kappe, 2017 voor gehele lijst). Dit betekent dat opleidingen op basis van een gedegen analyse van de eigen situatie de voor hen passende interventies kunnen kiezen. Kappe (2017) wijst er daarbij op dat het succes van interventies niet alleen afhankelijk is van de interventie zelf, maar voor het grootste deel van de cohesie binnen het opleidingsteam, een gemeenschappelijke visie op studentsucces en goed onderwijs. De Jong & Nelis (2018) omschrijven dit als een 'nieuw perspectief op de werkelijkheid', waarbij ze

stellen dat dit nieuwe perspectief moet zijn gebaseerd op 'de stemmen' van alle relevante actoren in het onderwijs.

Pleidooi voor realiteitszin

Ons vertrekpunt was de vraag of het creëren van kansengelijkheid voor alle studenten in het hoger onderwijs realistisch is, of dat het vooral wensdenken is vanuit de hogeronderwijsinstellingen. Dat er steeds meer aandacht is voor het tot stand brengen van kansengelijkheid voor alle studenten, juichen wij van harte toe. Tegelijkertijd willen we pleiten voor realiteitszin. De brede toegankelijkheid van het hoger onderwijs lijkt op orde (Inspectie voor het Onderwijs, 2020) en de samenstelling van de studentpopulatie wordt steeds diverser. Ook zien we dat het verschillen in de uitval en het rendement krimpen, maar dit gaat langzaam. Hoewel de cijfers de goede kant op gaan, zijn er nog veel uitdagingen, waaronder de grote verschillen tussen onderwijssectoren, faculteiten en opleidingen als het gaat om toegang tot en gelijke kansen op studiesucces. Vanuit het idee dat kansengelijkheid vooral een institutionele uitdaging is (Waslander, 2020), pleiten we voor een integrale aanpak over opleidingen heen, waarbij oog houden voor realiteitszin en een voortdurende reflectie op de resultaten van interventies op alle niveaus die kansengelijkheid stimuleren, de basis vormen.

De coronacrisis vormt een nieuwe uitdaging. Er ontstaan risico's voor kansengelijkheid in het onderwijs vanwege toenemende mantelzorgtaken, financiële problemen en beperkte beschikbaarheid van (studie)hulpmiddelen en -bronnen voor bepaalde studentgroepen. Dit nieuwe vraagstuk kunnen we ook, en vooral, als een institutionele uitdaging beschouwen. Een integrale aanpak, over opleidingen heen, is noodzakelijk om de ontstane kansengelijkheid tussen studenten het hoofd te kunnen bieden. Er bestaat immers normatieve overeenstemming over de onwenselijkheid van deze kansengelijkheid. Daarnaast is deze situatie nog zo nieuw dat wetenschappelijke inzichten in de effecten van de door hogeronderwijsinstellingen ontwikkelde interventies, gericht op kansengelijkheid, eveneens noodzakelijk zijn.

Rutger Kappe

is lector *Studiesucces* aan Hogeschool Inholland

Machteld de Jong

is lector *Diversiteitsvraagstukken* aan Hogeschool Inholland

Literatuur

- Albeda, Y., Groenevelt, M., Hermes, J., Jong, M. de, Kaulingfreks, F., Logger, J., Onstenk, J., Schermer, F. & Walraven, G. (2020). *Leren omgaan met verschillen: bijdragen van het hbo aan een veerkrachtige (super)diverse samenleving*. Rotterdam: Hogeschool Inholland.
- Broek, A. van den, Cuppen, J., Warps, J., Termorshuizen, T., Lodewick, J., Bruks, D., Korte, K. de, Ramakers, C. & Mulder, J. (2019). *Monitor Beleidsmaatregelen Hoger Onderwijs 2018-2019. Studenten in het hoger onderwijs: stand van zaken studiejaar 2018-2019: doorstroom, instroom, studiekeuze, studievoortgang, studieuitval en studiefinanciering*. Nijmegen: ResearchNed.
- Celeste, L., Baysu, G., Phalet, K., Meeuwse, L. & Kende, J. (2019). *Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? Multiculturalism, colorblindness and assimilationism assessed*. Sage.
- Crul, M. & Heering, L. (2008). *The position of the Turkish and Moroccan Second Generation in Amsterdam and Rotterdam*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Crul, M., Schneider, J. & Lelie, F. (2013). *Superdiversiteit*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Crul, M. (2013). Voorwoord. In: Zijlstra et al., *Generiek is divers. Sturen op studiesucces in een grootstedelijke context*. universonline.nl/wp-content/uploads/2013/11/RapportG5evaluatie2013.pdf.
- Denissen, E. (2020). *Gedeelde verantwoordelijkheid voor een gezamenlijke aanpak. De Nieuwe Meso. Tijdschrift over onderwijs en leiderschap*, 7 (1), 50-55.
- Gardner, J.N. (1986). The freshman year experience. *College and University*, 61, 261-274.
- Ghorashi, H. (2018) Commentary: Unsettling friendship and using friendship to unsettle *Sage Journals, Urban Studies*, 55: 655-661.
- Glastra, F. & Middelkoop, D. van (2018). *Studiesucces in het hoger onderwijs*. Houten: Eburon.
- Inspectie van het Onderwijs (2015, 2018, 2019). *De Staat van het Onderwijs*. Utrecht.
- Jong, M. de (2012). *Ik ben die Marokkaan niet. Onderzoek naar identiteitsvorming van Marokkaans-Nederlandse hbo-studenten*. Amsterdam: VU University Press.
- Jong, M. de, Logger, J., Peschar, O., Beelen, J., Strooper, J. & Walraven, G. (2017). *Onderzoek beeldvorming, diversiteit en studiesucces opleidingen Business Studies en Social Work*. Rotterdam: Hogeschool Inholland.
- Jong, M. de & Nelis, H. (2018). *Help. Onze school is gekleurd! De toekomst van Nederland begint in het onderwijs*. Amsterdam: Nijgh & Van Ditmar.
- Jong, M. de (2018). *Vershillen verbinden. Waarom aandacht voor diversiteitsvraagstukken zo belangrijk is*. Lectorale rede.
- Kappe, F.R. (2017). *Studiesucces: Verbinden als stap voorwaarts*. Haarlem: Inholland.
- Meerman, M., Jong, M. de & Wolff, R. (2018). Diversiteit: We zijn er klaar mee. In: Middelkoop, D. van & Glastra, F. (red.), *Studiesucces in het hoger onderwijs*. Houten: Eburon.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2019). *Houdbaar voor de toekomst. Strategische agenda hoger onderwijs*. Den Haag.
- Rezai, S. (2017). *The rise of the second generation. The role of social capital in the upward mobility of descendants of immigrants from Turkey and Morocco*. Rotterdam: EUR.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Scienceguide (2014). www.scienceguide.nl/2014/04/kwaliteit-verdringt-toegankelijkheid/. Digitaal geraadpleegd 22 april 2020.
- Sociaal Cultureel Planbureau (2020). 'Ruim een kwart van de Nederlanders ervaart nog steeds discriminatie.' www.scp.nl/actueel/nieuws/2020/03/26/ruim-een-kwart-van-de-inwoners-van-nederland-ervaart-nog-altijd-discriminatie. Digitaal geraadpleegd op 22 april 2020.
- Terenzini, P.T., Rendon, L., Upcraft, L., Millar, S., Allison, K., Gregg, P. & Jalomo, R. (1994). The transition to college: Diverse students, diverse stories. *Research in Higher Education*, 35, 57-73.
- Tinto, V. (2016). *Key-note presentatie op studiesucces conferentie*. Arnhem: Hogeschool Arnhem Nijmegen.
- Walraven, G., Lucassen, P., Onstenk, J. & Peters, J. (2020). Toelatingsbeleid en kansengelijkheid. *De Nieuwe Meso. Tijdschrift over onderwijs en leiderschap*, 7 (1), 74-79.
- Waslander, S. (2020). Epiloog Focus op Kansengelijkheid. *De Nieuwe Meso. Tijdschrift over onderwijs en leiderschap*, 7 (1), 94-98.
- Wolff, R. (2013). *Presteren op vreemde bodem. Een onderzoek naar sociale hulpbronnen en de leeromgeving als studiesuccesfactoren voor niet-westerse allochtone studenten in het Nederlandse hoger onderwijs (1997-2010)*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Wolff, R. & Jong, M. de (2018). *Doceren voor een inclusieve klas. Een literatuurstudie ter voorbereiding op docenttrainingen in het hoger (beroeps) onderwijs*. Rotterdam: Hogeschool Inholland/Risbo Erasmus Universiteit.
- Zijlstra, W., Aper, H., Amrani, A. & Tupan-Wenno, M. (2013). *Generiek is divers. Sturen op studiesucces in een grootstedelijke context*. universonline.nl/wp-content/uploads/2013/11/RapportG5evaluatie2013.pdf.