

De leerling voelt zich thuis

Bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn

Renske Postuma

Studentnummer 3329186

Begeleider:

Drs. Y. B. Sol

Mede beoordelaar:

Prof. Dr. K.M. Stokking

Masterthesis

Onderwijskundig ontwerp en advisering 2010-2012

Juni 2011

Inhoudsopgave:

Samenvatting	4
1. Inleiding	4
1.1 Probleemstelling	4
1.2 Theoretische achtergrond	5
1.3 De Leeromgeving	6
1.3.1 De klas	7
1.3.2 De docent die les geeft aan leerlingen van niveau 2	8
1.3.3 Het leerklimaat	9
1.4 Onderbouwing van de term: zich thuis voelen	10
2. Onderzoeksvragen & verwachtingen	11
2.1 Onderzoeksvraag	11
2.2 Deelvragen	12
2.3 Verwachtingen	12
3. Methode	13
3.1 Deelnemers	13
3.2. Procedure	14
3.2.1 Interviews	14
3.2.2 Conceptvragenlijst	14
3.2.3. Definitieve vragenlijst	15
3.3 Analyse	16
3.3.1 Betrouwbaarheidsanalyse	16
3.3.2 Analyse van de onderzoeksvragen	16
4. Resultaten	17
4.1 Betrouwbaarheidsanalyse	17
4.2 Ervaringen	19
4.2.1 Verschil in ervaring tussen leerlingen en docenten	19
4.2.2 Verschil in ervaring tussen groep gzwz 1a2 en gzwz 1b2	21
4.3 Wensen	22
4.3.1 Verschil in wensen tussen leerlingen en docenten	22

4.3.2 Verschil in wensen tussen groep gzwz 1a2 en gzwz 1b2	24
4.3.3 Discrepantie tussen de wensen en ervaringen	25
4.4 Panelgesprek	26
5. Conclusie & discussie	27
5.1 Conclusie	27
5.2 Discussie	28
5.3 Aanbevelingen	29
6. Referenties	30
Bijlage 1: vragenlijst	

Samenvatting

Uit de presentatie van Herwijer (2008) blijkt dat jongeren die een opleiding bij het ROC op niveau 1 of 2 doen veel kans hebben om uit te vallen en voortijdig schoolverlater te worden. Verschillende oorzaken buiten de school liggen hieraan ten grondslag. Oorzaken kunnen ook binnen de leeromgeving van het ROC liggen. Uit onderzoek blijkt dat het belangrijk is voor leerlingen dat ze zich “thuis voelen” op school en binnen de opleiding, waar de meeste tijd wordt doorgebracht. Via een literatuur studie zal onderzocht worden welke factoren voor de leerling belangrijk zijn om zich thuis te voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn. Met behulp van een vragenlijst zal onderzocht worden wat de ervaringen en de wensen van de leerlingen zijn met betrekking tot deze factoren. Tegelijkertijd zal door middel van een soortgelijke vragenlijst onderzocht worden of de docenten het idee hebben, op grond van hun ervaring, dat de leerlingen zich thuis voelen bij de opleiding.

De vraag bestaat of de docenten zelf ook wensen hebben met betrekking tot het scheppen van een leeromgeving waar deze specifieke groep leerlingen zich thuis kan voelen. De uitkomsten van het onderzoek zullen duidelijk maken wat de ervaringen en wensen zijn van docenten en leerlingen, met betrekking tot het zich thuis voelen bij de opleiding. Een belangrijk aspect hierbij is wat de ervaringen en wensen zijn van de docenten en leerlingen, met betrekking tot de factoren die onderliggend zijn aan het begrip: zich thuis voelen bij de opleiding.

Vervolgens is het interessant om te kijken of de ervaringen en wensen van leerlingen en docenten, met betrekking tot het zich thuis voelen bij de opleiding, de ervaringen en wensen met de onderliggende factoren overeen komen.

1. Inleiding

1.1 Probleemstelling

Het behalen van een startkwalificatie is door de regering verplicht gesteld om een toekomstperspectief voor alle jongeren te laten ontstaan. De overheid definieerde hiervoor begin jaren negentig een zogeheten startkwalificatieniveau: een minimumniveau (havo/vwo, of MBO niveau 2). Jongeren die geen startkwalificatieniveau behalen, worden beschouwd als voortijdig schoolverlater (Bronneman-Helmers, 2009). Mensen die de school verlaten zonder startkwalificatie hebben meer kans om werkeloos te worden en te blijven (Marks, 2007). Ongekwalficeerde schoolverlaters hebben problemen met het vinden van werk. Wanneer een betrekking wordt gevonden, krijgen ze minder salaris dan gekwalficeerde medewerkers. Hierdoor ontstaat een slechte sociaal economische status welke geldt als een indicatie voor hogere maatschappelijke kosten in verband met psychische en

fysieke problemen (Rumberger & Lamb, 2003). Daarnaast lijkt er een samenhang te zijn tussen voortijdig schoolverlaten en delinquentie (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid [WRR], 2009). Voortijdig schoolverlaters worden maatschappelijk gezien als een risicogroep.

De kans op voortijdig schoolverlaten is het grootst voor leerlingen die onderwijs volgen op het MBO niveau 1 en 2 (Herwijer, 2008). Iedere school heeft volgens de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (het WEB) als taak om het onderwijs toegankelijk te maken voor iedereen en in het bijzonder voor “kansarme jongeren”. Dit betekent dus ook voor de jongeren die minder gemotiveerd zijn, de moeilijk lerende jongeren, of jongeren met gedragsproblemen (Bronneman-Helmers, 2009). Op verschillende niveaus wordt aandacht besteed aan dit probleem. Dit blijkt uit publicaties van de WRR (2009), Eimers (2006), de Onderwijsraad (2010) en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap [OC&W] (2010).

1.2 Theoretische achtergrond

De doelgroep die het MBO niveau 2 bezoekt is zeer gemêleerd. Kenmerkend voor het MBO is dat er geen sprake is van speciaal onderwijs of andere opvangvoorzieningen zoals de Rebound in het voortgezet onderwijs. Op grond van de Wet Gelijke Behandeling moeten jongeren met een beperking in principe worden toegelaten tot de opleiding die ze willen gaan volgen (niveau 1 t/m 4) (MBO Raad, 2010).

In de groep zitten leerlingen die uit een gezonde thuissituatie komen en zonder noemenswaardige problemen na het behalen van het diploma VMBO BBL instromen, naast leerlingen zonder diploma. Problemen die leerlingen kunnen hebben variëren van een spijbelverleden, gedragsproblemen, eigen kinderen, een problematische thuissituatie tot zintuiglijke beperkingen of beperkingen als autisme, pdd-nos, adhd, odd, enzovoort.

Vanuit de literatuur worden verschillende groepen voortijdig schoolverlaters onderscheiden, namelijk:

1. Niet-kunners: leerlingen die minder gedragsproblemen en meer leerproblemen hebben doordat deze leerlingen minder cognitieve mogelijkheden hebben om te leren of het eigen gedrag te reguleren.
2. Opstappers: leerlingen die ervoor kiezen school te verlaten door motivatieproblemen, de wens om geld te verdienen, verkeerde studiekeuze, enzovoort.
3. Verhinderden: leerlingen die in principe wel de cognitieve bagage hebben om te kunnen leren. Factoren buiten de leerling hebben invloed op voortijdig schoolverlaten. Deze factoren kunnen gelegen zijn in familieomstandigheden, stabiele gezinssituatie, sociaal economische en etnische achtergrond, de structuur en cultuur van een school en de buurt waar een school gelegen is.

4. Overbelasten: leerlingen die een opeenstapeling van problemen hebben die hun incasseringsvermogen te boven gaan. De problemen liggen in de omgeving en in het individu (Eimers, 2006; Marks, 2007; van Rooij, Pass en van den Broek, 2010; Urban, Lewin-Bizan en Lerner 2010; WRR, 2009).

Beekhoven en Dekkers (2005) onderschrijven op grond van hun onderzoek dat voorgaande factoren invloed hebben op het voortijdig schoolverlaten. Zij stellen echter dat voortijdig schoolverlaten de uitkomst is van een “chain of events”. Rumberger en Lamb (2003) vullen de bovenstaande factoren in hun onderzoek aan met persoonlijke ervaringen van studenten ten aanzien van school. Marks (2007) stelt op grond van zijn onderzoek dat “prior student performance (achievement)” van een student een belangrijke voorspeller is voor het voortijdig schoolverlaten. Het gevonden effect, van eerdere prestaties van leerlingen, op voortijdig schoolverlaten was vier keer groter dan de sociaal economische, sociale en culturele achtergrond van leerlingen.

Op basis van deze verschillende onderzoeken kan gesteld worden dat de leerlingen te maken hebben met veel invloeden die het voortijdig schoolverlaten in de hand kunnen werken. De leeromgeving is afhankelijk van allerlei factoren die gelegen zijn in zowel de leerlingen als de omgeving van de leerlingen, de school en de regelgeving rondom onderwijs. De leeromgeving waarmee de leerling te maken heeft legt de basis voor de schoolcarrière.

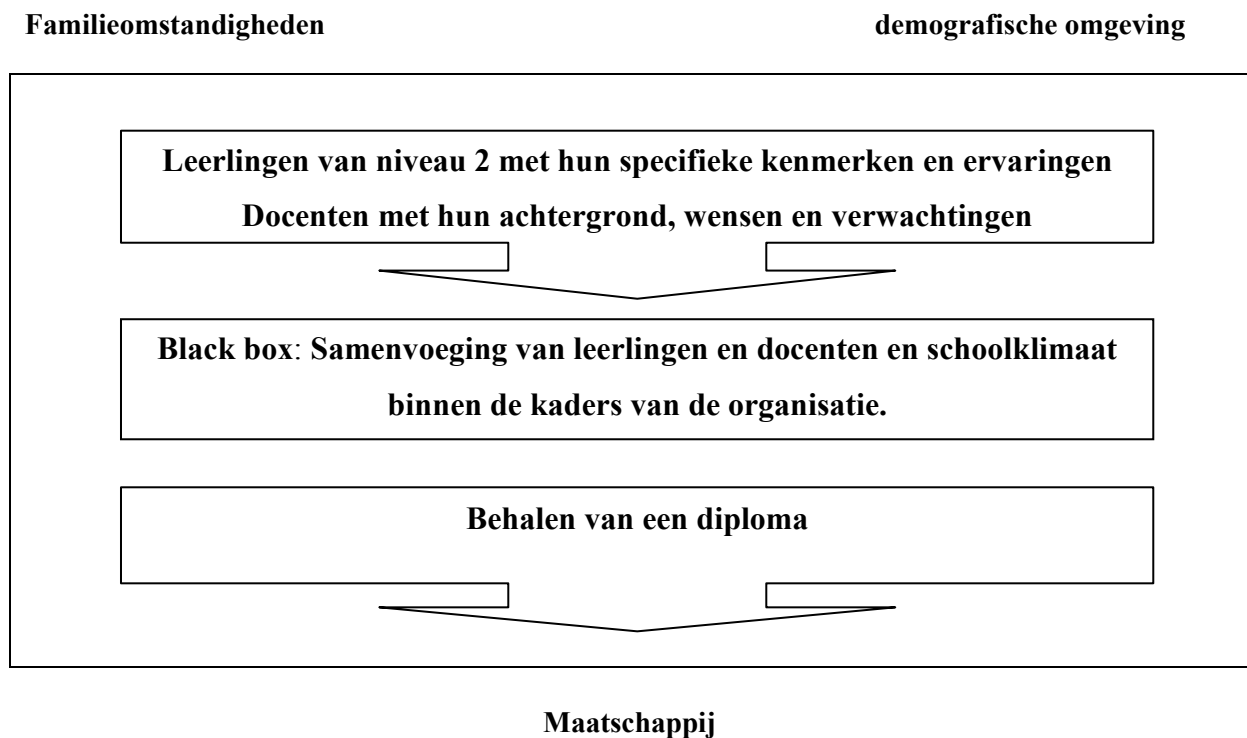
1.3 De Leeromgeving

Deze leeromgeving lijkt een “black box” te zijn waar verschillende input van buitenaf bij elkaar komt zoals docenten, leerlingen en de structuur en cultuur van de organisatie. De structuur en cultuur zullen samengevat worden door middel van de term “schoolklimaat”. De contacten met leeftijdgenoten zullen veelal in de klas plaats vinden. Wanneer de leeromgeving als een black box wordt opgevat dan kan als output van de black box worden verwacht: leerlingen die meer kennis hebben, competent zijn en een diploma hebben. Hierbij kan de vraag gesteld worden: “what’s happening inside the box” (Black & William, 1998, blz. 140).

Kort samengevat kunnen we de black box op de volgende manier schematisch weergeven, waarbij de gewenste situatie is dat de leerlingen een diploma behalen:

Figuur 1

Schematische Weergave van de Leeromgeving



Dit onderzoek zal zich richten op de “black box”, in het figuur weergegeven door de rechthoek in het midden. De factoren die onderdeel uitmaken van deze black box, te weten: de klas, de docent en het schoolklimaat, zullen hieronder verder belicht worden.

1.3.1 De klas

Het Nederlandse onderwijssysteem verdeelt de leerlingen rond hun twaalfde jaar naar de mogelijkheden die ze hebben. Voor de leerlingen heeft dit proces van “streaming” (Woolfolk, Hughes en Walkup, 2008) of “tracking” (Gamoran, 1992) tot gevolg dat leerlingen op basis van hun academische vaardigheden in aparte groepen geplaatst worden. In navolging van Gamoran (1992) zal de term “tracking” gebruikt worden in dit onderzoek. Zo ontstaan “low-track” groepen waar de leerlingen ingedeeld zijn die minder cognitieve mogelijkheden hebben of minder mogelijkheden hebben om te leren. “High-track” groepen worden gevormd door leerlingen die goede cognitieve vaardigheden hebben. Deze leerlingen hebben, over het algemeen, een stabiele thuissituatie en een sterke sociaal economisch achtergrond. Het gevolg van deze indeling is dat het de ongelijkheid vergroot tussen low-track en high-track groepen zowel in cognitief als sociaal opzicht. De plaatsing in een niveau 2 groep is een voortzetting van dit systeem van tracking.

Volgens de sociaal constructivistische leertheorie heeft ieder mens andere mensen nodig om zich te ontwikkelen. Aan deze leertheorie liggen diverse theorieën en ontwikkelingsmodellen ten grondslag

zoals het cognitieve ontwikkelingsmodel van Piaget, Vygotsky's ontwikkelingstheorie, Bronfenbrenner's bioecologische model en de hechtingstheorie van Bowlby (Woolfolk et al., 2008). Diverse onderzoeken naar tracking maken duidelijk dat dit proces een negatieve invloed kan hebben op leerlingen die laag presteren. Gamoran (1992) merkt op dat het bij elkaar plaatsen van low-track studenten betekent dat deze studenten verder terug vallen, terwijl high-track studenten juist winnen met dit systeem. Ireson en Hallam (1999) beschrijven dat het bij elkaar plaatsen van jonge mensen onbedoeld impact heeft op niet academische aspecten van de ontwikkeling van jonge mensen. Dit kan gevolgen hebben voor zelfvertrouwen, motivatie en houding ten aanzien van school en gedrag.

1.3.2 De docent die les geeft aan leerlingen van niveau 2

De docent heeft over het algemeen te maken met leerlingen die weinig zelfvertrouwen hebben, niet of minder gemotiveerd zijn, school vervelend vinden en problematisch gedrag laten zien. Hierbij valt het op dat door de gemêleerdheid van de groepen op niveau 2, juist die leerlingen die de meeste moeite hebben met leren, in de groepen terecht komen die sociaal gezien het moeilijkst zijn om in te leren (Eder, 1981). Niveau 2 groepen zijn hierdoor geen makkelijke groepen om les aan te geven.

Leerlingen vanaf zestien jaar, zijn bezig met identiteitsontwikkeling, hierbij is de invloed van peers erg belangrijk (Hartnett, 2007). De leerlingen spiegelen zich aan elkaar en dit kan het moeilijke gedrag waar de docent mee te maken heeft juist versterken. De docenten die les geven aan de low-track groepen zijn meer bezig met het managen van het gedrag van de leerlingen dan met feitelijk kennis overdragen (Gamoran, 1992). In de praktijk blijkt dat meerdere docenten het vervelend vinden om niveau 2 groepen les te geven. Docenten zijn over het algemeen gericht op het overdragen van kennis waarbij het voor veel docenten een prestige kwestie is om juist de groepen les te geven die een hoger niveau hebben (Gamoran, 1992). Woolfolk en collega's (2008) geven aan dat negatieve attitudes van docenten ten opzichte van de low-track leerlingen kunnen worden opgevat als lage verwachtingen van de docenten ten aanzien van de leerlingen. Op basis van dit verwachtingspatroon kan een interactie ontstaan die er toe leidt dat de leerlingen aan deze verwachtingen gaan voldoen (Eder, 1981). Bijvoorbeeld: "die studenten van niveau 2 willen toch niks". Het gevolg van deze interactie kan betekenen dat de aandacht van de leerlingen voor de opleiding kan terugvallen, samen met het zelfvertrouwen van leerlingen (Woolfolk et al., 2008). Onderzoek van Ireson en Hallam (1999) wijst uit dat de mogelijkheden van de docent om ondersteuning en hulp te bieden door leerlingen als erg belangrijk wordt ervaren. Hierbij is het van groot belang dat docenten weten wat de leerlingen aan moeilijkheden ondervinden en waar vooruitgang wordt geboekt. Op deze manier kan de docent aansluiten bij de mogelijkheden van de leerlingen (Black & William, 1998). Leerlingen die de docent waarderen en vertrouwen zullen minder lastig gedrag laten zien en het gedrag zal makkelijker bespreekbaar zijn.

In de praktijk hebben docenten die les geven bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn niveau 2, te maken met verschillende regels en projecten die het voortijdig schoolverlaten moeten voorkomen. De verschillende regels en projecten hebben tot gevolg dat er administratieve handelingen gedaan moeten worden, zoals het aanleggen van dossiers, aanvragen van Leerling Gebonden Financiering en meldingen van verzuim bij de leerplichtambtenaar. De docent werkt tegelijkertijd met een groep leerlingen met verschillende problemen (WRR, 2009). Hij probeert de leerlingen binnen de klas te krijgen en te houden zodat de jongeren begeleid kunnen worden in het behalen van een startkwalificatie. De negatieve beeldvorming van het MBO niveau 2 door de overheid, samenleving, het werkveld en de collega's is hierbij niet motiverend.

Hoewel de kwaliteit van het didactisch handelen door een docent erg belangrijk is, zal dat in dit onderzoek buiten beschouwing worden gelaten. Eerst moet de docent een basis van vertrouwen creëren waarop een relatie gebouwd kan worden die ondersteunend en respectvol is (Van Lieshout, 2009; Schaps, 2009). Dan zal een leeromgeving ontstaan waar het didactisch handelen ook daadwerkelijk tot zijn recht komt (Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., Schaps, E., 1997).

1.3.3 Het schoolklimaat

Het schoolklimaat bestaat uit de structuur en cultuur binnen de leeromgeving waarmee een leerling te maken heeft. Ryan (1995) vindt uit onderzoek, in navolging van verschillende psychologen zoals Freud, Jung, Loevinger, Maslow, Piaget, Rogers en Werner, dat aan psychologische behoeften voldaan moet worden voordat een mens in staat is om te kunnen komen tot zelf-actualisatie of leren. Prince en Howard (2002) bevestigen in hun onderzoek dat wanneer aan de basisbehoeften van kinderen, zoals beschreven door Maslow, niet voldaan wordt de mogelijkheid tot leren klein wordt. Deci en Ryan (2000), Ryan (1995) onderscheiden drie psychologische basisbehoeften die voorwaardelijk zijn om te komen tot intrinsieke motivatie. De basisbehoeften die onderscheiden worden zijn: de behoefte aan competentie, autonomie en het zich gerelateerd voelen. Brendtro en collega's (2005) breiden deze basisbehoeften uit tot: de mogelijkheid om veilige relaties aan te gaan, zich competent voelen om problemen op te lossen en doelen te bereiken, onafhankelijk zijn en de mogelijkheid hebben om te laten zien dat ze respect en mededogen hebben voor hun omgeving. Ze noemen dit de "circle of courage". Ireson en Hallam (2005) leggen grote nadruk op de behoefte aan "er bij te horen" en "zich gerelateerd weten". Woolfolk en collega's (2008) schakelen het zich "gerelateerd weten" gelijk aan het gevoel "belonging". In deze thesis wordt de term belonging vertaald naar "zich thuis voelen". Wanneer iemand zich ergens thuis voelt houdt dit in dat hij of zij het gevoel heeft ergens bij te horen, zich gerelateerd weet aan zijn of haar omgeving en de personen in deze omgeving. Dit vormt de basis om te komen tot zelf-actualisatie (leren), autonomie, competent voelen om problemen op te lossen, doelen te bereiken en respect en mededogen te hebben voor de omgeving.

1.4 Onderbouwing van de term: zich thuis voelen

Om het gevoel van zich thuis voelen te onderzoeken is het van belang om dit begrip te operationaliseren in termen die meetbaar zijn (Baarda & De Goede, 2006). Uit literatuuronderzoek komen drie factoren naar voren die binnen de schoolmuren van de opleiding van belang zijn voor het begrip zich thuis voelen: de relatie die leerlingen tot de docent hebben, de relaties die leerlingen onderling hebben en het schoolklimaat in het algemeen (Schaps, 2009). Elke factor wordt gespecificeerd door verschillende indicatoren.

In relatie tot de docent wenst de leerling dat hij gezien, gewaardeerd, gerespecteerd en gesteund wordt (Brendtro, et al., 2005; Ireson en Hallam, 2005; Johnston en Finney, 2010; Ma, 2003; Morganett, 1991). De leerling wenst grenzen aangereikt te krijgen door de docent. Op grond van deze grenzen kan gedrag worden afgekeurd zonder dat de leerling het gevoel heeft dat hij als persoon wordt afgewezen (Morganett, 1991). Leerlingen wensen het gevoel te hebben dat de docent het onderwijs voor de leerlingen belangrijk vindt en bereid is om hulp te bieden wanneer dit nodig is (Ireson & Hallam, 2005).

Onderzoeken naar “Caring School Communities” van onder andere Battistich, V. en collega’s (1997) en Haynes, N. M. (1996) laten zien dat goede relaties zowel tussen leerlingen en docenten als tussen leerlingen onderling erg belangrijk zijn om goede resultaten te boeken die voortijdig schoolverlaten tegen gaan en gedrag positief beïnvloeden. In relatie tot de klasgenoten wenst de leerling vrienden te hebben, te kunnen omgaan met anderen, mee te doen met klas activiteiten en qua prestaties niet onder te doen voor anderen (Ma, 2003). Leerlingen wensen waardering en respect in de groep (Brendtro, en collega’s, 2005; Ireson & Hallam, 2005; Johnston & Finney, 2010).

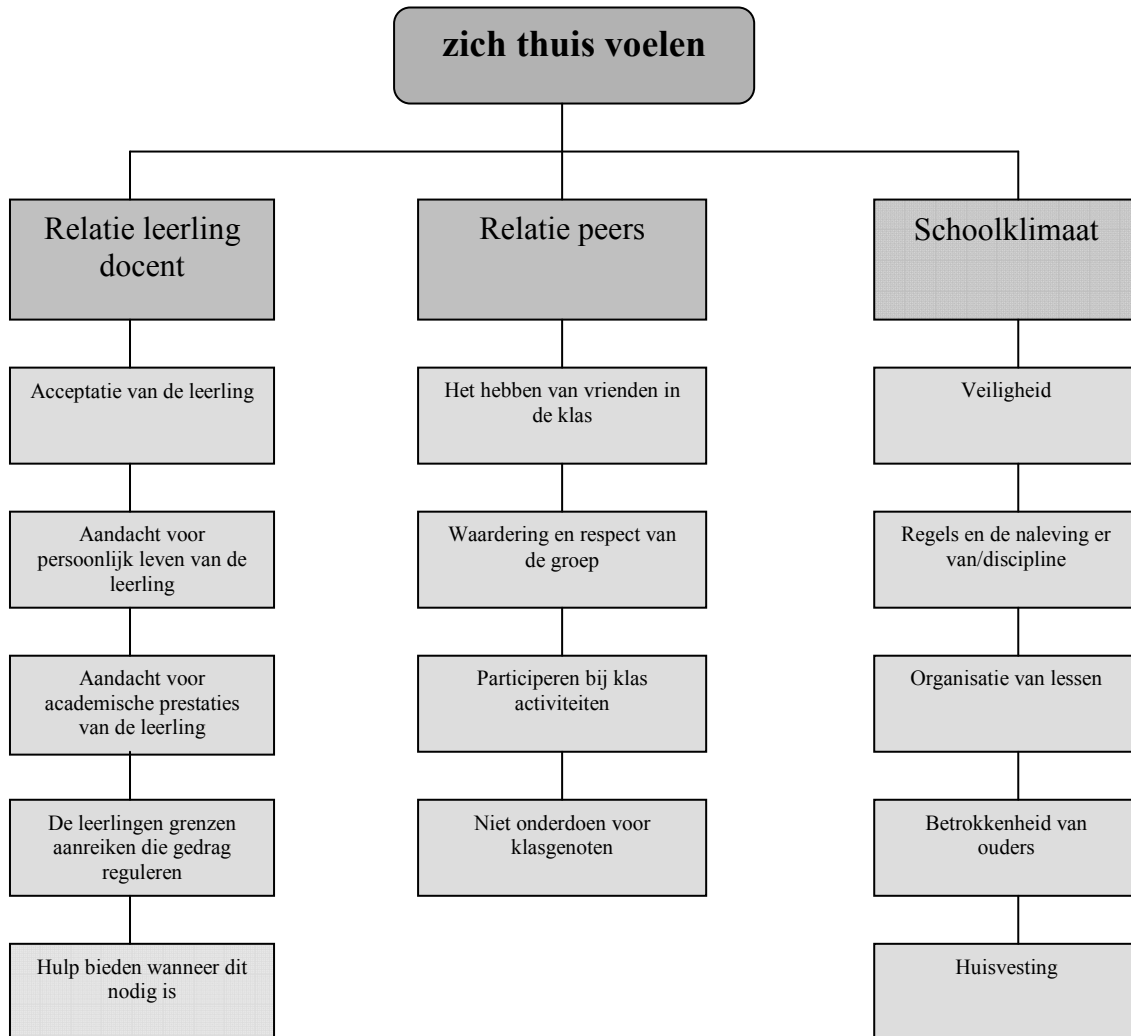
Ten aanzien van het schoolklimaat wensen de leerlingen zich veilig te voelen (Brendtro, et al., 2005). Uit onderzoek van Ma (2003) blijkt dat voor het schoolklimaat de variabelen: prestatiedruk, discipline en betrokkenheid van ouders van belang zijn. Byrne, Hattie en Fraser (1986) geven aan dat de organisatie van schoolactiviteiten, de lessen en de duidelijkheid hiervan voor de leerling belangrijk is voor de structuur die de leerling wenst. Het schoolklimaat moet bevredigend zijn in cognitief opzicht wat inhoudt dat leerlingen op hun niveau uitgedaagd worden.

Huisvesting komt bij tevredenheidsonderzoeken regelmatig terug als belangrijk aspect voor het gevoel van veiligheid en structuur. Het gebouw dat de afdeling Zorg Welzijn deelt met de ICT opleiding is kleinschalig en wordt gekenmerkt als gezellig, overzichtelijk en vriendelijk. Het zal als indicator worden meegenomen in het onderzoek bij de factor schoolklimaat.

In figuur 2 is samengevat hoe het construct zich thuis voelen is onderverdeeld in de hierboven genoemde drie factoren met daaronder verschillende indicatoren die deze factoren specificeren.

Figuur 2

Zich Thuis Voelen in Kaart Gebracht



2. Onderzoeksvragen & verwachtingen

2.1 Onderzoeksvraag

In dit onderzoek staat de vraag centraal welke factoren en indicatoren invloed hebben op het gevoel van zich thuis voelen door de leerlingen. Met de vraag of de docenten deze factoren en indicatoren herkennen en wellicht delen. De onderzoeksvraag is: *aan welke specifieke voorwaarden moet worden voldaan om een leeromgeving te kunnen scheppen voor een leerling Helpende Zorg en Welzijn niveau 2 waar hij of zij zich thuis kan voelen zodat dit geen aanleiding vormt voor voortijdig schoolverlaten?*

Wanneer helder is wat de ervaringen en wensen zijn, kan gezocht worden naar mogelijkheden om aan te sluiten bij de wensen van de leerlingen om zo de leeromgeving te kunnen beïnvloeden dat er binnen de opleiding geen aanleiding ontstaat om de school voortijdig te verlaten.

De ervaring van de onderzoeker bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn is dat er vaak twee groepen ad random samengestelde eerstejaars leerlingen starten. De ene groep leerlingen heeft minder last van voortijdig schoolverlaten dan de andere groep. Deze ervaring van de onderzoeker zal meegenomen worden bij de deelvragen.

2.2 Deelvragen

- In hoeverre voelen de leerlingen, leerjaar één, van Helpende Zorg en Welzijn zich thuis bij de opleiding?
- Denkt de docent dat leerlingen zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn?
- Komt de ervaring met betrekking tot het zich thuis voelen bij de opleiding door de leerlingen, tussen docenten en leerlingen overeen?
- Hebben de leerlingen van de groepen gzwz 1a2 en gzwz 1b2 een verschil in gemiddelde met betrekking tot de ervaring met het zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn?
- Wat is voor leerlingen van Helpende Zorg en Welzijn, leerjaar één, de gewenste situatie om zich thuis te voelen?
- Wat is volgens docenten de gewenste situatie om leerlingen zich thuis te laten voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn?
- Komen de wensen met betrekking tot het zich thuis voelen bij de opleiding door de leerlingen, tussen de docenten en leerlingen overeen?
- Hebben de leerlingen van de groepen gzwz 1a2 en gzwz 1b2 verschillende gemiddelden met betrekking tot de wensen met het zich thuis voelen bij de opleiding.

2.3 Verwachtingen

- Gezien het percentage schoolverlaters wordt gesteld dat de leerling van de opleiding Helpende Zorg en Welzijn zich onvoldoende thuis voelt op school.
- Op grond van gesprekken met docenten is de verwachting dat docenten denken dat de leerlingen zich thuis voelen bij de opleiding.
- Docenten van de opleiding Helpende Zorg en Welzijn hebben verschillende wensen om leerlingen zich thuis te laten voelen bij de opleiding.

- Leerlingen en docenten van de opleiding Helpende Zorg en Welzijn hebben verschillende wensen om leerlingen zich thuis te laten voelen bij de opleiding.
- De leerlingen van de verschillende groepen hebben een verschillende ervaring met de factoren die het begrip zich thuis voelen onderbouwen.

3. Methode

3.1 Deelnemers

Het onderzoek is uitgevoerd bij ROC A12, een middelgrote ROC in het midden van het land. Het ROC bestaat uit verschillende locaties: Ede, Veenendaal, Velp, Barneveld, Wageningen en Huissen. Iedere locatie heeft zijn eigen specifieke kenmerken bijvoorbeeld door de ligging in de gemeente of het deelnemers aantal. Het onderzoek zal zich beperken tot de locatie Velp waar de onderzoeker werkzaam is. De participanten zijn via een gerichte steekproef geselecteerd. Het betreft de eerstejaars leerlingen van de tweejarige opleiding Helpende Zorg en Welzijn. Dit zijn dertig leerlingen verdeeld over twee groepen, te weten groep gzwz 1a2 en gzwz 1b2. Het onderzoek zal door middel van een vragenlijst worden uitgevoerd. De vragen zijn gemaakt op basis van de literatuur zoals beschreven in de paragrafen 1.3 en 1.4, voorbereidende interviews en een proefafname van de vragenlijst. Tijdens een willekeurig regulier lesuur midden op de dag hebben de leerlingen die aanwezig waren de vragenlijsten ingevuld. Dit betekent dat zeven leerlingen van gzwz 1a2 de vragenlijst hebben ingevuld en elf leerlingen van gzwz 1b2. De onderzoeker heeft het invullen van de vragenlijst ingeleid en uitgelegd dat de vragen ingevuld dienden te worden waarbij de leerlingen de docenten in het algemeen in gedachten moesten nemen. Voor eerstejaars leerlingen is gekozen aangezien de tweedejaars leerlingen binnenkort hun opleiding zullen beëindigen en minder snel zullen uitvallen.

Een vergelijkbare vragenlijst is verspreid onder tien docenten en twee onderwijsondersteuners die les geven aan dezelfde opleiding. De docenten en onderwijsondersteuners zijn tussen de twee en vijftien jaar werkzaam bij het ROC A12, locatie Velp. Slechts zeven docenten hebben de vragenlijst ingevuld geretourneerd.

Na het analyseren van de vragenlijsten wordt een panelgesprek gevoerd met zeven respondenten, vijf leerlingen uit de verschillende groepen en twee docenten (buiten de onderzoeker) om de uitkomsten van de analyses te verifiëren. De deelnemers van het panelgesprek doen dit op basis van vrijwilligheid.

3.2. Procedure

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en de verschillende deelvragen is de volgende procedure gevolgd.

3.2.1 Interviews

Het construct, zich thuis voelen is onderverdeeld in drie factoren die gebaseerd zijn op de literatuur. Deze factoren worden gespecificeerd door verschillende indicatoren die uit de literatuur en ervaring van de onderzoeker voort komen. Per factor zijn er vragen opgesteld gerelateerd aan de indicatoren. Door middel van half open interviews is achterhaald of de termen die gehanteerd worden helder zijn voor de leerlingen en docenten. Via een doelgerichte steekproef zijn twee docenten en twee leerlingen benaderd die representatief zijn voor de doelgroep. De leerlingen zijn tweedejaars studenten Helpende Zorg en Welzijn met studievertraging waardoor ze dit voorjaar niet afstuderen. De docenten hebben in het verleden les gegeven aan de opleiding Helpende Zorg en Welzijn. Deze docenten en leerlingen zullen niet mee doen met de dataverzameling door middel van de vragenlijsten. Tijdens de interviews kwam naar voren dat zowel de leerlingen als de docenten de drie factoren, relatie leerling docent, relatie met peers en het schoolklimaat, die de basis vormen voor het construct zich thuis voelen, te weinig vonden. De leerlingen en docenten gaven aan dat er andere waarde en verwachtingen worden gehecht aan de relatie met de studieloopbaanbegeleider dan aan de relatie met docenten in het algemeen. De leerlingen en docenten zagen een meerwaarde voor het opnemen van een vierde factor namelijk de relatie leerling studieloopbaanbegeleider. De docenten en leerlingen hadden enkele opmerkingen over de gebruikte terminologie. De terminologie die gehanteerd wordt, is op basis van het interview enigszins aangepast.

3.2.2 Conceptvragenlijst

Een concept vragenlijst is ontwikkeld gebaseerd op de literatuur die beschreven is in paragraaf 1.3 en 1.4 en de interviews met representanten van de doelgroep. Het begrip zich thuis voelen blijft vooralsnog verdeeld in drie factoren, te weten: de relatie tussen docent en leerling, de relatie met peers en het schoolklimaat. Iedere factor wordt vertegenwoordigd door vier of vijf indicatoren die kenmerkend zijn voor deze factor. Bij elke indicator zijn vier vragen geformuleerd. Bijvoorbeeld bij de factor: relatie leerling docent, hoort de indicator: aandacht voor het persoonlijke leven van de leerling, worden de volgende vier vragen gesteld: de docent weet wat mijn hobby's zijn, de docent weet uit wat voor gezin ik kom, de docent vraagt hoe het thuis gaat, de docent kijkt of ik er gezond uit zie. De docenten hebben een soortgelijke vragenlijst gekregen als de leerlingen zodat de informatie uit de vragenlijsten met elkaar kan worden vergeleken.

Bij het ontwikkelen van de vragenlijsten was het streven om deze zo kort en duidelijk mogelijk te maken. De aandacht werd gericht door met groepen vragen te werken die horen bij dezelfde factor, onderverdeeld door middel van kopjes en gegroepeerd staan op één pagina. Hiermee werd tegemoet

gekomen aan de persoonlijkheidskenmerken van de leerlingen zoals het hebben van een korte spanningsboog, zich moeilijk kunnen concentreren en snel een cognitief overload ervaren waardoor ze afhaken wanneer een grote, (in hun ogen) ingewikkelde vragenlijst ingevuld moet worden. Er is gebruik gemaakt van een vijf punts Likert schaal. De antwoordmogelijkheden zijn: helemaal niet, meestal niet, soms wel/soms niet, een beetje wel, helemaal wel. Hier werd voor gekozen zodat participanten een keuze konden maken die niet te klein is (ja, nee, neutraal) en niet onoverzichtelijk groot is zoals bij een zeven punts antwoord schaal.

Deze conceptvragenlijst is ingevuld door vier willekeurige tweede jaars leerlingen van de opleiding Helpende Zorg en Welzijn die nog niet bij het onderzoek waren betrokken en een docent van de opleiding Medewerker Maatschappelijke Zorg niveau 3, die in het verleden les heeft gegeven bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn. De feedback was zowel lay-out technisch als inhoudelijk. De lay out technische feedback had te maken met de overzichtelijkheid van de vragenlijst. De inhoudelijke feedback richtte zich op het feit dat de vragen met betrekking tot de relatie leerling docent lastig te beantwoorden waren. Net als bij de interviews kwam naar voren dat er andere ervaringen en wensen zijn met betrekking tot de relatie met de studieloopbaanbegeleider dan in relatie tot de docent. De leerlingen en docenten zouden dezelfde vragen bij deze factor twee keer willen invullen. De ene versie voor docenten in het algemeen en vervolgens voor de studieloopbaanbegeleider.

3.2.3. Definitieve vragenlijst

De lay-out technische feedback kon eenvoudig verwerkt worden. Zwaarder aangezette lijnen zijn gebruikt tussen de categorieën ervaring en wens en om de kopjes duidelijker te scheiden.

De inhoudelijke feedback over de rol van en de verwachtingen van de studieloopbaanbegeleider is nader bestudeerd. Bij competentie gericht onderwijs en de manier waarop dit bij A12 is vorm gegeven kloppen de opmerkingen van de docenten en leerlingen tijdens het interview en het invullen van de conceptvragenlijst dat ze andere verwachtingen hebben met betrekking tot de rol en relatie studieloopbaanbegeleider leerling. In Verbindingen II (2008), het beleidsstuk van A12 met betrekking tot het vormgeven van het onderwijs, krijgt de studieloopbaanbegeleider een belangrijke rol en functie toebedeeld door de organisatie. Studieloopbaanbegeleiders worden gefaciliteerd om deze rol en functie invulling te geven. Dit betekent dat de leerlingen veel met hun studieloopbaanbegeleider te maken hebben. De studieloopbaanbegeleider bespreekt met de leerling de voortgang van de studie, zaken die belemmerend zijn voor de studie, succeservaringen met betrekking tot de opleiding en persoonlijke zaken. De studieloopbaanbegeleider begeleidt de leerling bij het samenstellen van zijn portfolio en het opstellen van persoonlijke ontwikkelplannen en persoonlijke actieplannen. In relatie tot de studieloopbaanbegeleider wenst de leerling evenzo goed dat hij wordt gezien, gewaardeerd, gerespecteerd en gesteund (Brendtro, et al., 2005; Ireson en Hallam, 2005; Johnston en Finney, 2010; Ma, 2003; Morganet, 2001). Voor dit onderzoek is gekozen om een extra factor toe te voegen,

namelijk: relatie leerling studieloopbaanbegeleider. De indicatoren en vragen zullen hetzelfde zijn als bij de factor relatie docent leerling. De vragenlijst is te lezen in bijlage 1.

Tijdens de analyse kan ook gekeken worden of er daadwerkelijk grote verschillen zijn tussen de ervaren en gewenste relatie leerling docent en de ervaren en gewenste relatie leerling studieloopbaanbegeleider.

3.3 Analyse

Eerst zal door middel van een betrouwbaarheidsanalyse de data worden gecontroleerd om zo tot betrouwbare schalen te komen voor de factoren en het construct. De betrouwbaarheidsanalyse zal verder belicht worden in paragraaf 3.3.1. Vervolgens zal door het uitvoeren van verschillende parametrisch t-toetsen de gemiddelden worden vergeleken om tot antwoorden te komen voor de onderzoeksvraag en de deelvragen.

3.3.1 Betrouwbaarheidsanalyse

De data is verwerkt via het computerprogramma SPSS. Om te bekijken of alle items binnen eenzelfde factor een betrouwbare schaal vormen is eerst per indicator bepaald of er een homogene schaal is. Per set vragen die horen bij een indicator is de homogeniteitcoëfficiënt berekend. Hiervoor zijn de waarden van de Cronbach's alpha gebruikt. Er is gekozen voor een Cronbach's alpha van 0.6 omdat deze gebruikelijk is bij complexe begrippen (Baarda, 2006). Voor elke indicator is nagegaan in hoeverre de antwoorden samenhang vertonen met de andere antwoorden. Dit wordt gedaan door te kijken naar de item-restcorrelatie waarbij uitgegaan wordt van $r > 0.35$ voor een medium effect. Wanneer de schaal van de indicatoren onvoldoende betrouwbaar bleek is eerst gekeken naar de inhoud van de vragen. Wanneer de inhoud van de vraag het toelaat is door middel van een schaalanalyse bepaald of het verwijderen van een vraag toereikend is om alsnog voldoende betrouwbare schaal te realiseren voor de indicator. Vervolgens is via dezelfde procedure gekeken of de indicatoren een betrouwbare schaal vormen voor een factor. Als gevolg van deze analyse is de indicator: niet onderdoen voor klasgenoten verwijderd bij de factor relatie peers. Tenslotte is via dezelfde procedure onderzocht of de factoren een betrouwbare schaal vormen voor het construct zich thuis voelen bij de opleiding.

3.3.2 Analyse van de onderzoeksvragen

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden wordt gekeken naar de ervaring en wensen met de verschillende factoren die volgens de literatuur belangrijk zijn voor het zich thuis voelen bij de opleiding. Het betreft een meting op interval meetniveau waarbij via parametrische t-testen de gemiddelden worden vergeleken om te achterhalen of de verschillen tussen wensen en ervaringen en de verschillen tussen docenten en leerlingen significant zijn.

4. Resultaten

4.1 Betrouwbaarheidsanalyse

Zoals beschreven in de methode is per indicator en per factor (relatie leerling docent, relatie leerling studieloopbaanbegeleider, relatie met peers en schoolklimaat) de homogeniteitcoëfficiënt gecontroleerd op basis van de analyses van de gegevens van de docenten en leerlingen samen. Voor de itemrestcorrelaties geldt dat $r > 0.35$ en $r < 1$ is. Een overzicht hiervan is weergegeven in tabel 1.

Tabel 1

Betrouwbaarheidsanalyse van de Verschillende Factoren en het Construct

Indicator	Ervaring Cronbach's alpha	Wens Cronbach's alpha	Factor	Ervaring Cronbach's alpha	Wens Cronbach's alpha
Acceptatie van de leerling door de docent	0,71	0,74	Relatie met de docent	0,88	0,90
Aandacht voor het persoonlijk leven van de leerling	0,65	0,68			
Aandacht voor academische prestaties van de leerling	0,66	0,78			
Het stellen van grenzen door de docent	0,74	0,83			
Hulp door de docent	0,63	0,64			
Acceptatie van de leerling door de studieloopbaanbegeleider	0,66	0,65	Relatie met de studieloopbaanbegeleider	0,86	0,86
Aandacht voor het persoonlijk leven van de leerling	0,72	0,81			
Aandacht voor academische prestaties van de leerling	0,56	0,57			
Het stellen van grenzen door de studieloopbaanbegeleider	0,76	0,62			
Hulp door de studieloopbaanbegeleider	0,64	0,77			
Respect voor klasgenoten	0,93	0,74	Relatie met peers	0,88	0,71
Het hebben van vrienden in de klas	0,77	0,76			
Meedoen met klas activiteiten	0,58	0,62			
Niet onder willen doen voor klasgenoten	0,27	0,20			
Veiligheid op school	0,75	0,67	Schoolklimaat	0,82	0,91
Regels en naleving van regels/discipline	0,52	0,55			
Organisatie van lessen	0,61	0,80			
Contact met ouders	0,57	0,68			
Huisvesting	0,69	0,79			

Zoals eerder vermeld is de indicator: niet onder willen doen voor klasgenoten in zijn geheel verwijderd. Cronbach's alpha kwam ook met verwijderde items niet boven 0,53. De correlatie met de overige indicatoren was te laag $r < 0,35$. De inhoud van de vragen bij deze indicator bleken bij nadere beschouwing niet helder. Deze indicator is niet geschikt bevonden om op te nemen bij de factor: relatie met peers. Bij de volgende indicatoren items verwijderd gezien de inhoud van de vraag, de lage correlatie $r < 0,35$ met de andere items of $r = 1$ zoals bij een item het geval was. Cronbach's alpha ging omhoog door items te deleten.

- De wens om geaccepteerd te worden door de studieloopbaanbegeleider.
- De wens om grenzen gesteld te krijgen door de studieloopbaanbegeleider.
- De ervaring van hulp bij schoolwerk door de studieloopbaanbegeleider.
- De wens om hulp bij het schoolwerk door de studieloopbaanbegeleider.
- De wens om mee te doen met klas activiteiten.
- De ervaring met discipline op school.
- De wens met betrekking tot discipline op school.
- De ervaring bij contacten met ouders.

Voor de factoren zijn op deze manier betrouwbare schalen geconstrueerd. Voor het construct zich thuis voelen op school is voor ervaring een Cronbach's alpha gerealiseerd van 0,89 en voor wens een Cronbach's alpha van 0,88.

4.2 Ervaringen

Om antwoorden te vinden op de vraag in hoeverre leerlingen zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn en de ideeën die docenten hebben over het zich thuis voelen van de leerlingen bij de opleiding is een parametrische t-toets gedaan waaruit de volgende resultaten zijn voortgekomen.

4.2.1 Verschil in ervaring tussen leerlingen en docenten

In tabel 2 is een overzicht van het verschil in gemiddelden met ervaring tussen de docenten en de leerlingen met het construct zich thuis voelen en de verschillende factoren die daaraan ten grondslag liggen. Vervolgens worden de relevante verschillen beschreven onder de tabel.

Tabel 2

Verskil in Gemiddelde Ervaring tussen Leerlingen en Docenten

Construct: zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,024	0,33	0,44	-1,56	0,022
docenten	4,046	0,29			
Factor: relatie leerling docent					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	3,803	0,40	0,001	-3,55	- 0, 660
docenten	4,464	0,46			
Factor: relatie leerling studieloopbaanbegeleider					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,007	0,35	0,000	-3,66	-0,587
docenten	4,594	0,38			
Factor: relatie peers					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,335	0,45	0,000	4,99	0,980
docenten	3,357	0,40			
Factor: schoolklimaat					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	3,950	0,49	0,191	0,89	0,180
docenten	3,780	0,34			

$df = 23$, $p < 0,05$ bij eenzijdige toetsing, leerlingen $n = 18$, docenten $n = 7$

De resultaten laten zien dat er geen significante verschillen zijn gevonden in de gemiddelden voor ervaring met het construct zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn ($p > 0,05$).

De leerlingen waarderen deze ervaring gemiddeld met 4,024 op de ervaring met zich thuis voelen bij de opleiding. De spreiding in de antwoorden is, sd 0,33. Gezien de algemene spreiding in de antwoorden is een $sd < 0,30$ vrij laag. De docenten waarderen deze ervaring gemiddeld met 4,046 op de ervaring met het zich thuis voelen bij de opleiding. De spreiding in de antwoorden is ook hier onder de 0,30, sd 0,29.

De gemiddelden van drie van de vier onderliggende factoren te weten: ervaren relatie leerling docent, ervaren relatie leerling studieloopbaanbegeleider en ervaren relatie peers laten wel een significant verschil zien ($p < 0,05$).

De leerling voelt zich thuis bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn.

Opvallend is dat voor de factoren ervaren relatie leerling docent en ervaren relatie leerling studieloopbaanbegeleider de docenten een significant hoger gemiddelde hebben dan de leerlingen ($p < 0,05$). Voor de factor ervaren relatie peers hebben de leerlingen een significant hoger gemiddelde dan de docenten ($p < 0,05$). Voor de factor schoolklimaat zijn voor ervaring geen significante verschillen gevonden in de gemiddelden ($p > 0,05$) van docenten en leerlingen.

4.2.2 Verschil in ervaring tussen leerlingen van gzwz 1a2 en gzwz 1b2.

In tabel 3 is een overzicht van het verschil in gemiddelden met ervaring met het construct zich thuis voelen en de verschillende factoren die daaraan ten grondslag liggen tussen de leerlingen van gzwz 1a2 en gzwz 1b2.

Tabel 3

Verschil in Gemiddelde Ervaring tussen de Leerlingen van Gzwz 1b2 en Gzwz 1a2

Construct: zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,188	0,28	0,003	3,28	0,421
Gzwz 1a2	3,767	0,24			
Factor: relatie leerling docent					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	3,974	0,31	0,009	2,62	0,437
Gzwz 1a2	3,537	0,40			
Factor: relatie leerling studieloopbaanbegeleider					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,128	0,32	0,033	1,98	0,312
Gzwz 1a2	3,816	0,34			
Factor: relatie peers					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,509	0,43	0,019	2,27	0,477
Gzwz 1a2	4,062	0,37			
Factor: schoolklimaat					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,139	0,43	0,017	2,32	0,486
Gzwz 1a2	3,653	0,44			

$df = 16$, $p < 0,05$ bij eenzijdige toetsing, Gzwz 1b2 $n = 11$, Gzwz 1a2 $n = 7$

De leerling voelt zich thuis bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn.

De resultaten in tabel 3 laten zien dat er significante ($p < 0,05$) verschillen zijn in de gemiddelden in ervaring met het construct zich thuis voelen bij de opleiding. Groep gzwz 1a2 waardeert deze ervaring met 3,767 (sd 0,24). Groep gzwz 1b2 waardeert de ervaring met zich thuis voelen bij de opleiding met 4,188 (sd 0,28). De spreiding in de antwoorden is niet groot (sd $< 0,30$).

De resultaten laten zien dat de leerlingen van gzwz 1b2 over alle factoren een significant hoger gemiddelde ($p < 0,05$) hebben op de verschillende schalen dan de leerlingen van gzwz 1a2. De spreiding in de antwoorden bij de verschillende factoren is hoger dan de spreiding op het construct (sd $> 0,30$).

4.3 Wensen

Om antwoorden te vinden op de vraag wat leerlingen wensen om zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn en de ideeën die docenten hebben over het zich thuis voelen van de leerlingen bij de opleiding is een parametrische t-toets gedaan waaruit de volgende resultaten zijn voortgekomen.

4.3.1 Verschil in wensen tussen leerlingen en docenten

In tabel 4 is een overzicht van het verschil in gemiddelden met betrekking tot de wensen met het construct zich thuis voelen en de verschillende factoren die daaraan ten grondslag liggen van docenten en leerlingen.

Tabel 4

Verskil in Gemiddelde Wensen tussen Leerlingen en Docenten

Construct: zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,298	0,39	0,04	- 1,89	- 0,291
docenten	4,589	0,18			
Factor: relatie leerling docent					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,279	0,44	0,007	- 2,67	- 0,459
docenten	4,738	0,16			
Factor: relatie leerling studieloopbaanbegeleider					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,277	0,44	0,002	- 3,32	- 0,555
docenten	4,831	0,17			
Factor: relatie peers					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,485	0,49	0,025	2,07	0,420
docenten	4,065	0,33			
Factor: schoolklimaat					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
leerlingen	4,150	0,61	0,012	- 2,42	- 0,572
docenten	4,722	0,18			

$df = 23$, $p < 0,05$ bij eenzijdige toetsing, leerlingen $n = 18$, docenten $n = 7$

De resultaten van tabel 4 laten zien dat er significante verschillen ($p < 0,05$) zijn in de gemiddelden van de docenten en leerlingen ten aanzien van de wens in hoeverre leerlingen zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn. De gemiddelden van de wensen met de verschillende factoren zijn ook significant ($p < 0,05$) verschillend. Hierbij is opvallend dat de leerlingen een significant hoger gemiddelde hebben voor wensen ten aanzien van de relatie met peers ($m = 4,485$). De docenten hebben significant ($p < 0,05$) hogere gemiddelden voor de wensen die betrekking hebben op de relatie leerling docent ($m = 4,738$) en de relatie leerling studieloopbaanbegeleider ($m = 4,831$). Docenten hebben significant hogere gemiddelden voor de wensen die betrekking hebben op het schoolklimaat ($m = 4,722$) dan de leerlingen ($m = 4,150$). De spreiding in de antwoorden is bij de leerlingen hoog ($sd > 0,39$). De spreiding in antwoorden voor de wens met betrekking tot de factor schoolklimaat is erg hoog ($sd = 0,61$). De spreiding in antwoorden van de docenten is over het algemeen laag te noemen

De leerling voelt zich thuis bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn.

(sd < 0,18). De spreiding in antwoorden op de factor wens relatie peers ligt bij docenten hoger (sd = 0,33)

4.3.2 Verschil in wensen tussen de leerlingen van gzwz 1a2 en gzwz 1b2

In tabel 5 is een overzicht van het verschil in gemiddelden met betrekking tot de wensen met het construct zich thuis voelen en de verschillende factoren die daaraan ten grondslag liggen die bestaan tussen de leerlingen van gzwz 1a2 en gzwz 1b2.

Tabel 5

Verschil in Gemiddelde Wensen tussen de Leerlingen van Gzwz 1b2 en Gzwz 1a2

Construct: zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,371	0,27	0,17	1,00	0,187
Gzwz 1a2	4,183	0,53			
Factor: relatie leerling docent					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,290	0,32	0,45	0,12	0,260
Gzwz 1a2	4,263	0,61			
Factor: relatie leerling studieloopbaanbegeleider					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,231	0,33	0,30	- 0,54	- 0,117
Gzwz 1a2	4,348	0,59			
Factor: relatie peers					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,614	0,43	0,08	1,44	0,333
Gzwz 1a2	4,281	0,55			
Factor: schoolklimaat					
	m	sd	p	t	gemiddeld verschil
Gzwz 1b2	4,348	0,47	0,04	1,85	0,510
Gzwz 1a2	3,389	0,70			

$df = 16, p < 0,05$ bij eenzijdige toetsing, Gzwz 1b2 $n = 11$, Gzwz 1a2 $n = 7$

De resultaten in tabel 5 laten zien dat er alleen significante verschillen in de gemiddelden te zien zijn voor de wensen die leerlingen hebben ten aanzien van de factor schoolklimaat ($p < 0,05$). De leerlingen van gzwz 1b2 hebben een hogere gemiddelde voor wensen op de factor schoolklimaat ($m =$

De leerling voelt zich thuis bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn.

4,348) dan de leerlingen van gzwz 1a2 ($m = 3,389$). De spreiding in de antwoorden is bij de leerlingen van gzwz 1a2 groter ($0,53 \leq sd \leq 0,70$) dan bij de leerlingen van gzwz 1b2 ($0,27 \leq sd \leq 0,47$).

4.3.3 Discrepantie tussen de wensen en ervaringen

Naarmate de gemiddelden voor ervaring en de wens dichter bij elkaar liggen kan geconcludeerd worden dat de tevredenheid groter is. De leerlingen die minder tevreden zijn zullen een verbetering van betreffende factor vragen om de gewenste situatie te benaderen. Door te onderzoeken waar de tevredenheid minder groot is, kan vastgesteld worden waar verbeterpunten liggen. Tabel 6 laat het verschil in tevredenheid zien. Een overzicht is gegeven van de resultaten van de leerlingen in het algemeen, de docenten en hierbij is een onderscheid gemaakt tussen de leerlingen van gzwz 1a2 en leerlingen van gzwz 1b2.

Tabel 6

Vershil tussen de Ervaring en Wensen bij Leerlingen van Gzwz 1b2 en Gzwz 1a2 en Docenten

Construct: zich thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn			
	ervaring	wens	discrepantie
Gzwz 1b2	4,188	4,371	0,183
Gzwz 1a2	3,767	4,183	0,416
Leerlingen	4,024	4,298	0,265
Docenten	4,046	4,589	0,543
Factor: relatie leerling docent			
Gzwz 1b2	3,974	4,290	0,316
Gzwz 1a2	3,537	4,263	0,726
Leerlingen	3,803	4,279	0,476
Docenten	4,464	4,738	0,274
Factor: relatie leerling studieloopbaanbegeleider			
Gzwz 1b2	4,128	4,231	0,103
Gzwz 1a2	3,816	4,348	0,532
Leerlingen	4,007	4,277	0,270
Docenten	4,594	4,831	0,273
Factor: relatie peers			
Gzwz 1b2	4,509	4,614	0,105
Gzwz 1a2	4,062	4,281	0,219
Leerlingen	4,335	4,485	0,150
Docenten	3,357	4,065	0,708
Factor: schoolklimaat			
Gzwz 1b2	4,139	4,348	0,209
Gzwz 1a2	3,653	3,389	- 0,264
Leerlingen	3,950	4,150	0,200
Docenten	3,780	4,722	0,942

Gzwz 1b2 n = 11, Gzwz 1a2 n = 7, Docenten n = 7

Uit de resultaten blijkt dat voor het construct zich thuis voelen de grootste discrepantie in de gemiddelden voor ervaring en wens bij de docenten ligt (0,543). De leerlingen hebben een discrepantie in de gemiddelden voor ervaring en wens van 0,265. De leerlingen van gzwz 1a2 hebben een grotere discrepantie in de gemiddelden voor ervaring en wens (0,416) dan de leerlingen van gzwz 1b2 (0,183).

Voor de factor relatie leerling docent is de discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens bij de leerlingen groter (0,476) dan de discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens van de docenten (0,274). De discrepantie voor de gemiddelden voor ervaring en wens is voor de leerlingen van gzwz 1a2 groter (0,726) dan de discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens van de leerlingen van gzwz 1b2 (0,316).

Voor de factor relatie leerling studieloopbaanbegeleider ligt de discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens bij docenten (0,273) en leerlingen (0,270) dicht bij elkaar. De discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens ligt voor de leerlingen van gzwz 1a2 (0,532) en de leerlingen van gzwz 1b2 (0,103) verder uit elkaar.

Voor de factor relatie peers is de discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens erg verschillend voor de docenten (0,708) en de leerlingen (0,150). De discrepantie in gemiddelden voor ervaring en wens is voor de leerlingen van gzwz 1b2 (0,105) lager dan bij de leerlingen van gzwz 1a2 (0,219).

Voor de factor schoolklimaat is de discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens ook erg verschillend voor docenten (0,942) en leerlingen (0,200). Opvallend bij de discrepantie in de gemiddelden tussen ervaring en wens is dat dit voor leerlingen van gzwz 1a2 negatief (-0,264) is. De leerlingen van gzwz 1b2 hebben wel een positieve discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens (0,209).

4.4 Panelgesprek

De onderzoeker heeft een panelgesprek georganiseerd om de conclusies van het onderzoek te toetsen bij een aantal leerlingen en docenten. Het panel was samengesteld op basis van vrijwilligheid en vond plaats tijdens een regulier lesuur. De deelnemers waren twee leerlingen van gzwz 1a2, drie leerlingen van gzwz 1b2 en twee docenten, buiten de onderzoeker. De onderzoeker heeft stellingen geformuleerd op basis van de conclusies van het onderzoek om de resultaten te bespreken. Stellingen waren bijvoorbeeld: “de leerlingen voelen zich thuis op school” en “vrienden in de klas zijn belangrijk om je in de klas fijn te voelen”.

5. Conclusie en discussie

5.1 Conclusie

De onderzoeksvraag zoals geformuleerd in paragraaf 2.1 is: *aan welke specifieke voorwaarden moet worden voldaan om een leeromgeving te kunnen scheppen voor een leerling Helpende Zorg en Welzijn niveau 2 waar hij of zij zich thuis kan voelen zodat dit geen aanleiding vormt voor voortijdig schoolverlaten?* Samengevat kan gesteld worden dat de leerlingen zich over het algemeen thuis voelen bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn. Dit in tegenstelling tot de verwachting dat de leerlingen zich onvoldoende thuis zouden voelen bij de opleiding. De respondenten van het onderzoek, de leerlingen die op school waren, geven aan dat ze zich voldoende thuis voelen bij de opleiding. De leerlingen die deelnamen aan het panelgesprek geven ook aan dat ze zich over het algemeen thuis voelen bij de opleiding.

Hoewel de gemiddelde ervaring van de docenten een iets lager gemiddelde laat zien dan de leerlingen ten aanzien van het idee dat de leerlingen zich over het algemeen wel thuis voelen bij de opleiding, is dit nog steeds vrij hoog. Dit klopt ook met de verwachting dat de docenten het idee hebben dat leerlingen zich thuis voelen bij de opleiding. Wanneer gekeken wordt naar de resultaten van de onderliggende factoren dan vallen er verschillen op. De hogere gemiddelden voor wensen liggen bij de leerlingen vooral in de relatie met de docent, met de studieloopbaanbegeleider en de relatie met peers. Hierbij kan opgemerkt worden dat de gemiddelden voor de relatie met peers bij de leerlingen over het algemeen hoog zijn. De docenten denken dat de relatie tussen klasgenoten niet zo goed is en willen dit graag verbeteren. De docenten hebben ook aanzienlijk grotere wensen dan de leerlingen om het schoolklimaat te verbeteren.

Er bestaan grote verschillen in de gemiddelden tussen ervaringen en wensen tussen de twee groepen leerlingen. Deze verschillen tussen de groepen leerlingen kunnen wellicht helpen om duidelijk te maken aan welke specifieke voorwaarden er moet worden voldaan om voortijdig schoolverlaten te voorkomen. De discrepantie tussen het gemiddelde voor ervaring en wens ten aanzien van het zich thuis voelen bij de opleiding is voor leerlingen van gzwz 1b2 lager dan voor de leerlingen van gzwz 1a2. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerlingen van gzwz 1b2 zich beter thuis voelen bij de opleiding dan de leerlingen van gzwz 1a2. Dit werd echter bij het panelgesprek niet duidelijk. Hierbij dient in gedachten te worden gehouden dat er in groep gzwz 1a2 al een aantal mensen voortijdig de school hebben verlaten, waardoor de groeps grootte verschilt. De leerlingen van gzwz 1a2 die bij het panelgesprek aanwezig waren gaven wel aan dat de uitval in hun groep niet motiverend is om naar school te gaan.

De leerlingen van gzwz 1a2 hebben gemiddeld een lagere waardering voor de ervaring met de factoren: relatie leerling docent, relatie leerling studieloopbaanbegeleider, relatie peers en schoolklimaat dan de leerlingen van gzwz 1b2. De gemiddelden voor de wensen tussen de

verschillende groepen leerlingen laten geen significante verschillen zien. De discrepantie tussen de gemiddelden voor ervaring en wens laten zien dat de leerlingen van gzwz 1a2 meer tevreden zullen zijn wanneer de relatie met de docent en de relatie met de studieloopbaanbegeleider verbetert. De leerlingen van gzwz 1b2 laten ook een grotere discrepantie zien tussen de gemiddelden ten aanzien van de ervaring en wens bij de factor relatie leerling docent. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerling veel waarde hecht aan het feit dat hij gezien, gewaardeerd, gerespecteerd en gesteund wordt door de docenten (Brendtro, et al., 2005; Ireson en Hallam, 2005; Johnston en Finney, 2010; Lieshout, 2009; Ma, 2003; Morganet, 2001). Opvallend is dat de docenten de relatie leerling docent en leerling studieloopbaanbegeleider hoog waarderen en hier niet veel meer wensen.

De gemiddelde waardering van de leerlingen op de factor relatie peers is hoog, de discrepantie tussen de ervaring en wensen op deze factor is niet zo groot. De conclusie kan getrokken worden dat leerlingen gemiddeld ervaren voldoende vrienden te hebben in de klas, om te kunnen gaan met anderen en te kunnen meedoen met klas activiteiten (Ma, 2003). De leerlingen ervaren gemiddeld voldoende waardering en respect in de groep (Brendtro, en collega's, 2005; Ireson & Hallam, 2005; Johnston & Finney, 2010). Zoals ook blijkt uit de onderzoeken naar "Caring School Communities" van onder andere Battistich, V. en collega's (1997) en Haynes, N. M. (1996) is het belang dat leerlingen hechten aan de relatie met peers een voorwaarde waaraan voldaan moet worden om dit geen aanleiding te laten zijn voor voortijdig schoolverlaten. De gemiddelde ervaring van de docenten voor de factor relatie peers is niet hoog. De docenten zien hier veel mogelijkheden voor verbetering. Tijdens het panelgesprek werd duidelijk dat de leerlingen die deelnamen het erg belangrijk vinden om goede onderlinge verhoudingen in de klas te hebben. Het hebben van vrienden in de klas zagen ze niet als voorwaarde.

De docenten zouden het schoolklimaat graag willen verbeteren, ze denken dat de leerlingen daardoor meer tevreden zullen zijn. De leerlingen delen dit idee niet in deze mate met de docenten. De leerlingen van gzwz 1b2 hebben gemiddeld gezien enige wensen ten aanzien van de factor schoolklimaat. Bij groep gzwz 1a2 scoort de gemiddelde ervaring met betrekking tot het schoolklimaat hoger dan de gemiddelde wens. Uit het panelgesprek met leerlingen en docenten blijkt dat veiligheid op school als voldoende wordt ervaren. De leerlingen geven in hetzelfde panelgesprek aan dat de organisatie van schoolactiviteiten, de lessen en de duidelijkheid hiervan belangrijk zijn (Byrne, et al. 1986). Wanneer de school niet veilig zou blijken te zijn of wanneer schoolzaken niet goed georganiseerd zouden zijn, is dit wel een aanleiding om van school af te gaan volgens de leerlingen.

5.2 Discussie

Voordat overgegaan wordt tot aanbevelingen op basis van dit onderzoek is het goed om een aantal kanttekeningen te plaatsen bij het onderzoek.

Het onderzoek is uitgevoerd bij een relatief kleine opleiding met een totaal van ongeveer zestig leerlingen. De opleiding is gevestigd op een locatie die niet zo groot is en in een gebouw waar ongeveer zeshonderd leerlingen een ICT of Zorg en Welzijn opleiding volgen. De leerlingen en docenten kennen elkaar allemaal min of meer van gezicht. De locatie is gevestigd in het oosten van het land aan de rand van Arnhem.

Een andere kanttekening is dat het aantal respondenten laag is, slechts achttien leerlingen en zeven docenten of onderwijsondersteuners. Hierdoor is het moeilijk om een betrouwbaar beeld te genereren. De leerlingen die de vragenlijsten ingevuld hebben, zijn juist de leerlingen die ook daadwerkelijk op school waren op dat moment. Dit heeft tot gevolg dat de kans dat leerlingen die dreigen uit te vallen en meer afwezig zijn de vragenlijst niet ingevuld hebben, relatief groter is. Slechts zeven van de twaalf docenten of onderwijsondersteuners hebben de vragenlijst ingevuld. Dit kan te maken hebben met werkdruk doordat de docenten de vragenlijst naast hun gewone werkzaamheden moesten invullen.

Het panelgesprek heeft plaatsgevonden met leerlingen die op school waren en het leuk vinden om betrokken te zijn bij school. De deelnemende docenten zijn docenten die het belangrijk vinden om hun werk en relatie met leerlingen te verbeteren. De leerlingen vonden het lastig om kritiek te hebben op school, docenten en studieloopbaanbegeleiders in aanwezigheid van docenten en studieloopbaanbegeleiders.

Bij de groep gzwz 1a2 kan het een rol spelen dat, zoals eerder benoemd door Woolfolk en collega's (2008), negatieve attitudes van docenten ten opzichte van de low-track leerlingen kunnen worden opgevat als lage verwachtingen van de docenten ten aanzien van de leerlingen. Op basis van dit verwachtingspatroon kan een interactie ontstaan tussen een groep leerlingen en docenten die er toe leidt dat de leerlingen aan deze verwachtingen gaan voldoen (Eder, 1981). De ervaring leert dat docenten gedemotiveerd worden doordat leerlingen van deze groep meer afwezig zijn dan de leerlingen van gzwz 1b2. De leerlingen van gzwz 1a2 kunnen aan de verwachting van de docenten gaan voldoen door meer afwezig te zijn, zich meer negatief op te stellen in de klas.

De uitkomsten van dit onderzoek zijn niet generaliseerbaar naar andere opleidingen Helpende Zorg en Welzijn aangezien het onderzoek slechts een kleine specifieke opleiding betreft waarbij er weinig respondenten waren. De informatie wordt betrouwbaarder wanneer alle leerlingen, ook diegenen die dreigen uit te vallen de vragenlijst invullen. Betrouwbaarder informatie kan daarnaast verkregen worden wanneer het onderzoek bij meerdere opleidingen Helpende Zorg en Welzijn in het hele land worden uitgevoerd.

5.3 Aanbevelingen

Gebaseerd op de resultaten van het onderzoek kunnen een aantal aanbevelingen gedaan worden die met name van toepassing zijn op deze locatie.

In de eerste plaats is een algemeen idee over in hoeverre leerlingen zich thuis voelen niet voldoende. De gemiddelden voor het construct, ervaring met het zich thuis voelen bij de opleiding door de leerlingen, kwamen bij de docenten en leerlingen wel overeen. Er bleken verschillen te zijn bij de gemiddelden op de verschillende onderliggende factoren (relatie leerling docent, relatie leerling studieloopbaanbegeleider, relatie peers en schoolklimaat) en tussen de groepen gzwz 1a2 en gzwz 1b2.

De gemiddelde wens van de leerlingen is een goede relatie met de docenten en met de studieloopbaanbegeleider. De docenten hebben gemiddeld genomen het idee dat ze hierin voldoende investeren en dat deze relatie over het algemeen wel goed is. Het is van groot belang dat docenten goed luisteren naar de ideeën en behoeften van de leerlingen.

De relatie met de peers blijkt erg belangrijk te zijn voor de leerlingen. De docenten moeten zich bewust zijn van de eigen opvattingen over het onderlinge omgaan van klasgenoten, vanwege het feit dat leerlingen gemiddeld genomen veel positiever zijn over de omgang met peers dan de docenten. Gezien het belang dat leerlingen hechten aan een goede omgang met peers strekt het tot aanbeveling om hierin veel te investeren, zowel bij nieuwe als bij bestaande groepen leerlingen.

Met betrekking tot het schoolklimaat is het belangrijk om de vanzelfsprekendheid met betrekking tot veiligheid, organisatie en huisvesting vast te houden zodat dit geen aanleiding kan gaan vormen voor voortijdig schoolverlaten.

Ten slotte is het een aanbeveling om dit onderzoek ook op andere locaties en bij andere opleidingen te doen. Op deze manier is te achterhalen wat de gemiddelde ervaring en wensen zijn van de leerlingen en in hoeverre dit overeenkomt met de gemiddelde ervaring en wensen van de docenten. Hier kan belangrijke informatie uit gehaald worden om inzicht te krijgen in wat voor leerlingen aanleiding kan zijn om de school voortijdig te verlaten en wat het docententeam van een opleiding mogelijk kan doen om dit te voorkomen.

6. Referenties

- Baarda, D. B., & De Goede, M. P. M. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken, Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*, Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M. & Schaps, E. (1997). Caring School Communities. *Educational Psychologist* 32, (3), 137-151.
- Beekhoven, S., & Dekkers, H. (2005). Early School Leaving in the Lower Vocational Track: Triangulation of Qualitative and Quantitative Data. *Adolescence* 40, (157), 197-213.
- Black, P., & William, D. (1998). Inside the Black Box, Raising Standards Through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan* 80, (2), 139-148.
- Brendtro, L. K., Brokenleg M., & Bockern van S. (2005). The Circle of Courage and Positive Psychology. *Reclaiming children and youth*, 14, (3), 130-136.

- Bronneman-Helmers, H. M. (2009). Jaarboek Overheidsfinanciën, *De Kwaliteit van het Onderwijs*, 123- 139.
- Byrne, D. B., Hattie, J. A., & Fraser, B. J. (1986). Students Perceptions of Preferred Classroom Learning Environment. *Journal of Educational Research*, 80, (1), 10 - 18.
- Eder, D. (1981). Ability Grouping as a Self-Fulfilling Prophecy: A Micro-Analysis of Teacher-Student Interaction. *Sociology of Education*, 54, 151-162.
- Eimers, T., & Bekhuis, H. (2006). Kenniscentrum Beroepsonderwijs en Arbeidsmarkt. *Vroeg is nog niet Voortijdig, naar een nieuwe beleidsnotitie voortijdig schoolverlaten*, gevonden op 25 november 2010, op <http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/file/Vroeg%20is%20nog%20niet%20voortijdig.pdf>
- Fraser, B. J., & Walberg, H. J. (2005). Research on teacher-student relationships and learning environments: Context, retrospect and prospect. *International Journal of Educational Research* 43, 103-109.
- Gamoran, A. (1992). Is Ability Grouping Equitable?. *Educational Leadership* 50, (2), 11-17.
- Hartnett, Ph. D. S. (2007). Does Peer Group Identity Influence Absenteeism in High School Students?. *High School Journal* 91, (2), 35-44.
- Haynes, N. M. (1996). Creating Safe and Caring School Communities: Comer School Development Program Schools. *Journal of Negro Education* 65, (3), 308-314.
- Herwijer, L. (2008). *Gestruikeld voor de start*, De school verlaten zonder startkwalificatie. Sociaal en Cultureel Planbureau, presentatie, gevonden op 27 januari 2011 op <http://www.ingrado.nl/bijlages/presentatie%20SCP-WRR%20Herweijer.pdf>
- Ireson, J., & Hallam, S. (1999). Raising Standards: is ability grouping the answer? *British Journal of Educational Psychology*, 75, 297-311.
- Inspectie van het onderwijs (2009). *Toezichtkader bve*. gevonden op 15 december 2010 op <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/publicaties/Toezichtkader+bve+2009.html>
- Inspectie van het Onderwijs (2007). *Van Visie naar Realisatie*. Een verkennend onderzoek naar voortijdig schoolverlaten in vo en bve, gevonden op 7 - 12 - 2010 op www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/startkwalificatie
- Johnston, M. M., & Finney, S. J. (2010). Measuring basic needs satisfaction: Evaluating previous research and conducting new psychometric evaluations of the Basic Needs Satisfaction in General Scale. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 280-296.
- Lieshout, van, T. (2009). *Pedagogische Adviezen voor Speciale Kinderen, Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*, Houten: Bohn, Stafleu, van Loghum.
- Ma, X. (2003). Sense of Belonging to School: Can Schools Make a Difference?. *Journal of educational research* 96, (6), 340-349.

- Marks, G. N. (2007). Do Schools Matter for Early School Leaving? Individual and School Influences in Australia. *School Effectiveness and School Improvement*, 18 (4), 429 – 450.
- MBO Raad (2010). *Passend onderwijs in het mbo*. Bevindingen vanuit de mbo-sector, gevonden op 15 december 2010 op <http://www.wec-raad.nl/docs/64f4b532-a354-6514-7e79-bb5b48d130f4.pdf>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2010). *Aanpak voortijdig schoolverlaten*, verbeteren van zorg en onderwijs op roc's, wijziging van wetten in verband met het verzuim en voortijdig schoolverlaten. gevonden op 13 januari 2011 op <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/documenten-en-publicaties>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2010). *Betrokken partijen schooluitval*. gevonden op 30 november 2010 op <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/betrokken-partijen>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2010). *kwalificatieplicht leerlingen, vrijstelling kwalificatieplicht leerlingen*. gevonden op 30 november 2010 op <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/startkwalificatie>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2010). *schooluitval voorkomen*. gevonden op 30 november 2010 op <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/schooluitval-voorkomen>
- Morganett, L. (1991). Good Teacher-Student Relationships A Key Element in Classroom Motivation and Management. *Education*, 112, (2), 260-264.
- Onderwijsraad (2010). Advies uitgebracht aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *De school en leerlingen met gedragsproblemen*. gevonden op 4 december 2010 op <http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2010/de-school-en-kinderen-met-gedragsproblemen/item3165>
- Patterson, J.A., Hale, D., & Stessman, M. (2007). Cultural Contradictions and School Leaving: A Case Study of an Urban High School. *High School Journal* 91, (2), 1-15.
- Prince, D.L. & Howard, E.M. (2002). Children and Their Basic Needs. *Early Childhood Education Journal*, 30, (1), 27 -31.
- Rijksoverheid (2010). *Melding van en Toezicht op Spijbelen*. gevonden op 20 januari 2011 op <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/schoolverzuim/melding-van-en-toezicht-op-spijbelen>
- Rooij, van, E., Pass, J., & Broek, van den, A. (2010). *Geruisloos uit het onderwijs*, Het verschil tussen klassieke en geruisloze risicofactoren van voortijdig schoolverlaten. Research, gevonden op 16 februari 2011 op http://www.herontwerpschool.nl/html/herontwerpschool/document_download.cfm?doc=D4B7F7D3-DE1B-CC24-4E2FCADEA215EE79.PDF&doc_name=Rapport+Geruisloos+uit+het+onderwijs

- Rumberger, R. W. & Lamb, S. P. (2003). The early employment and further education experiences of high school dropouts: a comparative study of the United States and Australia. *Economics of Education Review*, 22, 353-366.
- Ryan, R.M. (1995). Psychological Needs and the Facilitation of Intergrative Processes. *Journal of Personality* 63 (3), 397-427.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychologie* 25, 54-67.
- Schaps, E. (2009). Creating Caring School Communities. *Leadership* 38 (4), 8-11.
- Urban, J. B., Lewin-Bizan, S., & Lerner, R. M. (2010). The Role of Intentional Self Regulation, Lower Neighborhood Ecological Assets, and Activity Involvement in Youth Developmental Outcomes. *Youth Adolescence* 39, 783-800.
- Wet Educatie en Beroepsonderwijs (2010). *Artikel 1.3.5. Taken instellingen*. gevonden op 4 december op http://www.st-ab.nl/wetten/0467_Wet_educatie_en_beroepsonderwijs_WEB.htm
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2009). *Vertrouwen in de school*, over de uitval van ‘overbelaste’ jongeren. gevonden op 27 november 2010 op <http://www.wrr.nl/content.jsp?objectid=4769>
- Woolfolk, A., Hughes, M. & Walkup, V. (2008). *Psychologie in Education*. Essex: Pearson Education Limited

De leerling voelt zich thuis bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn.

	Past dit bij wat je slb er doet?					Wil je dat de slb er dit doet?				
	Helemaal niet	Meestal niet	Soms wel/soms niet	Een beetje wel	Helemaal wel	Helemaal niet	Meestal niet	Soms wel/soms niet	Een beetje wel	Helemaal wel
Geef bij elke uitspraak antwoord op de twee vragen hiernaast										
De slb er luistert naar mij	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er vindt mij aardig	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er begrijpt dat het soms niet zo goed gaat met mij	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er is geïnteresseerd in mij	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er weet wat mijn hobby's zijn	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er weet uit wat voor gezin ik kom	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er vraagt hoe het thuis gaat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er kijkt of ik er gezond uit zie	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er weet over het algemeen hoe het met mijn cijfers gaat	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er denkt dat ik mijn diploma kan halen van deze school	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er stimuleert mij om mijn best te doen voor school	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er heeft vertrouwen in mijn prestaties	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er zegt het wanneer ik iets niet goed doe	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er zegt er iets van als ik opmerkingen maak die niet kunnen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er grijpt in als ik ruzie heb in de klas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er zegt het tegen mij wanneer ik goed bezig ben	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er legt schoolwerk extra uit als ik daarom vraag	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er helpt mij met het plannen van schoolwerk	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er zegt hoe ik dingen beter kan doen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De slb er helpt mij als ik om hulp vraag als ik problemen heb	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

De leerling voelt zich thuis bij de opleiding Helpende Zorg en Welzijn.

	Past dit bij hoe jij met je klasgenoten omgaat?					Wil je zo met je klasgenoten omgaan?						
	Helemaal niet	Meestal niet	Soms wel/soms niet	Een beetje wel	Helemaal wel	Helemaal niet	Meestal niet	Soms wel/soms niet	Een beetje wel	Helemaal wel		
Geef bij elke uitspraak antwoord op de twee vragen hiernaast												
Ik heb vrienden in de klas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Buiten school ga ik ook met klasgenoten om	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik kan bij klasgenoten terecht als ik problemen heb	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik steun mijn klasgenoten als dat nodig is	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
In de klas ga ik respectvol met anderen om	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik accepteer dat iedereen wel eens niet zo lekker in zijn vel zit	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik luister in de klas naar anderen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik respecteer andere culturele achtergronden in de klas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik vind het leuk om activiteiten te doen met de klas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik heb een groepje waar ik bij ga staan in de pauzes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik ga in de les op een vaste plaats zitten	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Bij groepjes maken heb ik snel een groepje	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik vind dat iedereen in de klas kwaliteiten heeft	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik lach anderen niet uit	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik help anderen in de klas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik betrek iedereen bij de groepjes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

	Gaaf het volgens jou zo op school?					Wil jij dat het op school zo gaat?				
	Helemaal niet	Meestal niet	Soms wel/soms niet	Een beetje wel	Helemaal wel	Helemaal niet	Meestal niet	Soms wel/soms niet	Een beetje wel	Helemaal wel
Geef bij elke uitspraak antwoord op de twee vragen hiernaast										
Ik voel me veilig op school	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik kan naar de docent toe als ik me niet veilig voel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De docent zorgt ervoor dat in de klas ruzies niet uit de hand lopen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mensen van school grijpen in als er ergens ruzie is	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De regels van school zijn duidelijk voor iedereen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Wanneer iemand de regels van school niet nakomt krijg hij of zij straf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Leerlingen die zich niet goed gedragen worden uit de klas gestuurd	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De regels in het schoolgebouw zijn duidelijk voor iedereen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
We hebben niet veel les uitval	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ik weet waar ik moet zijn voor de lessen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tussenuren worden zoveel mogelijk beperkt	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De lessen sluiten goed op elkaar aan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mijn ouders kunnen altijd contact opnemen met school om iets te vragen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De docent nodigt ouders op school uit als er problemen zijn	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De studieloopbaanbegeleider gaat op huisbezoek bij ouders	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Er zijn informatie avonden voor ouders	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Het gebouw is gezellig ingericht	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De lokalen zijn gezellig ingericht	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
De gangen zijn opgeruimd en netjes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Er is zorg voor een opgeruimd lokaal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0