

Fix, G.M. (2018). *The football stadium as classroom: Exploring a program for at-risk students in secondary vocational education*. Doctoral dissertation. Twenty University. Enschede.

Nederlandse samenvatting

Deze studie sluit aan op eerder onderzoek op het gebied van preventie van voortijdig schoolverlaten in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo), en wil vanuit de onderwijspraktijk een bijdrage leveren aan de kennisontwikkeling van voortijdig schoolverlaten.

In deze studie werden vier onderwijsprogramma's onderzocht waarin op het microniveau van het middelbaar beroepsonderwijs interventies zijn ontwikkeld bedoeld om studenten, enerzijds (opnieuw) te motiveren voor hun opleiding, en anderzijds hun betrokkenheid met hun opleiding te vergroten. De programma's zijn geïnspireerd op het concept *Playing for Success* en ontwikkeld in het Verenigd Koninkrijk waarbij de sportomgeving werd ingezet om jongeren uit het basisonderwijs te onderwijzen. Het concept *Playing for Success* als leeromgeving voor basisschoolleerlingen had voldoende potentie om in het mbo toe te passen. Echter het is onbekend hoe deze programma's door mbo-docenten en -studenten zijn geïmplementeerd en uitgevoerd en wat hun ervaringen en percepties zijn, hoe zij denken en hoe zij zich voelen tijdens de uitvoering en verduurzaming van de programma's.

In deze studie is ervoor gekozen om te focussen op de kwaliteit van de programma's, geoperationaliseerd aan de hand van relevantie, consistentie, praktische uitvoerbaarheid, effectiviteit en duurzaam karakter van de programma's. Tegelijkertijd werd onderzocht waarom studenten van de programma's profiteren (of niet).

Het onderzoek geeft antwoord op de volgende onderzoeksvraag:

Wat zijn, volgens managers, docenten en studenten, de effectieve karakteristieken van vier programma's voor risicostudenten, die in vier mbo-instellingen zijn geïmplementeerd voor reductie van het aantal voortijdig schoolverlaters?

Om deze vraag te beantwoorden zijn vier substudies uitgevoerd. De eerste studie is gericht op de programma karakteristieken gebaseerd op de ervaringen en percepties van docenten die in de programma's werken. In de tweede studie werden percepties en ervaringen van studenten die het programma volgden onderzocht. De derde studie is gericht op de emoties van docenten en in de vierde studie is de duurzaamheid van de programma's onderzocht.

Studie 1: Percepties op programma karakteristieken

Voor de eerste studie, gericht op de percepties van docenten op programma karakteristieken werd voor een kwalitatieve onderzoeksstrategie gekozen, waarin gebruik is gemaakt van verschillende methodes om data te verzamelen. In de eerste plaats werden interviews gehouden met docenten die in de programma's werkten. Ook werden documenten verzameld (documentanalyse) die gebruikt werden om inzicht te krijgen in het gedocumenteerde en formele programma, en inzicht gaven in de programmadoelen, pedagogische uitgangspunten en geplande leeractiviteiten. Volgens de docenten was het belangrijk dat het programma aansloot op de individuele ontwikkelingsbehoeften van studenten. Daarnaast benadrukten zij dat sociaal en emotioneel leren in het programma prioriteit had ten opzichte van academisch leren. De docenten werkten op verschillende manieren aan de ontwikkeling van hun studenten en hanteerden een combinatie van activiteiten gericht op: groepsdynamische processen, beroepsoriëntatie en sportactiviteiten. Docenten rapporteerden dat de betrokkenheid en motivatie van studenten afhing van de kwaliteit van relaties die studenten met hun peers en docenten onderhiielden. Docenten definieerden hun rol als volgt: zij zijn coach op het gebied van sociaal emotionele vaardigheden, expert in het gebruiken van sport als middel voor de ontwikkeling van studenten en zijn groepsmanager voor het ontwikkelen van een positief en sociaal leerklimaat. Docenten benadrukten het onmiskenbare belang van

positieve ervaringen om betrokkenheid en motivatie van studenten te verbeteren. Drie belangrijke uitgangspunten voor positieve leerervaringen werden genoemd: 1) gelijkwaardige relaties tussen docenten en studenten, dat zichtbaar werd in een niet-directieve manier van coachen, het delen van persoonlijke verhalen en het gebruik van humor; 2) positieve relaties tussen leeftijdsgenoten dat werd geoperationaliseerd door coaching en feedback van leeftijdsgenoten; en 3) een match tussen het programma en de student, waarbij de leeractiviteiten werden aangepast op de behoeften van de individuele student en de student betrokken werd in het opstellen van zijn leerdoelen. Volgens docenten sloten de aantrekkelijke sportactiviteiten en de buitenschoolse topsportomgeving aan op de belevingen en interesses van de studenten.

Studie 2: Perspectieven van studenten

De tweede studie richtte zich op de perspectieven van studenten op de programma's en werd uitgevoerd met een kwalitatieve en een kwantitatieve onderzoeksstrategie. In deze studie werden interviews gehouden met studenten die meededen aan de programma's. Daarnaast werden vragenlijsten afgenomen bij de studenten met betrekking tot hun betrokkenheid.

De resultaten lieten zien dat studenten in het programma vooral ondersteuning ervaarden in hun emotionele betrokkenheid, dat zichtbaar werd in de relaties die zij met hun peers en hun docenten onderhielden. Studenten gaven aan zich gerespecteerd en gewaardeerd te voelen en zich te herkennen in elkaars levensloop. Dit leidde tot positieve gevoelens bij studenten.

Studenten kregen meer zelfvertrouwen en hierdoor ontwikkelden zij een positiever zelfbeeld.

Hierdoor deelden de studenten met hun peers en docenten hun persoonlijke ervaringen en gevoelens. Dit hielp hen te begrijpen welk gedrag tot succes leidde, waarom dit zo is en hoe zij hun gedrag konden veranderen. Daarnaast waardeerden de studenten het programma, omdat de programma inhoud en de leerdoelen aansloten op hun persoonlijke leven en

levensomstandigheden, de bijzondere locatie in een non-schoolse omgeving en het aanbod van uitdagende sportactiviteiten. Relaties met docenten en leeftijdsgenoten werden door de studenten ervaren als zorgzaam en respectvol. Deze relaties riepen, samen met sportactiviteiten, positieve gevoelens op bij de studenten, waardoor zij minder weerstand ervaarden en aangaven meer open te staan voor reflectie en leren. De betrokkenheid van studenten werd gestimuleerd en op basis van de kwantitatieve data werd geconstateerd dat hun emotionele betrokkenheid met school is vooruitgegaan.

Studie 3: Emoties van docenten

Voor de derde studie, waarin de emoties van docenten werd onderzocht, is voor een kwalitatieve onderzoeksstrategie gekozen, gebaseerd op interviews met docenten. Doel van deze studie was om de emoties van docenten te onderzoeken zoals die in hun onderwijspraktijk voorkomen, en hoe deze emoties zijn gerelateerd aan hun gevoel van welbevinden. Op basis van de literatuur werd verondersteld dat het welbevinden van docenten hun gevoel van autonomie, competentie en relatie zou beïnvloeden. In onze resultaten rapporteerden we dat docenten gemengde gevoelens hadden over hun werk met deze doelgroep studenten, veroorzaakt door interacties met studenten, resultaten van het leerproces van studenten, samenwerking met hun collega's waarmee het programma werd uitgevoerd. We concludeerden dat de onderwijspraktijk positief had bijgedragen aan het gevoel van welbevinden van docenten. Het ging om de volgende onderwijspraktijken:

- Onderwijspraktijken waarin docenten zich vrij voelen om hun programma aan te passen aan, en te ontwikkelen op basis van behoeften van hun studenten.
- Onderwijspraktijken waarin docenten de mogelijkheid hebben om het individuele leerproces van studenten te ondersteunen, en waarin zij tevens in staat zijn om de eigen persoonlijke bijdrage aan het succes van studenten vast te stellen.

- Onderwijspraktijken waarin docenten de mogelijkheid hebben om vanuit een gemeenschappelijke didactiek een pedagogische interactie met hun studenten op te bouwen, die leidt tot een persoonlijk emotionele binding met hen, waardoor studenten zich vrij voelden hun gevoelens, persoonlijke verhalen en ervaringen met docenten en peers te delen.
- Onderwijspraktijken waarin docenten nauw met collega's samenwerken, een gezamenlijke onderwijsvisie ontwikkelen, onderwijsdoelen nastreven, en vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid het onderwijsprogramma willen doorontwikkelen.

Daarnaast werd geconcludeerd dat de volgende karakteristieken van de onderwijspraktijk een negatieve invloed hadden op het gevoel van welbevinden bij docenten:

- Onderwijspraktijken waarin docenten zich gehinderd voelen in het optimaal aanpassen van het onderwijsprogramma aan de behoeften van studenten, omdat de financiële en organisatorische randvoorwaarden van de onderwijsorganisatie prioriteit hadden boven de behoeften van de studenten en de docenten.
- Onderwijspraktijken waarin docenten zich onvoldoende capabel voelden om studenten optimaal te ondersteunen; zij voelden zich niet competent en beschikten over geringe pedagogisch didactische vaardigheden.
- Onderwijspraktijken waarin docenten te veel emotionele belasting voelden door hun persoonlijke betrokkenheid bij de studenten, bijvoorbeeld als zij zich gedwongen voelden om over hun eigen grenzen heen te gaan, of overmatig begaan waren met het persoonlijk lot van een individuele student.
- Onderwijspraktijken waarin docenten solistisch werkten en/of niet of nauwelijks steun ervaarden van hun collega's.

Studie 4: Duurzaamheid van de programma's

Studie vier was een follow-up studie die drie jaar na implementatie van de programma's werd uitgevoerd met focus op een duurzame doorwerking van de programma's in de ROC-organisatie. Voor deze studie werden twee theoretische raamwerken gebruikt: (1) het 'Model voor Duurzame Onderwijs Innovatie'; en (2) de 'Zelf-Determinatie Theorie'. Beide raamwerken focussen op duurzame leerprocessen van docenten en hun managers, hetgeen in deze studie als kloppend hart werd beschouwd van een duurzame onderwijsinnovatie.

Op school A was de balans tussen het geven van feedback en feed forward belangrijk voor docenten en hun manager. Gezamenlijke betekenisgeving vond plaats door de programmadoelen en de pedagogische aanpak samen te bespreken en te bediscussiëren, gericht op verbeteracties van het programma. De verwachtingen van stakeholders werden gemanaged door hen tijdig te informeren, en hen uitleg te geven over de programmadoelen. De visie op zowel het programma, als op de doelen waren eerder in het proces vastgesteld en werden als té sturend ervaren voor de ontwikkeling van het programma. De pedagogische verschillen in aanpak werden juist gewaardeerd en gerespecteerd, mits de programmadoelen werden behaald. De docenten en de manager werkten als een professioneel team gebaseerd op gelijkwaardigheid. Docenten werden gezien als experts in de onderwijspraktijk en werden actief betrokken bij het doorontwikkelen van de onderwijspraktijk, gericht op de toekomst van het programma. De manager werd op deze school gezien als een facilitator en mediator tussen hoger management en team. Op school A ervoeren docenten en hun manager veel autonomie en competentie in hun werk. Echter te veel doorgeschoten autonomie werd door de docenten niet wenselijk gevonden.

Op school B prioriteerden docenten en manager hun gezamenlijke betekenisgeving, maar in de praktijk werd weinig gezamenlijke betekenisgeving ervaren. Zowel de docenten als de manager hadden te maken met verwachtingen van de school, van ouders en hun studenten,

gericht op academische uitkomsten. De docenten hanteerden deze verwachtingen door helderheid te geven over programmadoelen die meer sociaal emotioneel van aard waren. De manager verzette zich, omdat de verwachtingen van stakeholders de ontwikkeling van het op kennis georiënteerde programma negatief beïnvloedden. De docenten vonden het ontwikkelen en innoveren van het programma als een belangrijke teamtaak, maar werden hierin door hun teammanager niet werd ondersteund. Deze teammanager vervulde de rol van facilitator en richtte zich primair op uitvoering van het ROC-beleid. Er vonden geen structurele bijeenkomsten met stakeholders plaats, hetgeen door docenten en manager als een tekortkoming werd ervaren. De docenten en manager werden onzeker over hun baan en toekomstige positie van het vsv-programma binnen hun mbo-instelling. Op school B ervaren docenten eveneens veel autonomie in hun werk, gebaseerd op vertrouwen en expertise. Daarnaast ervaaarde de manager weinig betrokkenheid van andere stakeholders. Op school C was gemeenschappelijke betekenisgeving een hoofdthema, dit proces werd door docenten niet altijd als gemakkelijk ervaren omdat er verschillen waren in pedagogische opvattingen. Verwachtingen van stakeholders werden gemanaged door hen te informeren over programmadoelen. Communicatie over deze doelen werd gezien als een belangrijke component voor het verduurzamen van het programma. De docent en de manager ervaaarden een hoog gehalte van teamwork en respecteerden elkaars expertise. Zij waren ervan overtuigd dat binnen de mbo-instelling voldoende mogelijkheden aanwezig waren om het programma te versterken, en dat hun innovatieve ideeën opgedaan tijdens de uitvoering van het programma toegepast konden worden binnen andere beroepsopleidingen en de reguliere schoolcontext eveneens zou versterken. Ondanks het feit dat docenten en hun teammanager voldoende autonomie ervaaarden, werden zij op schoolorganisatorisch niveau steeds opnieuw geconfronteerd om aan het hoger management verantwoording af te leggen. Autonomie is volgens hen gebaseerd op onderling vertrouwen en elkaars expertise gebruiken. Docenten in

deze school werden voortdurend uitgedaagd hun competenties te ontwikkelen. Relaties tussen de manager en de docent werden als warm en open ervaren, zowel op het gebied van organisatorische als op persoonlijke ontwikkeltaken. De docenten vonden dat de manager verantwoordelijk was voor het onderhouden van relaties tussen alle stakeholders.

Conclusie

De hoofdvraag van deze studie was gericht op effectieve karakteristieken van de vier onderwijsprogramma's voor risicjongeren in het mbo, gebaseerd op de perspectieven van managers, docenten en studenten werkzaam in vier mbo-instellingen. De programma's werden onderzocht op basis van vijf kwaliteitscriteria, namelijk: relevantie, consistentie, praktische uitvoerbaarheid, effectiviteit en duurzaamheid.

Gebaseerd op de resultaten werd geconcludeerd dat het programma inhoudelijk relevant is voor de studenten. Deze conclusie is niet alleen gebaseerd op de perspectieven van docenten en studenten, maar ook op de theoretische fundering van de programma's en het afgenomen empirisch onderzoek. De programma's werden geïmplementeerd in de mbo-instellingen, afgestemd op leren in een sportcontext en gebaseerd op een intensief individuele begeleiding van docenten binnen een sociaal leerklimaat afgestemd op de persoonlijke situatie van de risicostudenten.

De persoonsgerichte aanpak, de hoge mate van betrokkenheid van docenten, support van leeftijdsgenoten en sportcontext droegen bij aan een consistent onderwijsprogramma. De invloed van de sportcontext op de ontwikkeling van studenten werd per mbo-instelling verschillend ingevuld, omdat docenten en studenten vanuit verschillende perspectieven de sportcontext een plaats in het programma hadden gegeven.

We concluderen verder een hoge mate van praktische inzetbaarheid van de programma's, gebaseerd op de implementatiestrategie die door elke school verschillend werd ingezet. Deze

strategie bestond uit drie fasen: uitprobeerfase, evaluatie en verbetering. De uitprobeerfase duurde tien weken, waarin het programma werd uitgevoerd met studenten. Na deze tien weken werd het programma geëvalueerd met docenten en studenten, hetgeen leidde tot verbeteringsuggesties voor het programma. Daarna werd het programma aangepast in lijn met deze suggesties. We concluderen met betrekking tot de praktische uitvoerbaarheid dat het belangrijk is alle stakeholders, inclusief alle actoren van de mbo-instelling en de topsportorganisatie in dit implementatieproces te betrekken.

Voor de effectiviteit van het programma concluderen we dat studenten die deelnamen aan de programma's een verandering bij zichzelf zagen, met name in hun gevoel en emoties. Deze veranderingen in gedrag werden door docenten in de klas waargenomen en gerapporteerd.

Ten slotte werd geconcludeerd dat de relatie tussen alle stakeholders van de innovatieve programma's één van de belangrijkste elementen is voor duurzame programma implementatie. De relaties waren belangrijk voor het creëren van gemeenschappelijke programmadoelen, en gebaseerd op overeenstemming in verwachtingen en het gezamenlijk uitvoeren van de ontwikkel- en implementatiestrategie. Geen of een slechte relatie tussen stakeholders, en te veel autonomie tijdens het uitvoeren van de programma's werd op alle onderzochte scholen gezien als een bedreiging voor een duurzame programma implementatie. Tegelijkertijd werd uit de resultaten duidelijk dat het belangrijk is docenten autonomie te geven voor de ontwikkeling van een kwalitatief goed onderwijsprogramma, gebaseerd op hun ervaring en expertise met risicostudenten. Het zorg dragen van een juiste balans tussen invloed en relatie van de stakeholders en tegelijkertijd autonomie geven aan docenten om als experts hun werk te doen was een belangrijke verantwoordelijkheid voor de managers. Belangrijk voor het ontwikkelen van een duurzaam onderwijsprogramma voor risicostudenten in een mbo-instelling!