

Maatwerktrajecten voor voortijdig schoolverlaters. Ontwikkelingen in het denken, gerelateerd aan de visie van Kohnstamm

I.M.C.C. Heemskerk, E. van Eck en M. Buisman

Samenvatting

Kohnstamm had speciale aandacht voor werkloze jongeren, een kwetsbare groep die we tegenwoordig omschrijven als voortijdig schoolverlaters (vsv-ers). Hij paste zijn ideeën over leren en ontwikkelen toe in projecten voor deze jongeren, in de jaren dertig. Kenmerkend was dat hij voor deze groep niet koos voor een klassikale aanpak, maar voor programma's met een individuele aanpak. Met onderwijs op maat wilde hij deze jongvolwassenen die zich in het initieel onderwijs niet hadden kunnen ontwikkelen, alsnog een kans te geven zich te kwalificeren. In dit artikel schetsen we hoe het beleid rondom voortijdig schoolverlaten van jongeren zich sindsdien heeft ontwikkeld. Vervolgens gaan we in op onderzoek en theorievorming met betrekking tot voortijdig schoolverlaten, wat zijn oorzaken en hoe kan het worden voorkomen? Ten slotte zoomen we in op vormgeving en effecten van een recent uitgevoerd programma, en koppelen we de beschreven ontwikkelingen terug naar de visie van Kohnstamm.

Kernwoorden: Studieuitval, werkloze jongeren, kansen(on)gelijkheid, startkwalificatie, maatwerk.

1 Inleiding

Philip Kohnstamm (1914; in Kohnstamm, 1981) zag onderwijs en pedagogiek als de belangrijkste sleutels voor het functioneren van een democratische samenleving. Zo kon de kiezer opgevoed worden tot een beschaafd en gewetensvol mens en verantwoordelijk staatsburger. Dit 'beschavingsideaal' stond centraal in de visie van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen, die Kohnstamm in 1919 een bijzondere leerstoel in de pedago-

giek aan de Universiteit van Amsterdam bezorgde. In zijn inaugurele rede stelde hij dat de ontplooiing van de menselijke persoonlijkheid het doel van de opvoeding is: "Het kind behoort zich te ontwikkelen naar eigen aard en aanleg" (Kohnstamm, 1919). Deze ontplooiing kon in de visie van Kohnstamm alleen plaatsvinden door persoonlijke interactie met anderen, zoals binnen het gezin en op school.

Hij onderscheidde voor opvoeding en onderwijs drie belangrijke opgaven, namelijk de vorming van het geweten, de vorming van het intellect en sociale vorming. Kohnstamm beschouwde het gezin als de kern van de opvoeding als het gaat om gewetensvorming, en gaf daarmee ouders de belangrijkste rol. Hij was van mening dat kinderen alleen kunnen leren wat zelfstandig handelen en wat moreel handelen is, als hen daadwerkelijk verantwoordelijkheid en vertrouwen worden gegeven. Hierbij zijn goede voorbeelden en veelvuldige oefening noodzakelijk, niet alleen thuis, maar ook op school en in de maatschappij (Vermeer, 1989). Dit geldt overigens niet alleen voor kinderen, maar speelt een leven lang.

Kohnstamm was van mening dat elk individu in de samenleving optimaal tot ontplooiing moest kunnen komen en beschouwde dit als een democratisch recht. Daarom richtte hij zich niet alleen op kinderen, maar ook op (jong)volwassenen die aanvullend onderwijs of andere vormen van onderwijs nodig hadden. Hij had onder andere speciale aandacht voor werkloze jongeren, een kwetsbare groep die we tegenwoordig omschrijven als voortijdig schoolverlaters. Het buitenschoolse onderwijs, zoals ingezet in de jaren twintig, bleek niet aan te slaan bij deze groep. In de navolgende crisisjaren van grote werkeloosheid paste Kohnstamm zijn ideeën over leren en ontwikkelen toe in projecten voor deze

jongeren. Kenmerkend was dat hij koos voor Daltonisering van het onderwijs. Geen klas-sikale aanpak, maar studieprogramma's met een individuele aanpak, ontwikkeld door het Daltoniseringsinstituut (later IVIO: Instituut voor Individueel Onderwijs). Zo werd een experiment gestart met nieuwe cursussen voor tientallen vakken, waarvan in 150 gemeenten door zo'n 20.000 jonge werklozen gebruik werd gemaakt. Het bleek een succesvolle aanpak voor deze doelgroep (Van der Ploeg, 2014).

In dit artikel geven we eerst een schets van de beleidsontwikkelingen rondom leerplichtverlenging en de aanpak van voortijdig schoolverlaten van jongvolwassenen zonder startkwalificatie. Wat is de omvang van het probleem, welke aanpakken zijn ontwikkeld en wat zegt dat over de veronderstelde oorzaken? Vervolgens bekijken we wat de wetenschap daarover zegt: wat wordt gezien als oorzaken voor uitval van jongvolwassenen uit het onderwijs en wat zijn daarvan de implicaties voor de vormgeving van aanpakken die tot doel hebben dat deze jongeren alsnog een startkwalificatie verwerven. Hoe een en ander in de praktijk uitpakt, illustreren we met het programma Kansen voor Jongeren van het Oranjefonds. Dit is een programma, dat is uitgevoerd van 2012 tot 2015 en tot doel had aanpakken te ontwikkelen gericht op het voorkomen van vsv in het mbo en het ondersteunen van voortijdig schoolverlaters bij terugkeer naar school en het behalen van een startkwalificatie. We presenteren kort de opbrengsten van het flankerend onderzoek naar vormgeving en effecten van dat programma.

2 VSV-beleid: van registratie naar brede aanpak

2.1 Langere leerplicht

Honderd jaar geleden, in de tijd dat Kohnstamm zijn inaugurele rede uitsprak, was voortijdig schoolverlaten geen maatschappelijk thema. Er was alleen leerplicht voor de basisschoolleeftijd, doorleren was voor een grote groep jongeren niet weggelegd omdat er thuis geen geld voor was. Op de arbeids-

markt was er geen grote behoefte aan hooggeschoold personeel. Jongens vonden hun weg door al doende een vak te leren of in fabrieken eenvoudige, laaggeschoolde arbeid te verrichten. Meisjes werkten ook in fabrieken of, 'in betrekking' of in hun ouderlijk huis, in de huishouding. In de loop van de jaren veranderde de arbeidsmarkt en werd de vraag naar hoger opgeleid personeel groter. Geleidelijk is de leerplicht dan ook langer geworden. Zo werd in 1969 de leerplicht verlengd tot 15-jarige leeftijd, in 1975 tot 16 jaar plus een partiële leerplicht van twee dagen per week tot 17 jaar, en in 2007 werd de partiële leerplicht weliswaar weer afgeschaft maar werd een verlengde leerplicht ingesteld voor jongeren tot 18 jaar indien deze jongeren nog geen startkwalificatie hebben behaald (kwalificatieplicht: diploma op minimaal het niveau van mbo-2, havo of vwo).

2.2 Verbreding scope van het beleid

In 1969 werd niet alleen de leerplicht verlengd maar werd ook bij wet officieel toezicht ingesteld op naleving van de leerplicht door een leerplichtambtenaar. De leerplichtambtenaar is aangesteld op gemeentelijk niveau, en controleert of leerplichtige jongeren ingeschreven zijn bij een school. Verzuim van leerlingen wordt sindsdien door de scholen doorgegeven aan de leerplichtambtenaar, die het verzuim registreert en, indien het verzuim ongeoorloofd is, een boete kan opleggen aan de leerling of de ouders.

Inmiddels werken gemeenten en scholen daarnaast samen om voortijdig schoolverlaten tegen te gaan van jongeren van 18 tot 23 jaar die niet meer onder de leerplicht vallen. Scholen zijn verplicht om bij de gemeente te melden wanneer deze leerlingen stoppen met een opleiding of een maand zonder reden niet naar school gaan. Deze leerlingen worden geholpen en gestimuleerd om terug naar school te gaan of om werk te vinden waarbij ze alsnog een mbo-diploma/startkwalificatie kunnen halen.

2.3 Meer zicht op vsv

Vanaf begin jaren negentig is er beleidsmatig steeds meer aandacht voor het terugdringen van het aantal vsv-ers. Voortijdig schoolver-

laten en schoolverzuim werden, tezamen met de grote jeugdwerkloosheid, gedefinieerd als een sociaal probleem van de eerste orde (Dekkers, Claassen & Portengen, 2001). Men maakte zich zorgen over mogelijk nadelige consequenties, zowel met betrekking tot deelname op de arbeidsmarkt als in relatie tot maatschappelijke participatie. Met de introductie van de 'primaire startkwalificatie' in de eerste helft van de jaren negentig luidt het officiële overheidsstandpunt, dat jongeren die het onderwijs verlaten zonder het niveau van een startkwalificatie behaald te hebben, op langere termijn als onvoldoende gekwalificeerd voor de arbeidsmarkt moeten worden beschouwd. Voortijdig schoolverlaten doet zich vooral voor in het vmbo en mbo.

In schooljaar 2002/2003 verlieten ruim zestigduizend jongeren het onderwijs zonder startkwalificatie, zo'n vijf procent van het totaal aantal ingeschreven leerlingen in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs (Van Tilborg & Van Es, 2004). In schooljaar 2016-2017 is dit aantal afgenomen tot minder dan 25.000 jongeren (Onderwijs in Cijfers), maar dit betreft nog altijd een substantieel aantal jongeren die slechtere arbeidsmarktperspectieven hebben. Dit is niet alleen een probleem voor de jongeren zelf, maar vormt ook een risico op hogere kosten voor de samenleving, bijvoorbeeld door hogere criminaliteit en meer sociale uitkeringen. We lichten de achtergronden voor de geschetste afname van het aantal vsv-ers hierna toe.

2.4. Verschuiving naar regionale aanpak

Aanvankelijk was de taak van de leerplichtambtenaar vooral gericht op registratie van de inschrijving van leerlingen op een school en van schoolverzuim, waarbij ongeoorloofd verzuim kon leiden tot een boete.

Sinds het begin van de jaren negentig betreft het beleid gericht op het terugdringen van het aantal vsv-ers vooral preventie en maatwerk en ligt de verantwoordelijkheid bij meer lokale partijen. Het fundament hiervoor werd gelegd met de beleidsnota 'Een goed voorbereide start' (1993). Hierin werd de startkwalificatie geïntroduceerd als ijkpunt voor de succesvolle schoolloopbaan; in de

aanpak van vsv werden scholen als eerst verantwoordelijke partij benoemd. In het bredere jeugdbeleid werd de schoolloopbaan centraal gesteld. In 1994 werd de Regeling Meld- en Coördinatiefunctie (RMC-functie) in het leven geroepen, waarmee de regionale aanpak verder gestalte kreeg. In de Staatscourant werd aangegeven dat het gemeentebestuur in een regio verantwoordelijk is voor het organiseren van een integrale aanpak van vsv conform de bepalingen in de Leerplichtwet; voor wat betreft niet-leerplichtige voortijdig schoolverlaters moesten gemeentebesturen het initiatief nemen tot opzetten van een sluitende melding, registratie en verwijzing, en afspraken maken met onderwijsinstellingen en ondersteunende organisaties in de regio. Met de Europese afspraken in de zogeheten Lissabon-agenda uit 2000 ontstond de noodzaak concreet beleid ten aanzien van het halen van streefwaarden te maken. In 2003 werden concrete nationale streefwaarden voor vsv vastgesteld; het aantal vsv-ers moest worden teruggebracht van 71.000 in 2002 tot 35.000 in 2012.

2.5 Aanval op uitval

In 2006 verscheen de nota 'Aanval op uitval'. Het beleid dat op basis van deze nota werd geïmplementeerd, betekende een 'knip' met het daaraan voorafgaande beleid. Er was sprake van een nieuwe beleidstheorie, een nieuwe inkadering van het vsv-probleem, door OCW 'reframing' genoemd (zie Eimers en Bekhuis, 2006). Er werd met ingang van dat beleid meer geïnvesteerd in samenhang tussen centraal beleid en een gemeenschappelijke regionale aanpak. Dit is gerealiseerd door conventanten te sluiten tussen de overheid en 39 regio's. Binnen de regio's bleef voldoende ruimte om met nieuwe aanpakken te experimenteren, maar de centrale overheid nam de regie over het vsv-beleid. De probleemdefinitie die eerst uitging van kenmerken en risicofactoren van vsv-ers, verschoof naar aandacht voor het complexe geheel van gebeurtenissen en factoren die leiden tot uitval. Er werden typen uitvallers onderscheiden, met daarbij typen aanpakken die vooral maatwerk moesten bieden (Ledoux et al., 2014). Door de invoering van onderwijsnummers en met de

inzet van DUO worden de cijfers steeds exacter en fijnmaziger (onder andere per regio) beschikbaar gemaakt. Er kwam een website van de Rijksoverheid: 'Aanval op schooluitval', waarin good-practices worden gedeeld en online tools beschikbaar gesteld.

2.6 Vervolgaanpak

Om de Lissabon-doelstelling van vsv-reductie tot maximaal 20.000 nieuwe vsv-ers per jaar in 2021 te kunnen halen, zijn er in 2016 aanvullende afspraken gemaakt, de zogenoemde 'Vervolgaanpak', waarmee de regio's aan de slag zijn gegaan. Met deze afspraken krijgen RMC's meer verantwoordelijkheid, en komt er meer aandacht voor jongeren in een kwetsbare positie (jongeren afkomstig uit het PrO, VSO, vmbo-bb en de entree-opleiding in het mbo). Middels een regionale samenwerking moet er voortaan voor hen een sluitend vangnet tot stand komen, doordat gemeenten, onderwijs, (jeugd)zorg en het werkgevers/arbeidsmarkt-domein intensief met elkaar samenwerken. Deze aanpak wordt in 2019 wettelijk ingevoerd.

2.7 Overzicht

Resumerend zien we dat er in het beleid steeds meer aandacht is gekomen voor preventieve en curatieve aanpakken van vsv. Het is niet meer alleen gericht op registratie en boetes, maar steeds meer op het vormen van een vangnet en netwerk rondom de jongeren en maatwerk. Hierbij worden ook steeds meer maatschappelijke partijen betrokken: landelijke en gemeentelijke *instellingen* voor jeugdzorg, leerplicht, jongerenloket, welzijnsorganisaties, GGZ, reclassering en politie enz. Samenwerking vindt onder meer plaats in de vorm van maatschappelijke projecten/programma's. Verderop in dit artikel worden deze samenwerkingsvormen nader belicht, maar we gaan nu eerst in op theorievorming rondom vsv van jongvolwassenen.

3. Onderzoek naar vsv: van beschrijvend naar conceptueel model

Voortijdig schoolverlaten van jongvolwassenen werd vanaf de jaren zestig een onder-

zoeksthema. Aanvankelijk bestond het onderzoek vooral uit beschrijvende studies naar student- of schoolorganisatie gerelateerde variabelen, die in verband werden gebracht met schooluitval, zonder duidelijke focus op conceptueel model (Pascarella & Terenzini, 1980). Verklaringen voor schooluitval werden vooral gezocht vanuit een psychologische invalshoek: persoonlijkheid, capaciteiten en motivatie van individuele studenten. Vanaf de jaren zeventig kwam hier verandering in. Het onderzoek werd meer gericht op de relatie student-school, en op de verdere ontwikkeling van een theoretisch kader. We beschrijven de drie belangrijkste theoretische kaders die zijn ontwikkeld voor en toegepast in onderzoek naar vsv en leren van jongvolwassenen.

3.1 Student-retentie-modellen

Zo ontwikkelden verschillende auteurs, waaronder Spady (1970), Tinto (1975) en Bean (o.a. 1980) de zogenoemde student-retentie-modellen, onder andere op basis van concepten uit de sociologie (de zelfmoordtheorie van Durkheim, 1951), antropologie (theorieën rondom overgangsrituelen bij tribale samenlevingen van Van Gennep, 1960) en bedrijfs-economische concepten met betrekking tot personeelsverloop (Price, 1977). In de zelfmoordtheorie staat het gebrek aan sociale en intellectuele integratie in het sociale leven van de betrokkene centraal. In de overgangsrituelen draait het om loslaten van oude normen, gedragingen en verbanden om te kunnen integreren in een nieuwe sociale omgeving. Ten slotte draait personeelsverloop bij bedrijven om de tevredenheid van betrokkenen met de organisatie; de karakteristieken van de organisatie spelen hierin een belangrijke rol. Verondersteld werd dat vergelijkbare processen eveneens een rol spelen bij voortijdig schoolverlaten.

Op basis van deze concepten werden in de afgelopen veertig jaar verschillende theorieën en modellen ontwikkeld over schooluitval van jongvolwassenen, waarbij schoolverlaten werd gezien als een vrijwillige terugtrekking uit de school met als centrale voorspellende factor de mate van academische en sociale integratie van de student (zie Aljohani 2016).

Volgens deze theorieën zijn dit de belangrijkste voorwaarden om een studie al dan niet voort te zetten.

Onder academische integratie wordt verstaan dat studenten zich ontwikkelen, erop vertrouwen dat zij de studie kunnen afronden en goede cijfers halen, en dat zij zich thuis voelen in de schoolse omgeving. Sociale integratie betreft met name de contacten met mede-studenten, de ervaren ondersteuning vanuit de opleiding, en gezien worden.

Academische en sociale integratie hangen ook met elkaar samen. Het gaat erom dat studenten minder snel zullen verzuimen van school, of overwegen om te stoppen met hun opleiding als zij zich verbonden voelen met de school, docenten en mede-studenten.

3.2 Motivatietheorie

Vergelijkbare elementen zien we terug in motivatietheorieën, waarbij de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2000) het meest relevant is om binding en studiesucces van jongvolwassenen te verklaren. In deze theorie wordt ervan uitgegaan dat intrinsieke motivatie van groot belang is voor studiesucces en zelfregulatie. Er is sprake van intrinsieke motivatie wanneer studenten inzet en interesse tonen voor schooltaken en er met plezier aan werken, los van de vraag welke 'langetermijnopbrengsten' (diploma of een succesvolle loopbaan) hun inspanningen zullen opleveren. Intrinsieke motivatie neemt toe wanneer studenten in hun studie gevoelens van autonomie, competentie en verbondenheid ervaren. Gevoelens van autonomie worden gestimuleerd als studenten een zekere mate van vrijheid krijgen om eigen keuzes te maken en invloed te hebben op wat zij doen voor school. Studenten ervaren een gevoel van competentie wanneer zij vertrouwen hebben in hun eigen kunnen, zie ook de hiervoor genoemde academische integratie. Gevoelens van verbondenheid worden o.a. gestimuleerd door goede relaties met docenten en mede-studenten, dit zijn aspecten van sociale integratie.

Intrinsieke motivatie is in deze theorie belangrijker voor goede leerresultaten dan extrinsieke motivatie, waarbij studenten door externe beloning zoals een goed cijfer, gemotiveerd worden. Toch kan ook extrinsieke

motivatie relevant zijn, wanneer studenten inzien dat bepaalde taken nuttig zijn. Deze insteek -het zichtbaar maken van het nut van een taak- is dus ook zeker relevant voor het onderwijs omdat niet alle taken die jongeren in het onderwijs moeten uitvoeren, zonder meer interessant of leuk zijn en daarmee intrinsiek motiverend.

3.3 Theory of planned behaviour

Ten slotte noemen we in dit kader de zogenoemde *theory of planned behaviour*, zoals ontwikkeld door Fishbein en Ajzen. Jongeren die zijn uitgevallen, zijn vaak lastig weer terug naar een scholingstraject toe te leiden. Het besluitvormingsproces van deze jongeren, om (weer) aan scholing deel te nemen, is vaak geen rationeel proces, maar een complex samenspel van subjectieve en omgevingsfactoren (Hazelzet et al., 2008). Binnen de 'Theory of planned behaviour' (Ajzen, 1991) worden relaties tussen verschillende ondersteunende factoren en barrières en het uiteindelijke scholingsgedrag expliciet onderzocht. Het theoretisch model wordt vaak gebruikt om zowel de scholingsdeelname van (laagopgeleide) jongeren als volwassenen te verklaren (Damen et al., 2013; Hazelzet et al., 2012). Kernpunt van deze theorie is de *intentie*: het voornemen om bepaald gedrag uit te voeren (hier: scholingsintentie). Daarnaast speelt ook de context - die invloed kan hebben op de mate waarin een individu keuzevrijheid ervaart - een belangrijke rol.

Als de scholingsintentie toeneemt, zal de kans op daadwerkelijke deelname aan scholing (gedrag) groter zijn. Deze scholingsintenties worden bepaald door een aantal factoren:

- houding of attitude ten opzichte van scholing, bestaande uit een affectieve component, gerelateerd aan gevoelens en emoties (zoals leerplezier of -aversie), en een cognitieve component, gebaseerd op gedachten en overtuigingen;
- subjectieve norm: de mate waarin men zich (moreel) verplicht voelt om het gedrag te vertonen (in dit geval scholingsdeelname). Het gaat dan om sociale invloed, bijvoorbeeld door de ouders, peers of overheid.
- self efficacy; vertrouwen in de eigen

bekwaamheid om een taak goed uit te kunnen voeren. Hoe meer vertrouwen men heeft in het vermogen om een opleiding succesvol af te ronden, hoe groter de intentie om aan scholing deel te nemen.

De hier genoemde theoretische kaders bieden vanuit verschillende perspectieven aanknopingspunten voor het begrijpen van vsv, en in het verlengde daarvan voor preventieve aanpakken om vsv te voorkomen en voor curatieve aanpakken waarmee jongeren weer terug naar school begeleid kunnen worden. In de volgende paragraaf inventariseren we op basis van de besproken kaders de elementen die deel zouden moeten uitmaken van aanpakken waarvan succes te verwachten is.

4 Van oorzaken naar aanpakken

Onderzoek laat zien dat een scala aan factoren onderscheiden kunnen worden die, al dan niet in samenhang, aanleiding zijn voor schooluitval of mindere schoolprestaties. Hierbij worden factoren op drie niveaus onderscheiden (zie bijv. Elffers, 2011 en Eimers en Bekhuis, 2006)

- 1) persoonlijke factoren, zoals attitude, verwachtingen, motivatie, gedrag, geslacht, etniciteit etc.,
- 2) factoren met betrekking tot gezin en thuissituatie, zoals gezinssamenstelling, sociaal-economische situatie van de ouders, ondersteuning vanuit thuis, peergroups, etc., en
- 3) schoolfactoren, zoals schoolklimaat, relatie leraar-leerling, schoolgrootte etc.

Welke van deze factoren zijn beïnvloedbaar en hoe kunnen maatregelen om vsv terug te dringen worden gekoppeld aan de oorzaken van voortijdig schoolverlaten die we hiervoor hebben geïdentificeerd?

Terugdringen van vsv vraagt om een veelzijdige aanpak, die ingrijpt op de verschillende niveaus in de leefwereld van de jongere, zoals hierboven aangegeven: de jongere zelf, het milieu van herkomst, de vrienden-groep, de school en de samenleving. Binnen

de school kunnen verzuim en schoolverlaten worden teruggedrongen door verschillende aanpakken (zie De Baat et al., 2014; Elffers, 2011; Kennisrotonde 2018), waarin we verschillende aspecten uit de eerder beschreven theorieën over oorzaken van vsv herkennen:

- Het stimuleren van goede leerprestaties, zoals programma's gericht op het voorkomen van onderwijsachterstanden, en het creëren van een uitdagende leeromgeving, betere prestaties en succeservaring. Als leerlingen succes ervaren bij hun inspanningen, versterkt dit hun zelfvertrouwen en hun motivatie om door te zetten. In deze aanpak zien we elementen van academische integratie, de motivatietheorie (ervaren competentie) en intenties voor gedrag (self efficacy).
- Aandacht voor een positief klimaat in de klas en op school, door het verbeteren van de schoolorganisatie, klassenmanagement, spijbelbeleid en een veilige leeromgeving. Het gaat om het creëren van een veilig en positief schoolklimaat, met duidelijke regels en normen, persoonlijke contacten tussen leraren en jongere, interesse tonen en ruimte geven aan leerlingen, snelle signalering van spijbelaars en duidelijke sancties stellen, en tegengaan van pesten. In deze aanpak herkennen we aspecten van sociale integratie en de motivatietheorie (gevoelens van verbondenheid) en intenties voor gedrag (houding ten opzichte van scholing).
- Het ontwikkelen van een netwerk om de jongere, zoals het creëren van verbondenheid tussen leerling en school, betrokkenheid ouders, coaching en mentoring, samenwerking tussen school en zorg. Het gaat dan om de interactie tussen leraren en leerlingen, en tussen leerlingen onderling, interesse tonen in leerlingen, brede begeleiding van jongeren op het vlak van school, thuis, vrienden. Dit vraagt ook zorgvuldige begeleiding van leerlingen bij het ontwikkelen van een realistisch en haalbaar toekomstperspectief in de vorm van (beroeps)loopbaanoriëntatie, en de inzet van bijvoorbeeld het Zorg- & Advies-team. Ook deze aanpak is gericht op academische en sociale integratie, en past bij de

motivatietheorie (gevoelens van verbondenheid en ervaren nut) en intenties voor gedrag.

- Het creëren van succesvolle overgangen, bijvoorbeeld door een ‘warme overdracht’ te creëren, of door risicoleerlingen bij de overgang van vmbo naar mbo extra te begeleiden. Bij deze aanpak zien we eveneens de student-retentie-modellen terug (sociale en academische integratie), en aspecten vanuit de motivatietheorie (ervaren competentie en verbondenheid) en intenties voor gedrag (self efficacy).

Ook buiten de school kunnen jongeren worden ondersteund in hun schoolloopbaan door ervoor te zorgen dat vormen van probleemgedrag die het volgen van een opleiding belemmeren worden aangepakt. In ‘Communities that care’, een preventiestrategie om veilige en leefbare wijken te creëren waarin kinderen en jongeren zich gewaardeerd, gerespecteerd en aangemoedigd weten om hun potentiële capaciteiten te benutten, worden de volgende vormen van probleemgedrag onderscheiden: Geweld, delinquentie, problematisch alcohol- en drugsgebruik, tienerzwangerschappen en depressie/angsten (Steketee, et al. 2011).

Onderzoek naar dit programma laat zien dat succesvolle aanpakken gekenmerkt worden door een focus op sociale integratie en verbondenheid:

- *Binding*: Een sterke band tussen kinderen en de voor hen positieve en belangrijke volwassenen die ze als voorbeeld zien, is de meest effectieve manier gebleken om de kansen op het ontwikkelen van probleemgedrag te verkleinen.
- *Gezonde opvattingen en duidelijke normen*: Als kinderen zich verbonden voelen met mensen die consistent positieve gedragsnormen naleven, lopen ze minder kans probleemgedrag te ontwikkelen.
- *Kansen*: Kinderen en jongeren moeten de gelegenheid krijgen om een concrete, betekenisvolle en gewaardeerde bijdrage te leveren aan de verbanden waarvan zij deel uitmaken.
- *Vaardigheden*: Om kinderen de gelegenheid te bieden de kansen die ze aangeboden krijgen optimaal te benutten, hebben zij

bepaalde (sociale, cognitieve en motorische) vaardigheden nodig. Als zij hierover (nog) niet of onvoldoende beschikken, kunnen ze deze aanleren.

- *Erkenning*: Om sociaal gedrag te versterken is het van groot belang dat kinderen erkenning en lof krijgen voor hun bijdrage.
- Een succesfactor van het programma is verder dat instanties die zich richten op het terugdringen van probleemgedrag van jongeren, gezamenlijk verantwoordelijkheid nemen en samenwerken (Jonkman, 2012; Steketee, et al., 2011).

5 Een aanpak van vsv in de praktijk; het programma Kansen voor jongeren

Uit het voorgaande komt naar voren dat bij de aanpak van vsv maatwerk belangrijk is, en de insteek op het vormen van een vangnet en netwerk rondom de jongeren. Een voorbeeld van een maatschappelijk project waarin gewerkt wordt aan het terugdringen van vsv is het programma van het Oranjefonds ‘Kansen voor Jongeren’. Dit betreft een driejarig project gericht op het voorkomen van vsv in het mbo en het ondersteunen van voortijdig schoolverlaters bij terugkeer naar school en het behalen van een startkwalificatie. De twintig initiatieven, die deelnamen aan het programma, werkten op verschillende manieren samen met mbo-scholen, bedrijfsleven, en met diverse maatschappelijke partijen: landelijke en gemeentelijke instellingen voor jeugdzorg, leerplicht, jongerenloket, welzijnsorganisaties, GGZ, reclassering en politie enz. Het programma was niet gebaseerd op een gemeenschappelijk theoretisch kader. Initiatiefnemers werkten vaak vanuit eigen ervaringen met de doelgroep. Een van de doelen van het programma was om uit de diversiteit aan aanpakken werkzame elementen te destilleren. Onderdeel van het project vormde onderzoek naar vormgeving en effecten (Heemskerk et al., 2018a; Heemskerk et al., 2018b). De initiatieven hebben samen ruim 2500 jongeren bereikt.

Voor de beschrijving van de vormgeving van het aanbod van de initiatieven en wijze

waarop dat gedurende de looptijd van het project verder is ontwikkeld, is gebruik gemaakt van documentanalyse, gestructureerde interviews, en focusgroepen.

Voor het in kaart brengen van de mate waarin de initiatieven erin geslaagd zijn jongeren te brengen tot een startkwalificatie zijn onderwijsnummergegevens verzameld en hebben jongeren en initiatieven elektronische vragenlijsten ingevuld. Om na te gaan in hoeverre de effectiviteit van de initiatieven samenhangt met kenmerken van het initiatief zijn de initiatieven op basis van de analyse van het aanbod getypeerd en zijn kenmerken van de aanpak in verband gebracht met de effectmaten met behulp van multilevel-analyses.

Om de effecten van het programma in perspectief te kunnen plaatsen zijn deze met behulp van secundaire analyses vergeleken met gegevens van vergelijkbare jongeren die niet aan het project hebben deelgenomen.

5.1 Aanpak van de initiatieven

Bij de jongeren die werden begeleid door deze initiatieven, speelden veel van de hiervoor benoemde risicofactoren voor het voortzetten van de schoolloopbaan een rol. Ze hadden bijvoorbeeld problemen in de privésituatie, financiële problemen, verslaving, gezondheids- en psychische problemen, een moeizame relatie met ouders, geringe sociale vaardigheden en intellectuele competenties. Vaak was er sprake van multiproblematiek. In het project gingen vijftien initiatieven gedurende drie jaar op verschillende manieren aan de slag met de jongeren. De meest voorkomende aanpakken (veelal gecombineerd) waren:

- een-op-een-begeleiding in de vorm van mentoring/coaching, meestal door vrijwilligers,
- zelfstandigheid en eigen regie stimuleren, respectievelijk doelen behapbaar maken en

Figuur 1
Enkele initiatieven in het Oranjefondsproject.

<p>Full staat voor een volledig volwassen persoon. Het project richt zich op jongeren tussen 17 en 23 jaar en gebruikt urban theater als middel om jongeren bewust te maken van hun eigen talenten en vaardigheden. Theater leert hen deze vaardigheden in te zetten bij het vormgeven van hun eigen toekomst. Het project bestaat uit drie kernonderdelen: people (coaching), power (artistiek) en focus (begeleiding). Het project wordt uitgevoerd vanuit een theaterproductiehuis waarmee een brug wordt geslagen tussen jongeren, onderwijs, arbeidsinstellingen en coaches.</p>
<p>Combiwel heeft twee projecten Kamers met Kansen in Amsterdam. Het is een preventief programma waarin jongeren, die dreigen uit te vallen, een kamer krijgen aangeboden en coaching door professionals. Daarnaast krijgen zij ondersteuning bij wonen, school en werken door HBO-studenten. In Zuidoost gaat er per woning een maatje (student) wonen. In Osdorp wonen acht HBO-studenten in een woonblok waar verder MBO-studenten wonen. De maatjes ondersteunen de jongeren bij hun leerdoelen en Persoonlijke Actieplan. De jongeren nemen in de wijk een actieve rol in o.a. door hun lidmaatschap van de bewonerscommissie en volgen trainingen om hun zelfredzaamheid te vergroten.</p>
<p>Boulevard of dreams (Rotterdam): Jongeren blijken vaak geen idee te hebben wat bepaald werk inhoudt of welke kansen er liggen. Met name waar het gaat om populaire sectoren zoals de entertainmentbranche, staren de jongeren zich blind op de glitter en glamour. Boulevard of Dreams neemt deze jongeren mee in een traject dat hen leidt naar andere, meer realistische, opleidingssectoren zoals Haven en Zorg. Met een zogenoemd 'empowermentprogramma' krijgt de jongere inzicht in antwoorden op de vragen: "Wie ben ik, wat wil ik, wat kan ik?". Daarnaast wordt de jongere individueel begeleid door een 'peer educator', iemand die wat ouder is, maar niet te veel, en wat meer van het leven heeft gezien. Deze werkwijze stimuleert, steunt en versterkt het geloof in eigen kunnen.</p>
<p>MIJN SCHOOL is onderdeel van het Graafschap College, en biedt mbo-opleidingen aan in de sectoren Techniek, Zorg & Welzijn en Economie. Het project richt zich op uitvallers en dreigende uitvallers. De aanpak wijkt af van reguliere onderwijstrajecten door het bieden van maatwerk en de duidelijke jongerenwerkcomponent. Daarnaast combineert MIJNSCHOOL onderwijs met ervarend leren, talentontwikkeling, uitgaan van eigen kracht en wordt ondernemerschap gestimuleerd. Coaches uit het bedrijfsleven ondersteunen de jongeren bij hun ambities. Ook nemen de jongeren die langer in het traject zitten, de rol van mentor op zich. Ook nemen jongeren nemen bijvoorbeeld deel aan vrijwilligerswerk naast hun schoolwerk. De school wordt zo nadrukkelijker maatschappelijk ingebed.</p>
<p>Het S-team bestaat uit een groep jonge vrijwilligers. Zij worden 1-op-1 gekoppeld aan scholieren die dreigen uit te vallen en jongeren die net zijn uitgevallen. Er is veel aandacht voor teamvorming. Zowel de jongeren als de vrijwilligers komen in groepen bij elkaar om van elkaar te leren en voor elkaar rolmodel te zijn. De jonge vrijwilligers worden op hun beurt weer ondersteund door vrijwillige professionals om hen te helpen bij vragen over onderwijs of hulpverlening.</p>

- een ontwikkelplan opstellen,
- het netwerk van de jongere uitbreiden,
- trainingen en workshops aanbieden respectievelijk jongeren hun talenten laten ontdekken.

De eerder beschreven theoretische concepten komen in deze aanpakken duidelijk terug. De aanpakken komen ook overeen met de insteek die in ‘Communities that care’ effectief is gebleken (Steketee, et al., 2011). Om een indruk te geven van de gevarieerde manieren waarop initiatieven hun project vorm gaven, beschrijven we enkele voorbeelden in figuur 1.

Alle initiatieven verwerkten in hun aanpak verschillende onderdelen waarbij nabije doelen werden gesteld, zodat het traject behaarder werd voor de jongeren. Deze nabije doelen zijn samengevat in drie clusters: autonomie, verbondenheid en competentie, naar de hiervoor beschreven motivatietheorie van Ryan en Deci (2000), zie figuur 2.

Driekwart van de initiatieven realiseerde aanpakken in elk van deze drie clusters, die alle even belangrijk worden gevonden. De meeste initiatieven realiseerden aanpakken waarin aan de drie clusters in samenhang werd gewerkt. Dit werd gezien als dé manier om de intrinsieke motivatie, een focus op de

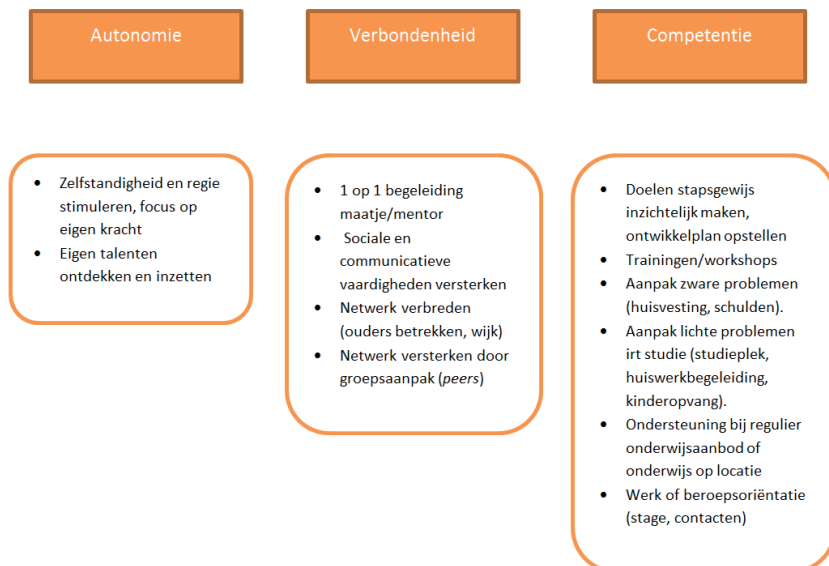
toekomst en een positieve instelling bij de jongeren te bevorderen. De initiatieven noemen deze nabije doelen belangrijke voorwaarden voor jongeren om uiteindelijk een startkwalificatie en een maatschappelijk positie te verwerven.

5.2 Opbrengsten

Van de jongeren die deelnamen aan het project, heeft 24% binnen de looptijd van het onderzoek een startkwalificatie behaald. Twee derde van de deelnemers startte als dreigend uitvaller, een derde had het mbo op dat moment al voortijdig verlaten. Vroegtijdige interventie (als de jongere dreigt uit te vallen maar nog op school zit) in combinatie met een goede relatie tussen een vsv-project en ROC, verdubbelt de kans dat de deelnemers een startkwalificatie behalen. Voor deelnemers die als vsv-er instromen in het project zijn de kansen op succesvolle deelname aanzienlijk kleiner. Van hen verlaat 40% ondanks hun deelname aan het project hun mbo-opleiding toch weer voortijdig.

Ook binnen het programma was sprake van voortijdige uitval. Een op de vijf jongeren is voortijdig gestopt met deelname aan ‘Kansen voor jongeren’. In 42% van de gevallen was dit de beslissing van de deelnemer zelf,

Figuur 2:
Clusters van aanpakken.



in een kwart van de gevallen was dit de beslissing van het initiatief. In de overige gevallen ging het om een gezamenlijke beslissing. Belangrijke redenen om het traject voortijdig af te breken waren gebrek aan motivatie, het niet nakomen van afspraken door de jongere en individuele problemen die een te groot obstakel vormden om het traject af te ronden.

5.3 Wat werkt?

Een vroegtijdige aanpak binnen het ROC met een focus op het versterken van schoolse vaardigheden bleek in het Oranjefondsproject een belangrijke voorwaarde waardoor de deelnemende jongeren hun loopbaan met succes konden voortzetten. Maar de opbrengsten van de projecten zijn breder dan een diploma. Zo gaven jongeren aan dat zij zelfvertrouwen en een positiever zelfbeeld hadden ontwikkeld, autonomer waren geworden, zelf de regie hadden genomen en beter konden structureren. Ook hadden zij een beter onderbouwd loopbaan- en toekomstperspectief ontwikkeld, waren sociaal en communicatief vaardiger geworden en hadden hun netwerk versterkt. De deelnemende jongeren benadrukten – naast opbrengsten als ‘een startkwalificatie behaald’ of ‘werk gevonden’ - hoe belangrijk voor hen de sociale uitkomsten van deelname waren: ze hebben een positieve wending gegeven aan hun leven, vrienden gemaakt, en een betere besteding van de vrije tijd gevonden dan voorheen.

6 Terug naar Kohnstamm

In succesvolle aanpakken voor het voorkomen van schooluitval herkennen we elementen die voortkomen uit de hierboven beschreven theorieën: academische en sociale integratie, motivationele aspecten, en intenties voor gedrag. Deze aspecten passen bij de visie van Kohnstamm. Zijn insteek was: ontwikkeling naar eigen aard en aanleg, en ontplooiing door persoonlijke interactie met anderen, zoals binnen het gezin en op school. Hierbij vertrouwen en verantwoordelijkheid geven, en mogelijkheden bieden om zelfstandigheid en moreel handelen te oefenen. Dit

zouden in de ogen van Kohnstamm in het hele onderwijs aandachtspunten moeten zijn. Op dat punt is er in de afgelopen honderd jaar het nodige tot stand gebracht, zo blijkt uit andere artikelen in dit themanummer. Dat er nog steeds een substantieel aantal jongeren het onderwijs verlaat zonder voldoende bagage om te kunnen functioneren als werknemer en burger zou hem een doorn in het oog zijn geweest. Wel kunnen we vaststellen dat de geschetste ontwikkelingen in vsv-beleid en de programma's die worden ingezet om vsv te voorkomen, en vsv-ers terug te laten keren in het onderwijs, aansluiten bij de ideeën die hij daar destijds over heeft geformuleerd. In deze programma's wordt immers veelal ingestoken op maatwerk voor de jongeren, waarbij centraal staat dat de jongeren meer zelfvertrouwen krijgen en verantwoordelijkheid voor hun eigen leven nemen door middel van persoonlijke interactie en verbinding met anderen.

Noot

‘Kansen voor Jongeren’ is een programma waarin het Oranje Fonds drie jaar lang initiatieven ondersteunt die zich inzetten voor jongeren in een kwetsbare positie. Deze initiatieven moeten er niet alleen voor zorgen dat de jongeren een startkwalificatie behalen, maar helpen hen ook op andere vlakken. Bijvoorbeeld bij het oplossen van problemen in de thuissituatie, schuldproblematiek en het ontwikkelen van sociale vaardigheden.

Literatuur

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Aljohani, O. (2016). A comprehensive review of the major studies and theoretical models of student retention in higher education. *Higher education studies*, 6(2) 1-18.
- Bean, J. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12(2), 155-187.

- Damen, M.A.W., Sanders, J.M.A.F., & Van Dam, K. (2013). Leve lang leren: het effect van een positieve leerervaring op de self-efficacy van laagopgeleiden. *Tijdschrift voor arbeidsvraagstukken*, 29(4), 376-390.
- De Baat, M., Messing, C. & Prins, D. (2014). *Wat werkt bij schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten?* Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut.
- Dekkers, H., Claassen, A., & Portengen, R. (2001). Drop-outs per definitie kansloos? Een onderzoek naar het perspectief van zeer voortijdig schoolverlaters. *Pedagogische Studiën*, 78 (3), 184-196.
- Durkheim, E. (1951). *Suicide* (J.A. Spaulding & G. Simpson, Trans.). Glencoe: The Free Press.
- Eimers, T., & Bekhuis, H. (2006). *Vroeg is nog niet voortijdig; naar een nieuwe beleidstheorie voor voortijdig schoolverlaten*. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt.
- Hazelzet, A., Sanders, J., Langelaan, S., Giesen, F., & Keijzer, L. (2012). *Stimuleren van scholing bij lager opgeleide werknemers*. Hoofddorp: TNO.
- Hazelzet, A.M., Paagman, H., & El Marini, S. (2008). Werknemers motiveren voor scholing. Het belang van een 'evidence based' aanpak. *Opleiding & Ontwikkeling*, 21(10), 11-14.
- Heemskerck, I., Van Eck, E., Buisman, M., & Sligte, H. (2018a). *Samen op weg naar een startkwalificatie. Evaluatie van vsv-projecten in het programma Kansen Voor Jongeren van het Oranje Fonds*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Heemskerck, I.M.C.C., Sligte, H.W., Van Eck, E., Bollen, I., Buisman, M., Van Loon-Dijkers, & A.L.C. (2018b). *Meer Kansen Voor Jongeren. Nevenopbrengsten van vsv-projecten in het programma Kansen Voor Jongeren van het Oranje Fonds*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Jonkman, H.B. (2012). *Some years of communities that care. Learning from a social experiment*. Proefschrift. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Kennisrotonde (2018). Over welke competenties moeten mentoren in het mbo beschikken om vsv terug te dringen? (KR. 325, Michiel van Diggelen en Edith van Eck). Den Haag: Kennisrotonde.
- Kohnstamm, Ph. (1914). 'De grondslag der democratie'. In: Philip Kohnstamm (1981), *Persoon en samenleving. Opstellen over opvoeding en democratie*. Meppel/Amsterdam: Boom. 89-120.
- Kohnstamm, Ph. (1919). 'Staatspaedagogiek of persoonlijkheidspaedagogiek'. *Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar vanwege de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen aan de Universiteit van Amsterdam op maandag 3 februari 1919*. Groningen en Den Haag.
- Ledoux, G., Van Eck, E., Heemskerck, I., Veen, A., & Sligte, H. (2016). *Impact van de commissie Dijsselbloem op onderwijsbeleid*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Onderwijs in Cijfers. <https://www.onderwijsin-cijfers.nl/kengetallen/onderwijs-algemeen/leerlingen-en-studenten/prestaties-voortijdig-schoolverlaten/landelijke-vsv-cijfers>. Retrieved 3-12-2018.
- Pascarella, E.T., & Terenzini, P.T. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *The Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75.
- Price, J. (1977). *The study of turnover*. Iowa State University Press.
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. DOI:10.1006/Ceps.1999.1020
- Spady, W. (1970). Dropouts from higher education: an interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85.
- Staatscourant 136, 20 juli 1994.
- Steketee, M., Jonkman, H., Mak, J., Aussems, C., Huygen, A., & Roeleveld, W. (2011). *Communities that care in Nederlandse steden*. Utrecht: Verweij-Jonker Instituut.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Van der Ploeg, P. (2014). Het Daltonplan in Nederland en de 'Grammar of scholing'. *Pedagogische Studiën*, 91(4), 234-249.
- Van Gennep, A. van (1960). *The rites of passage* (M. Vizedine & G. Caffee, Trans.). Chicago: University of Chicago Press.
- Van Tilborg, L., & Van Es, W. (2004). *De uitkomsten van de RMC-analyse 2003*. Utrecht/Amsterdam: Sardes/SCO-Kohnstamm Instituut.
- Vermeer, A.L.R. (1989). Philipp A. Kohnstamm, *Actuele Onderwerpen*, 2270.

Auteurs

Irma Heemskerk en **Marieke Buisman** zijn als senior onderzoekers werkzaam bij het Kohnstamm Instituut. **Edith Van Eck** werkt ook als senior onderzoeker bij het Kohnstamm Instituut en is daarnaast als kennismakelaar verbonden aan de Kennisrotonde van NRO.

Correspondentie: iheemskerk@kohnstamm.uva.nl

Abstract

Made-to-measure learning paths for school dropouts. Current approaches considered from Kohnstamm's vision.

Kohnstamm paid special attention to unemployed young people, a vulnerable group currently described as school dropouts. He applied his ideas about learning and development to projects for these youngsters in the 1930s. An individual rather than a classical approach typified his programmes for this group. With made-to-measure education Kohnstamm wanted to give these young adults, who had been unable to develop in initial education, another chance to gain a qualification. In this article we outline how the policy concerning school dropout has developed since then. We then look at research and the development of theory on this problem, its causes and how it can be prevented. Lastly we focus on the design and effect of a recently implemented programme and relate the developments to Kohnstamm's vision.

Key words: Student drop-out, unemployed young people, educational inequality, made-to-measure learning paths.