

De motivatie, het zelfvertrouwen en het welbevinden van kinderen die de Weekend Klas volgen.



Universiteit Leiden

Janita Halverhout,

s0813052

Differentiatie: Orthopedagogiek

Begeleiders: M. van Geel & P. Vedder

Datum: juli 2012

Voorwoord

In het kader van het Masterproject aan de Universiteit Leiden werd dit onderzoek gestart.

Het onderzoek is gericht op de Weekend Klas, een initiatief voor kinderen uit lage SES gezinnen van stichting JES.

Het leek mij interessant om te kijken naar de eventuele verschillen tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen. Vooral omdat ik, na het doen van literatuuronderzoek, er achter kwam dat er weinig Nederlandse onderzoeken te vinden zijn over dit onderwerp. Dit heeft mij toch ook nieuwsgierig gemaakt om te kijken of er verschillen te vinden zijn tussen Nederlandse kinderen die de Weekend Klas volgen en die dit niet doen.

Het was een interessante en goede ervaring om met de lage SES doelgroep in aanraking te komen en hier mijn onderzoek op te baseren. Ook was het leuk het initiatief van JES te onderzoeken.

Ik wil alle scholen, kinderen en ouders die hebben meegewerkt aan dit onderzoek bedanken voor hun tijd en moeite die zij gestoken hebben in het invullen van de vragenlijsten.

Tevens wil ik de begeleiders meneer van Geel en meneer Vedder bedanken voor de hulp, feedback en ondersteuning tijdens het onderzoek.

Janita Halverhout.

Leiden, juli 2012.

Inhoudsopgave

Abstract	-5-
Nadelige effecten van een lage SES	-5-
Een lage SES in relatie tot school	-7-
Toekomst van kinderen met een lage SES	-8-
Weekendklassen	-9-
Huidig onderzoek	-10-
Methoden	-12-
Steekproef	-12-
Meetinstrumenten	-13-
Procedure	-13-
Resultaten	-14-
Data inspectie	-14-
Uitkomst per deelvraag	-16-
Discussie	-17-
De motivatie, het zelfvertrouwen en het welbevinden van kinderen die de Weekend Klas volgen	-18-
Implicaties	-20-
Literatuur	-20-

Abstract

Middels dit onderzoek is de vraag: “In hoeverre zijn er verschillen te vinden tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen?” getoetst. In totaal waren er 38 kinderen (10-13 jaar) die deelnamen aan het onderzoek. 23 kinderen volgden de Weekend Klas en 15 kinderen niet. De belangrijkste uitkomst is dat er geen significante verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die dit niet volgen, gekeken naar motivatie, zelfvertrouwen en welbevinden. Dit onderzoek heeft bijgedragen aan inzicht op interventies en preventieve maatregelen die een positieve ontwikkeling van kinderen met een lage SES kunnen bevorderen. De Weekend Klas kan mogelijk verbeterd worden door het programma meer te richten op huiswerkbegeleiding en schoolse ondersteuning.

Tegenwoordig zijn er meer multiculturele samenlevingen, zo ook in Nederland. Hierdoor zijn ook etnische minderheden te onderscheiden. Veelal komen binnen deze etnische minderheden families voor met een lage Sociaal Economische Status (SES) (Van Geel & Vedder, 2010). Een lage SES kan een risicofactor zijn voor de ontwikkeling van kinderen (Bradley & Corwyn, 2002; McLoyd, 1998).

Nadelige effecten van een lage SES

Een blijvend lage SES heeft nadelige effecten op het IQ, de schoolprestaties en het socio-emotionele functioneren van kinderen, in vergelijking met een voorbijgaande lage SES (Deutsch, 1973; McLoyd, 1998). Een lage SES kan tevens in verband gebracht worden met een scala aan gezondheids-, cognitieve en sociaal emotionele uitkomsten bij kinderen (Adler, Boyce, Chesney, Cohen, & Folkman, 1994; Bradley & Corwyn, 2002; Crooks, 1995). De effecten van deze uitkomsten beginnen voor de geboorte en gaan door tot in de volwassenheid (McCall, 1981). Het gezinsinkomen blijkt sterker gerelateerd aan het vermogen van kinderen om te presteren in verschillende situaties zoals op school en is in vergelijking minder gerelateerd aan emotionele uitkomsten (Brooks-Gunn & Duncan, 1997).

In West-Europese landen is te zien dat er een grotere risico op morbiditeit en mortaliteit is in lagere SES groepen. In Nederland en Scandinavië is een grote ongelijkheid te zien als er gekeken werd naar morbiditeit en SES. Deze ongelijkheden in morbiditeit worden

bepaald door verschillen in SES, waarbij er een negatief effect is bij mensen uit een lage SES (Mackenbach, Kunst, Cavelaars, Groenhof, & Geurts, 1997).

Psychische aandoeningen komen relatief vaker voor in lage SES groepen. Een lage SES kan zowel een oorzaak als een gevolg zijn van psychische aandoeningen (Miech, Caspi, Moffitt, Enter Wright, & Silva, 1999). Onderzoek van Miech et al. (1999) laat zien dat er een unieke relatie is tussen SES en angststoornissen, depressie, een anti-sociale stoornis en ADHD. Eerder onderzoek van Holzer, Shea, Swanson en Leaf (1986) liet ook de hoogste aantallen van aandoeningen en psychiatrische stoornissen zien in de laagste SES groepen. De relatie tussen SES en stoornissen varieert wel, met de sterkste relatie tussen SES en cognitieve stoornissen en schizofrenie (Holzer et al., 1986). Goodman (1999) heeft met haar onderzoek laten zien dat SES gerelateerd is aan depressie maar ook aan overgewicht en de algehele gezondheid. Tevens hebben kinderen in een lage SES meer vertraging in hun ontwikkeling en vaker leerproblemen (Brooks-Gunn & Duncan, 1997).

Het verband tussen een lage SES en het sociaal emotioneel functioneren van kinderen lijkt deels gemedieerd te worden door hard, inconsistent ouderschap en een verhoogde blootstelling aan acute en chronische stressoren (Dodge, Pettit, & Bates, 1994; McLoyd, 1998). Ouders met een hoge SES blijken meer responsief naar hun kinderen toe (Brooks-Gunn & Duncan, 1997; Gary, 2004; Shankoff & Phillips, 2000). Ouders met een lage SES blijken meer autoritair te zijn dan ouders met een hoge SES. Ook wordt 'macht' vaker door ouders uit een lage SES gebruikt om een conflict op te lossen tussen de ouder en het kind of tussen de kinderen (Pinderhughes, Dodge, Zelli, Bates, & Pettit, 2000). Ouders met een lage SES gebruiken vaker ook hardere discipline in vorm van slaan in vergelijking met ouders uit een hoge SES (Pinderhughes et al., 2000). Gezinnen met een lage SES kennen minder routines in hun dagelijks leven. Ook wordt er binnen lage SES gezinnen minder structuur ervaren en geboden aan de kinderen. De huishoudens van gezinnen met een lage SES blijken chaotisch en instabiel (Gary, 2004).

Ouders met een hoge SES betrekken hun kinderen meer in conversaties en lezen de kinderen meer voor dan ouders met een lage SES. Ouders met een lage SES kopen minder lees en leer materiaal voor hun kinderen en bieden dit ook minder aan. Hetzelfde geldt voor het lezen, kinderen met een lage SES lezen minder en krijgen dit ook minder aangeboden van ouders (Bradley & Corwyn, 2002; Brooks-Gunn & Duncan, 1997; Gary, 2004). Kinderen met een lage SES kijken meer televisie en ze hebben minder toegang tot boeken en computers in vergelijking met kinderen met een hogere SES (Gary, 2004).

Lage SES gezinnen ervaren meer bedreigende en niet te beheersen gebeurtenissen in hun leven. Een voorbeeld hiervan is het ervaren van een onstabiele leefomgeving, door scheidingen binnen het gezin en verhuizingen. Eerder onderzoek heeft aangetoond dat gezinnen met een lage SES emotioneel sterker worden beïnvloed door ongewenste en negatieve gebeurtenissen in het leven, vergeleken met hoge SES gezinnen (McLeod & Kessler, 1990). Ook zijn deze lage SES gezinnen meer blootgesteld aan omgevingsrisico's en geweld (Bradley & Whiteside-Mansell, 1997; Gad & Johnson, 1980). Gezinnen met een lage SES hebben vaker te maken met buurtrisico's (Evans, & Kantrowitz, 2002). Speeltuinen bijvoorbeeld zijn niet veilig in lage SES buurten. Deze lage SES buurten zijn meer blootgesteld aan agressieve kinderen en er is meer geweld in deze buurten. Ook ligt het aantal gepleegde misdaden hoger in lage SES buurten in vergelijking met hoge SES buurten (Evans, & Kantrowitz, 2002).

Een lage SES in relatie tot school

Vele onderzoeken hebben zich gericht op de relatie tussen een lage SES en intellectuele/academische bekwaamheid. De associatie tussen een lage SES en de cognitieve prestaties begint al in de kindertijd. Talrijke studies hebben aangetoond dat armoede en lage opleiding van de ouders worden geassocieerd met lagere schoolprestaties en een lager IQ later in de kindertijd (Bradley & Corwyn, 2002; Cosden, Morrison, Albanese, & Macias, 2001; Halpem, 1999). Een lage SES blijkt ook van invloed op het schoolbezoek en het aantal jaren dat de scholing afgerond wordt (Bradley & Corwyn, 2002; Haverman & Wolfe, 1995). Een lage SES blijkt van invloed op de schoolprestaties. Voorbeelden hiervan zijn dat de kinderen lagere cijfers halen en vaker doubleren (Bradley & Corwyn, 2002; Duncan, Brooks-Gunn, Yeung, & Smith, 1998). Een lage SES blijkt een van de meest consistente voorspellers van vroegtijdige school 'drop-outs' (Battin-Pearson, Newcomb, Abbott, Hill, Catalano, & Hawkins, 2000; Bradley & Corwyn, 2002). Tevens doubleren kinderen met een lage SES vaker en worden ze ook vaker geschorst of van school gestuurd (Brook-Gunn & Duncan, 1997). Ouders met een lage SES zijn minder betrokken bij de schoolse activiteiten van hun kinderen. Kinderen uit lage SES gezinnen hebben ook minder toegang tot boeken en computers (Gary, 2004). Tevens hebben kinderen in een lage SES meer vertraging in hun ontwikkeling en vaker leerproblemen (Brooks-Gunn & Duncan, 1997).

De uitkomsten die hierboven beschreven zijn komen overeen met een Nederlands onderzoeksrapport dat verscheen in 1998. Er was een alarmerend verlies van schoolmotivatie gesignaleerd bij kinderen van 11 tot 14 jaar die wonen in allochtone buurten in Amsterdam.

Bovendien hadden deze kinderen weinig kennis over hun toekomst perspectieven en ook waren er lage niveaus van welzijn geconstateerd (Van Klaveren, Terwijn, & Meyer, 2005).

Twenge en Campbell (2002) hebben onderzoek gedaan naar de relatie tussen zelfvertrouwen en SES. SES blijkt een kleine maar significante relatie te hebben met het zelfvertrouwen. De effectgrootte is klein bij jonge kinderen, maar vergroot gedurende de jong volwassenheid. Daarnaast is gevonden dat kinderen met een hogere SES hoger scoren op de metingen wat betreft zelfvertrouwen in vergelijking met kinderen met een lage SES. Mercer (1997) deed ook een onderzoek naar het verband tussen zelfvertrouwen en een lage SES. Kinderen bleken zichzelf minder te waarderen als ze schooltaken ervaren als moeilijker, of als ze minder goed presteren op schooltaken. Gebleken is dat kinderen uit een lage SES moeite kunnen ervaren op school en dus ook minder zelfwaardering kunnen hebben (Mercer, 1997).

Toekomst van kinderen met een lage SES

Kinderen met een lage SES worden in hun latere leven tevens benadeeld (McLoyd, 1998). Het opleidingsniveau wordt erkend als een krachtige voorspeller voor het latere leven (Brooks-Gunn & Duncan, 1997). Aangezien kinderen met een lage SES vaak een lager opleidingsniveau hebben en het ook voorkomt dat kinderen met een lage SES hun opleiding niet afronden, ervaren zij minder toegankelijkheid tot werk (Brooks-Gunner & Duncan, 1997; McLoyd, 1998). Er kan ook sprake zijn van lagere lonen op de arbeidsmarkt (Borjas, 2011). Kinderen kunnen in hun latere leven nog problemen ondervinden van hun gedragsproblemen en/of psychiatrische stoornissen (Borjas, 2011; Miech et al., 1990)

Kinderen met een lage SES ondervinden in hun toekomst vaak ook minder informele sociale steun (Duncan, 1991; McLoyd, 1998). Mensen met een lage SES zijn onderworpen aan een verhoogde blootstelling aan levensbedreigende, negatieve milieu invloeden. Voorbeelden hiervan zijn geweld op straat, dakloosheid, het in aanraking komen met illegale drugs en het hebben van negatieve rolmodellen (Jargowsky, 1994; McLoyd, 1998; Shinn, & Gillepsie, 1994; Zigler, 1994). Tevens komt deze lage SES groep in hun latere leven meer in aanraking met de politie, geweld en negatieve buurten waar ze in wonen (Gary, 2004).

McLoyd (1998) heeft in haar onderzoek aanbevolen dat het belangrijk is te interveniëren bij kinderen met een lage SES. Er moet een beleid komen dat het inkomen van arme gezinnen zal verhogen. Dit zal de ontwikkeling van de kinderen in deze lage SES gezinnen bevorderen, vooral gekeken naar het cognitief functioneren en het opleidingsniveau. Ook moet er beter gekeken worden naar de risico factoren zoals bijvoorbeeld stressvolle gebeurtenissen in het leven van het kind en weinig sociale steun bij het ouderlijk functioneren,

de omgeving thuis en de ontwikkeling van het kind. Hierdoor zouden er interventies en preventieve maatregelen genomen kunnen worden, die ecologisch, integratief en gezinsgericht zijn in hun benadering.

Weekendklassen

Tegenwoordig zijn er verschillende initiatieven die de risicofactoren en nadelige effecten van een lage SES proberen te beperken. Voorbeelden hiervan zijn naschoolse programma's en weekend klassen waar kinderen aan kunnen deelnemen. Deze programma's zijn veelal gericht op schoolse vaardigheden, het vergroten van het zelfvertrouwen en de socio-emotionele ontwikkeling en het bieden van toekomstperspectief (Cosden et al., 2001; Cosden, Morrison, Gutierrez, & Brown, 2004).

Cosden, Morrison, Gutierrez en Brown (2004) hebben een onderzoek gepubliceerd over de effecten van huiswerk programma's en naschoolse activiteiten op het succes op school. Deze naschoolse programma's bieden een scala aan activiteiten, aanvullend op schoolse ondersteuning. Er zijn verschillende huiswerk programma's opgezet, die zich allemaal richten op het bieden van structuur en het contact met volwassenen aan de kinderen. De huiswerkprogramma's verschillen in de manier waarop schoolse ondersteuning wordt geboden. Dit kan in vorm van bijles zijn, maar ook worden extra oefeningen gegeven. De resultaten van deze huiswerk programma's op de schoolse prestaties van de kinderen leken gemedieerd te worden door andere factoren, zoals eventuele groei van het zelfvertrouwen en de school gebondenheid. Ook was de verandering in de perceptie van leraren, ten aanzien van de inzet en capaciteiten van de leerlingen van invloed op de resultaten.

Naschoolse huiswerk programma's kunnen leerlingen structuur, inzicht en de gelegenheid om studievoordigheid te leren bieden. Deelname aan naschoolse huiswerk programma's zou de leerlingen kunnen helpen om hun schoolse status te behouden. Ook zou deelname aan naschoolse huiswerk programma's er voor kunnen zorgen dat de kinderen zich meer gebonden voelen aan de school en het kan familiestress verminderen. Er worden tevens attitudes en vaardigheden ontwikkeld die het succes op school zou vergemakkelijken nadat het programma is afgelopen. Echter kunnen andere factoren dan de naschoolse huiswerk begeleiding dit ook teweeg brengen (Cosden et al., 2004). Naschoolse huiswerk programma's kunnen een beschermende functie hebben voor kinderen met een risico op falen op school. Dit geldt in het bijzonder voor degenen die geen gestructureerde naschoolse activiteiten hebben of ouders hebben met een lage SES en niet de taal van het land spreken waarnaar ze geëmigreerd zijn (Cosden et al., 2001).

Er is ook onderzoek gedaan naar het effect van bijles (Cohen, Kulik, & Kulik, 1982). Er waren positieve effecten te zien op de schoolse prestaties en houding bij degene die bijles hadden gekregen. Participatie aan de bijlessen had echter geen of een klein effect op het zelfvertrouwen van de leerlingen die bijles volgden.

Cohen et al. (1982) vonden positieve resultaten op de schoolse prestaties met bijles, maar Greenwood, Delquadri en Hall (1989) hebben met hun onderzoek aangetoond dat kinderen met een lage SES die 'peer-tutoring' kregen, een groei lieten zien in hun schoolse prestaties. Bij peer tutoring kregen de kinderen bijles van hun leeftijdsgenoten, na instructie van de leraar. Dit bleek een significant positief effect te hebben (Greenwood, Delquadri, & Hall, 1989).

Tevens is er onderzoek geweest in Nederland. In vergelijking met de voorgaande besproken onderzoeken zijn de resultaten van dit onderzoek minder positief.

In Amsterdam is een Weekend School opgezet, dat investeert in het toekomstperspectief en zelfvertrouwen van kinderen met een lage SES. De studie van Van Klaveren, Terwijn en Meijer (2005) geeft resultaten van een gerandomiseerde gecontroleerd experiment in Nederland, dat werd uitgevoerd om te onderzoeken of een Weekend School Programma een positief effect had op de waargenomen competenties van kinderen van 10 tot 11 jaar. Deze studie heeft zich gericht op de competenties; schoolse competenties, maatschappelijke acceptatie, gedrag, globale eigenwaarde en vrijmoedigheid. Deze vaardigheden zijn gemeten voor en 10 maanden na de start van het Weekend School Programma. Experimentele resultaten suggereren dat het Weekend School Programma geen resultaat heeft en de waargenomen competenties van de kinderen niet beïnvloeden.

Huidig onderzoek

Stichting Jeugd en Samenleving Rijnland (JES) heeft in 2010 in Leiden een vergelijkbaar initiatief opgezet als bovengenoemde Weekend School in Amsterdam.

Aangezien kinderen die opgroeien in gezinnen en wijken met een zwakke SES en kinderen uit gezinnen met een migratiegeschiedenis vaak minder kansen hebben, is vanuit stichting JES het initiatief gekomen tot de Weekend Klas.

De Weekend Klas biedt aanvullend onderwijs op zondag om het zelfvertrouwen van de kinderen te vergroten en het toekomstperspectief te verbreden. Ook is het doel de persoonlijke ontwikkeling te stimuleren. Daarbij wordt getracht verbeterde sociale vaardigheden aan te leren en het sociale netwerk te verbreden. Kinderen die deelnemen aan de Weekend Klas,

doen mee aan het programma gedurende drie jaar. Het betreft kinderen vanaf groep 7 (10 jaar) tot en met de brugklas (13 jaar).

Kinderen die deelnemen aan de Weekend Klas kunnen ook huiswerkbegeleiding krijgen. Deze huiswerkbegeleiding is gericht op 'leren leren'. Kinderen krijgen bij de huiswerkbegeleiding ondersteuning in het ontwikkelen van studievastigheden, zoals plannen, het maken van samenvattingen en het versterken van het concentratievermogen (JES, 2012).

Aangezien het initiatief van JES in 2010 is gestart, is er nog weinig bekend over de resultaten van de Weekend Klas. Tevens zijn er nog geen effectstudies gedaan. Dit komt mede doordat JES pas twee jaar de Weekend Klas aanbiedt en het volledige programma drie jaar duurt. Er zijn nu nog geen derdejaars kinderen die de Weekend Klas volgen, alleen eerste en tweedejaars.

Het doel van dit onderzoek is om te kijken of het initiatief van JES resultaten laat zien bij deelnemende kinderen. Daarom wordt met dit onderzoek getracht om te kijken naar de eventuele verschillen tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekendklas volgen. Van een effectstudie is echter geen sprake, mede omdat het programma nog geen drie jaar loopt en het onderzoeksdesign dit niet toelaat, dus wordt de focus gelegd op verschillen.

Zoals McLoyd (1998) al heeft aanbevolen is het van belang dat er inzicht komt op interventies en preventieve maatregelen die kunnen bijdragen aan een positieve ontwikkeling van kinderen met een lage SES.

Om te bestuderen of er verschillen zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen, zal middels dit onderzoek getracht te worden een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag: *“In hoeverre zijn er verschillen te vinden tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen?”*.

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden zal gekeken worden naar Motivatie, Zelfvertrouwen en het Welbevinden van de deelnemende kinderen. Dit leidt tot drie deelvragen:

- Zijn er verschillen tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen als er gekeken wordt naar hun motivatie op school?
- Zijn er verschillen tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen als er gekeken wordt naar het zelfvertrouwen?
- Zijn er verschillen tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen als er gekeken wordt naar het welbevinden?

Er wordt verwacht dat kinderen die de Weekend Klas volgen verschillen met kinderen die geen Weekend Klas volgen als er gekeken wordt naar hun motivatie. De Weekend Klas is bedoeld voor ambitieuze, gemotiveerde leerlingen die tevens een motivatiebrief moeten schrijven om deel te mogen nemen aan de Weekend Klas (JES, 2012). Tevens wordt in de literatuur vernoemd dat naschoolse huiswerk programma's bijdragen aan onder andere de attitudes die gevormd worden ten opzichte van school, waaronder motivatie (Cosden et al., 2004).

Er wordt een verschil verwacht in het zelfvertrouwen tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen. (Twenge & Campbell, 2002).

Verwacht wordt dat er verschillen zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen wat betreft hun welbevinden. Dit wordt verwacht aangezien een naschoolse programma protectieve factoren kan bieden bij deze lage SES doelgroep (Cosden et al., 2001; Cosden et al., 2004).

Methoden

Steekproef

In totaal waren er 38 kinderen die deelnamen aan het onderzoek, waarvan 22 jongens (57.9%) en 16 meisjes(42.1%). Het betroffen 23 kinderen (13 jongens, 10 meisjes) uit groep 7 (60.5%) en 15 kinderen (9 jongens, 6 meisjes) uit groep 8 (39.5%). Van de 38 deelnemende kinderen waren er 23 (11 jongens, 12 meisjes) die tevens deelnamen aan de Weekendklas (60.5%). De overige 15 deelnemers (11 jongens, 4 meisjes) volgden geen Weekendklas (39.5%). Onder de groep deelnemers die geen Weekendklas volgen, is één missende waarde te vinden. Aan het onderzoek deden acht 10-jarigen mee (21.1%), veertien 11-jarigen (36.8%), veertien 12-jarigen (36.8%) en één 13-jarige (2.6%). Hierbij is ook een missende waarde te vinden (2.6%). De gemiddelde leeftijd van alle deelnemende kinderen is 11. De gemiddelde leeftijd van kinderen die de Weekend Klas volgen is 11.0 met een standaarddeviatie van 0.798, de gemiddelde leeftijd van kinderen die geen Weekend Klas volgen is 11.5 met een standaarddeviatie van 0.756.

In totaal hebben drie scholen in Leiden meegedaan aan het onderzoek. Van basisschool Er Riseleh deden 11 kinderen mee (28.9%), van de Sleutelbloem deden er 2 kinderen mee (5.3%) en van de Merenwijk School deden 17 kinderen mee (44.7%). De overige 8 deelnemers (21.1%) zaten op scholen elders in Leiden.

Meetinstrumenten

Dit onderzoek is gedaan als onderdeel van een groter onderzoek. Hierbij werden meerdere meetinstrumenten gebruikt, maar voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van de School Vragen Lijst (SVL) bij de deelnemende kinderen.

De SVL heeft als meetpretentie om het sociaal-emotioneel functioneren en de betrokkenheid bij school te meten, bij leerlingen van 9 tot 16 jaar.

De hele vragenlijst bestaat uit totaal 80 items, die worden gescoord in een drie-punt Likert-schaal. De kinderen moeten bij deze vragenlijst aangeven of de stelling die gegeven wordt wel of niet van toepassing is bij hen. Deze schaal loopt van 'dat is zo' naar 'dat is niet zo'.

De betrouwbaarheid van de vragenlijst is voldoende bevonden door de COTAN. Ook de validiteit van de SVL is voldoende bevonden.

De SVL heeft drie hoofdschalen. Deze zijn Motivatie, Welbevinden en Zelfvertrouwen.

In het huidige onderzoek heeft de schaal Motivatie een Cronbach's Alpha van 0.835, dit is een goede betrouwbaarheid. De schaal Motivatie bestaat uit drie subschalen, namelijk Leertaakgerichtheid, Concentratie in de klas en Huiswerk Attitude. De schaal Motivatie bevat 24 items. Een voorbeelditem van de schaal Motivatie is 'ik wil graag iets leren op school'.

De schaal Welbevinden heeft een Cronbach's Alpha van 0.788, wat redelijk betrouwbaar is. De schaal Welbevinden bestaat tevens uit drie subschalen, namelijk Plezier op School, zich Sociaal Aanvaard Voelen en Relatie met Leerkrachten. De schaal Welbevinden bevat 24 items. 'Ik voel me in de klas vaak eenzaam' is een voorbeelditem van de schaal Welbevinden.

Ook de schaal Zelfvertrouwen is redelijk betrouwbaar. Deze schaal heeft een Cronbach's Alpha van 0.744. Deze schaal bestaat wederom uit drie subschalen. Deze zijn Uitdrukkingsvaardigheden, Zelfvertrouwen bij Proefwerken en Sociale Vaardigheid. De schaal Zelfvertrouwen bestaat uit 24 items. Een voorbeelditem van de schaal Zelfvertrouwen is 'ik ben erg bang voor proefwerken'.

Procedure

In samenwerking met stichting JES zijn er drie scholen in Leiden benaderd voor participatie aan het onderzoek. Ook is de Weekendklas van stichting JES benaderd.

De scholen die benaderd zijn betreffen scholen waar kinderen, die tevens de Weekend Klas volgen, hun onderwijs volgen.

Eerst is de nodige informatie aan de contactpersoon van stichting JES verschaft, waarna zij contact heeft gezocht met de betreffende scholen om hen te benaderen voor het onderzoek. Er

is de nodige uitleg gegeven over het onderzoek. De scholen konden aangeven of zij interesse hadden in het onderzoek en of zij eventueel wilden deelnemen. De onderzoeksters hebben vervolgens contact opgenomen met de betreffende scholen. Bij dit contact werd extra uitleg en informatie gegeven en werden er afspraken gemaakt. De informatie die gegeven is ging voornamelijk over het doel van het onderzoek, wat er van scholen verwacht werd en waarom het onderzoek noodzakelijk is. Aan alle betrokken deelnemers is anonimiteit gegarandeerd.

Ouders hebben een toestemmingsformulier ondertekend, waarin zij toestemden dat hun kind mee mocht doen aan het onderzoek en dat ook de ouders zelf benaderd mochten worden. Met de leerkrachten is besproken over hoe en wanneer de informatie- en toestemmingsbrieven aan de ouders uitgedeeld en weer opgehaald konden worden.

Bij de kinderen werden de vragenlijsten op drie dagen in dezelfde week afgenomen tijdens een met de leerkracht afgesproken lesuur. Tijdens de eerste dag werd er een dagboek ingevuld, samen met de SDQ. Op de tweede dag werd tevens een dagboek ingevuld, samen met de SVL. Op de derde dag werd voor het laatst het dagboek ingevuld. De duur van dit invullen bedroeg gemiddeld ongeveer 30 minuten.

Na afloop van het onderzoek is een onderzoeksverslag met daarin de belangrijkste resultaten aangeboden aan de scholen die meegewerkt hebben. Er wordt een extra verslag verstuurd met het verzoek deze ter inzage aan de ouders aan te bieden, zodat iedereen een goede terugkoppeling krijgt van het onderzoek.

Resultaten

Data inspectie

Er is een data analyse uitgevoerd over de data om te analyseren of er sprake was van uitbijters, missende waarden en of de data normaal verdeeld was. Ook is gekeken naar eventuele uitbijters op de Likert-schalen, maar hier is geen sprake van.

De resultaten van de data analyse zijn te zien in Tabel 1.

Tabel 1

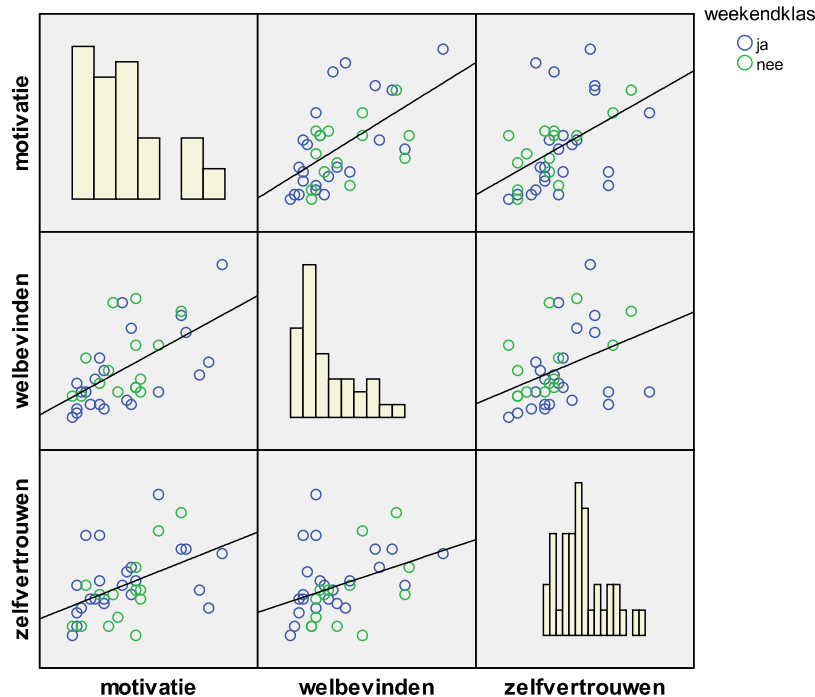
Resultaten van de data inspectie

		N	M	Sd	Gest. Kurtosis	Gest. Skewness	Uitbijters	Missings	Kolmogorov smirnov
Welzijn	Weekendklas	23	.4275	.3933	1.2459	2.6944	0	0	.108
	Niet Weekendklas	14	.5506	.3475	-.6828	1.3652	0	1 (2.6%)	.165
Zelfbeeld	Weekendklas	23	.4982	.3027	.7711	1.6444	0	0	.197
	Niet Weekendklas	14	.3929	.3296	.6837	1.7839	0	1 (2.6%)	.106
Motivatie	Weekendklas	23	.4801	.4268	-.5668	1.7131	0	0	.027
	Niet Weekendklas	14	.4554	.2823	-.3354	.5108	0	1 (2.6%)	.200

Uit inspectie van de boxplots is gebleken dat geen enkele variabele uitbijters heeft. Als er gekeken wordt naar de missende waarden is te zien dat er een missende waarde is bij de groep kinderen die geen Weekendklas volgt. Verwacht wordt dat deze missende waarde weinig van invloed zal zijn bij het uitvoeren van de toetsen. Hierdoor is besloten om deze proefpersoon in de data te laten en mee te nemen in het onderzoek. Het missen van de SVL gegevens van deze persoon valt te verklaren doordat de persoon niet aanwezig was op school ten tijden van de afname.

Ook is gekeken naar de verdeling van de dataset. De Kolmogorov Smirnov toets laat zien dat één variabele significant is, namelijk de Motivatie bij kinderen die de Weekendklas volgen. Deze toets is echter zeer streng en dus is er nog een matrix gemaakt waarin de verdeling te zien is in de histogrammen. Deze matrix is te zien in Figuur 1. De matrix laat zien dat de variabele Motivatie iets scheef verdeeld is. Als er gekeken wordt naar de gestandaardiseerde Skewness en Kurtosis is te zien dat dit niet erg afwijkend is. Hieruit kan opgemaakt worden dat de data iets scheef verdeeld is, maar dat dit weinig van invloed zal zijn.

De overige variabelen zijn allemaal niet significant op de toetsen van de Kolmogorov Smirnov, te zien in Tabel 1, en dus normaal verdeeld. Wat de Skewness betreft is te zien dat de waarden niet boven de 3 liggen en dus redelijk normaal verdeeld blijken. Dit geldt ook voor de Kurtosis.



Figuur 1. Matrix voor normaalverdeling.

Concluderend kan worden gezegd dat er geen uitbijters zijn, de missende waarde aan de hand van de beargumentatie in de dataset blijft en de data redelijk normaal verdeeld is.

Uitkomst per deelvraag

‘Zijn er verschillen tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen als er gekeken wordt naar hun motivatie op school’.

Om deze deelvraag te toetsen is gebruikt gemaakt van een t-toets.

Uit de uitkomsten van de t-toets blijkt dat kinderen die de Weekendklas volgen niet significant verschillen van kinderen die niet de Weekendklas volgen, gekeken naar hun Motivatie, $t(35)=.192, p>.05$. De gemiddelden en standaarddeviaties zijn af te lezen in Tabel 1.

Dit houdt dus in dat er geen verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen, gekeken naar hun motivatie.

‘Zijn er verschillen tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen als er gekeken wordt naar het zelfvertrouwen’.

Voor het beantwoorden van deze deelvraag wordt tevens een t-toets uitgevoerd.

Uit de uitkomsten van de t-toets valt op te maken dat kinderen die de Weekendklas volgen niet significant verschillen van kinderen die niet de Weekendklas volgen, gekeken naar hun Zelfvertrouwen, $t(35)=.993$, $p>.05$. De gemiddelden en standaarddeviaties zijn af te lezen in Tabel 1.

Hieruit kan geconcludeerd worden, dat wat het zelfvertrouwen betreft, er geen verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen.

‘Zijn er verschillen tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen als er gekeken wordt naar het welbevinden’.

Wederom wordt voor het toetsen van deze deelvraag de t-toets gebruikt.

Uit de resultaten van de t-toets is op te maken dat kinderen die de Weekendklas volgen niet significant verschillen van kinderen die de Weekendklas niet volgen als we kijken naar het Welzijn, $t(35)=-.963$, $p>.05$. De gemiddelden en standaarddeviaties zijn af te lezen in Tabel 1. Dit betekent dat kinderen die de Weekendklas volgen niet verschillen wat betreft hun welzijn in vergelijking met kinderen die niet de Weekendklas volgen.

Discussie

Zoals McLoyd (1998) heeft aanbevolen is het van belang dat er inzicht komt op interventies en preventieve maatregelen die kunnen bijdragen aan een positieve ontwikkeling van kinderen met een lage SES. Aangezien kinderen met een lage SES blootgesteld zijn aan vele risicofactoren is het zinvol om te weten of het volgen van de Weekend Klas positieve resultaten heeft en verschil laat zien met kinderen die geen Weekend Klas volgen. Het doel van dit onderzoek is dan ook om te kijken of het initiatief van JES resultaten laat zien bij deelnemende kinderen in vorm van verschillen.

De motivatie, het zelfvertrouwen en het welbevinden van kinderen die de Weekend Klas volgen

De onderzoeksvraag is: *“In hoeverre zijn er verschillen te vinden tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen?”*. Om deze vraag te beantwoorden zijn drie subvragen opgesteld die toetsen of er eventuele verschillen te vinden zijn in Motivatie, Zelfvertrouwen en Welbevinden.

Er is een toets uitgevoerd om te kijken of er verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die dit niet doen wat betreft hun Motivatie.

Uit de resultaten komen naar voren dat er geen significant verschil is tussen de twee groepen wat betreft hun Motivatie. Dit houdt in dat kinderen die de Weekend Klas volgen niet significant verschillen met kinderen die geen Weekend Klas volgen, gekeken naar hun Motivatie. Deze resultaten werden niet verwacht aan de hand van de gevonden literatuur.

De vraag of er eventuele verschillen zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die dit niet doen wat betreft hun Zelfvertrouwen is tevens getoetst.

Als resultaat komt naar voren dat er wederom geen significant verschil is tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen, gekeken naar hun Zelfvertrouwen. Het Zelfvertrouwen van kinderen die de Weekend Klas volgen lag gemiddeld wel ongeveer 0.1 hoger dan kinderen die geen Weekend Klas volgen, maar dit verschil is niet significant. Hieruit kan geconcludeerd worden, dat wat het zelfvertrouwen betreft, er geen verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekendklas volgen en kinderen die niet de Weekendklas volgen. Twenge en Campbell (2002) hebben onderzoek gedaan naar de link tussen zelfvertrouwen en SES. SES bleek een kleine maar significante relatie te hebben met het zelfvertrouwen. De effectgrootte was klein bij jonge kinderen, maar vergroot gedurende de jong volwassenheid. Wellicht zijn er dus pas verschillen op te merken in Zelfvertrouwen bij kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die niet doen, als ze wat ouder zijn.

Er is ook gekeken naar eventuele verschillen wat betreft het Welbevinden. Uit de uitkomst blijkt dat er tevens voor het Welbevinden geen significante verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen. Wel lag het Welzijn gemiddeld ongeveer 0.1 hoger bij kinderen die geen Weekend Klas volgen, vergeleken met kinderen die de Weekend Klas volgen. Het verschil tussen de kinderen die wel en geen Weekend Klas volgen was niet significant dus geconcludeerd kan worden dat er geen significante verschillen te vinden zijn wat betreft het Welbevinden.

Concluderend kan gezegd worden dat er uit dit onderzoek is gekomen dat er geen significante verschillen te onderscheiden zijn bij kinderen die de Weekend Klas volgen en

kinderen die dit niet volgen. De uitkomsten van de t-toetsen laten zien dat er geen verschillen zijn. Dit geldt zowel voor de Motivatie, het Zelfvertrouwen en het Welbevinden van de kinderen.

Dit onderzoek dient niet als effectstudie, maar als de Weekend Klas effectief zou zijn dan zou te verwachten zijn dat er significante verschillen te zien zijn op de drie schalen. Er kunnen verschillende verklaringen gegeven worden voor het feit dat er geen verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen.

Het feit dat er geen verschillen te vinden zijn, zou kunnen komen doordat er bij dit onderzoek een kleine steekproef is gebruikt van 38 proefpersonen. Hierbij waren 23 kinderen betrokken die de Weekend Klas volgen en 15 kinderen die geen Weekend Klas volgen. De groepen waren dus relatief klein. Hierdoor kan het mogelijk zijn dat, mochten er verschillen zijn, deze niet goed opvallen.

Het is mogelijk dat er (nog) geen verschillen te vinden zijn, doordat het initiatief van de Weekend Klas van JES nog redelijk nieuw is. Het hele programma duurt drie jaar en de deelnemende kinderen volgden, ten tijden van het onderzoek, de Weekend Klas een half of anderhalf jaar. Dit betekent dat het gehele programma van de Weekend Klas nog niet afgerond is. Wellicht zijn er pas verschillen te zien nadat het hele programma doorgelopen is en is afgerond. Zoals al eerder genoemd blijkt SES een kleine, maar significante relatie te hebben met het zelfvertrouwen. De effectgrootte was hierbij echter erg klein bij jonge kinderen, maar vergroot gedurende de jong volwassenheid (Twenge & Campbell, 2002). Mogelijk kan het programma van de Weekend Klas pas later in het leven voordelen opleveren. Dit is niet onderzocht in het huidige onderzoek.

Studies in Amerika hebben aangetoond dat de Weekend en Huiswerk Programma's die daar gegeven worden wel positieve effecten lieten zien. Ook bijles en peer-tutoring hebben positieve effecten. Deze programma's hebben zich vooral gefocust op schoolse ondersteuning en huiswerkbegeleiding. De ondersteuning en begeleiding wordt vooral buiten schooltijden aangeboden. Aangezien het bij de lage SES doelgroep veelal voorkomt dat thuis geen begeleiding bij het maken van het huiswerk is, kan een Huiswerk Programma een beschermende factor zijn wat betreft het schoolse presteren (Cosden et al., 2004). Tevens is gebleken dat kinderen die huiswerkbegeleiding krijgen, beter kunnen meekomen in de klas en goede studie-gewoonten tot stand laten komen (Cosden et al., 2004).

De Weekend Klas van JES werkt toch vooral aan het toekomstperspectief van de deelnemende kinderen. Elke zondag is er een gastspreker die wat komt vertellen over zijn of haar beroep. De huiswerkbegeleiding bij de Weekend Klas is optioneel en kinderen moeten zich hier apart voor aanmelden. Niet alle kinderen die de Weekend Klas volgen, volgen tevens de huiswerkbegeleiding. Wellicht zit hier een belangrijk verschil wat kan verklaren dat Weekend Klas programma's in Amerika wel effectief zijn en de Weekend Klas van JES weinig verschillen laat zien tussen kinderen die wel of geen Weekend Klas volgen.

Implicaties

Een aanbeveling aan JES is om de Weekend Klas meer te richten op de schoolse ondersteuning en meer huiswerk begeleiding te geven. Dit naar aanleiding van het feit dat de programma's die zich meer richten op de schoolse ondersteuning, zoals in Amerika, positievere effecten blijken te hebben.

Verder zou er in de toekomst nog gedacht kunnen worden aan een effectonderzoek als de Weekend Klas het programma van 3 jaar heeft afgerond, zodat er nog een beter zicht komt op de effectiviteit. Hierbij zou een longitudinaal onderzoek, waarbij metingen worden verricht bij kinderen in het eerste jaar van de Weekend Klas en afsluitend in het derde jaar, het beste inzicht geven.

Concluderend kan gezegd worden dat met dit onderzoek is gevonden dat er geen significante verschillen te vinden zijn tussen kinderen die de Weekend Klas volgen en kinderen die geen Weekend Klas volgen. Dit geldt voor zowel Motivatie, Zelfvertrouwen en het Welbevinden. Dit onderzoek biedt goede mogelijkheden voor vervolgonderzoek.

Literatuur

Adler, N. E., Boyce, T., Chesney, M. A., Cohen, S., & Folkman, S. (1994). Socioeconomic status and health: the Challenge of the Gradient. *The American Psychologist*, 49, 15-24.

Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of Early High School Drop-Out: a Test of Five Theories. *Journal of Educational Psychology*, 92, 586-582.

- Borjas, G. J. (2011). Poverty and Program Participation among Immigrant Children. *The Future of Children, 21*, 247-266.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic Status and Child Development. *Annual Review of Psychology, 53*, 371-399.
- Bradley, R. H., & Whiteside-Mansell, L. (1997). Children in Poverty. In R. T. Ammerman, M. Hersen (Eds.), *Handbook of Prevention and Treatment With Children and Adolescents* (13-58). New York: Wiley.
- Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J. (1997). The Effects of Poverty on Children. *The Future of Children, 7*, 55-71.
- Cohen, P. A., Kulik, J. A., & Kulik, C. C. (1982). Educational Outcomes of Tutoring: a meta-analysis of findings. *American Educational Research Journal, 19*, 237-248.
- Cosden, M., Morrison, G., Albanese, A. L., & Macias, S. (2001). When Homework is not Home Work: After-School Programs for Homework Assistance. *Educational Psychologist, 36*, 211-221.
- Cosden, M., Morrison, G., Gutierrez, L., & Brown, M. (2004). The Effects of Homework Programs and After-School Activities on School Success. *Theory into practice, 43*, 220-226.
- Crooks, D. (1995). American Children At Risk: Poverty and its Consequences for Children's Health, Growth and School Achievement. *American Journal of Physical Anthropology, 38*, 57-86.
- Deutsch, C. (1973). Social Class and Child Development. In B. Caldwell & H. Ricciuti (Eds.) *Review of Child Development Research* (233-282). Chicago: University of Chicago Press.
- Dodge, K., Pettit, G., & Bates, J. (1994). Socialization Mediators of the Relation Between Socioeconomic Status and Child Conduct Problems. *Child Development, 65*, 649-665.

- Duncan, G. (1991). The Economic Environment of Childhood. In A. Huston (Ed.) *Children in Poverty: Child Development and Public Policy*. New York: Cambridge University Press.
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J., Yeung, W. J., & Smith, J. R. (1998). How Much Does Childhood Poverty Affect The Life Chances of Children? *Sociological Review*, 63, 406-423.
- Evans, G. W., & Kantrowitz, E. (2002). Socioeconomic Status and Health: The Potential Role of Environmental Risk Exposure. *Annual Review of Public Health*, 23, 303-331.
- Gad, M., & Johnson, J. (1980). Correlates of Adolescent Life Stresses Related to Race, SES and Levels of Perceived Support. *Journal of Clinical Child Psychology*, 9, 13-16.
- Gary, W. E. (2004). The Environment of Childhood Poverty. *The American Psychologist*, 59, 77-92.
- Goodman, E. (1999) The Role of Socioeconomic Status Gradient in Explaining Differences in US Adolescents' Health. *Public Health*, 89, 1522-1528.
- Greenwood, C. R, Delquadri, J. C., & Hall, R. V. (1989). Longitudinal Effects of Classwide Peer Tutoring. *Journal of Educational Psychology*, 81, 371-383.
- Halpern, R. (1999). After School Programs for Low-Income Children: Promise and Challenges. *The Future of Children when School is out*, 9, 81-95.
- Haverman, R., & Wolfe, R. (1995). The Determinants of Children's Attainments: a Review of Methods and Findings. *Journal of Economic Literature*, 33, 1829-1878.
- Holzer, C. E., Shea, B. M., Swanson, J. W., & Leaf, P. J. (1986). The Increased Risk For Specific Psychiatric Disorders Among Persons of Low Socioeconomic Status. *American Journal of Social Psychiatry*, 6, 259-271.

Jargowsky, P. (1994). Ghetto Poverty among Blacks in the 1980s. *Journal of Policy Analysis and Management*, 13, 288-310.

JES Rijnland (2011). *Algemene Informatie*. Verkregen op 1 juni 2012, van <http://www.jesrijnland.nl>.

Mackenbach, J. P., Kunst, A. E., Cavelaars, A. E. J. M., Groenhouf, F., & Geurts, J. J. M (1997). Socioeconomic Inequalities in Morbidity and Mortality in Western Europe. *Lancet*, 349, 1655-1659.

McCall, R. B. (1981). Nature Nurture and the Two Realms of Development: a Proposed Integration With Respect to Mental Development. *Child Development*, 51, 1-12.

McLeod, J. D., & Kessler, R. C. (1990). Socioeconomic Status Differences in Vulnerability to Undesirable Life Events. *Journal of Health and Social Behavior*, 31, 162-172.

McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic Disadvantage and Child Development. *The American Psychologist*, 53, 185-204.

Mercer, C. D. (1997). *Students with learning disabilities*. Merrill: Practise Hall.

Miech, R. A., Caspi, A., Moffitt, T. E., Enter Wright, B. R., & Silva, P. A. (1999). Low Socioeconomic Status and Mental Disorders: A Longitudinal Study of Selection and Causation during Young Adulthood. *American Journal of Sociology*, 104, 1096-1131.

Pinderhughes, E. E., Dodge, K. A., Zelli, A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2000). Discipline Responses: Influences of Parents' Socioeconomic Status, Ethnicity, Beliefs About Parenting, Stress and Cognitive-Emotional Processes. *Journal of Family Psychology*, 14, 380-400.

Shinn, M., & Gillespie, C. (1994). The Roles of Housing and Poverty in the Origins of Homelessness. *American Behavioral Scientist*, 37, 505-521.

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of*

Early Childhood Development. Washington, DC: Natl. Acad. Press.

Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2002). Self-esteem and Socioeconomic Status: a meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 6, 59-71.

Van Geel, M., & Vedder, P. (2010). The Adaption of Non-Western and Muslim immigrant . Adolescents in the Netherlands: An Immigrant Paradox? *Scandinavian Journal of Psychology*, 51, 398-402.

Van Klaveren, C., Terwijn, H., & Meyer, E. (2005). The Weekend School Effect on Perceived Cognitive and Social Competences: Evidence from a Randomized Controlled Experiment. *Tier Working Paper Series*, 11, 1-19.

Zigler, E. (1994). Reshaping Early Childhood Intervention to be a Effective Weapon Against Poverty. *American Journal of Community Psychology*, 22, 37-47.