



I BELONG HERE

Drs. Claudia Gomes

I BELONG HERE

Student Sense of Belonging en de relatie met studentsucces

I BELONG HERE

**Student Sense of Belonging en de relatie
met studentsucces**



Colofon

1e druk, 2020

© Drs. Claudia Gomes

Dit boek is een uitgave van Hogeschool Rotterdam Uitgeverij
Postbus 25035
3001 HA Rotterdam

Ontwerp
Jargo design

Publicaties zijn te bestellen via
www.hr.nl/onderzoek/publicaties

De copyrights van de afbeeldingen (figuren en foto's) berusten bij Hogeschool Rotterdam en de makers tenzij anders vermeld.
Deze publicatie valt onder een Creative Commons Naamsvermelding-NietCommercieel-GelijkDelen 4.0 Internationaal-licentie.



I BELONG HERE

**Student Sense of Belonging en de relatie
met studentsucces**

Drs. Claudia Gomes

Rotterdam, mei 2020

Voorwoord	7
1. Inleiding.....	9
2. The need to belong	13
2.1. Sense of Belonging.....	13
2.2. Wij versus zij.....	14
2.3. Welzijn	17
2.4. Persoonlijke ontwikkeling en motivatie.....	18
3. Student Sense of Belonging	23
3.1. Onze hogeschool	23
3.2. Voor en door de poort.....	24
3.3. Het propedeusejaar	25
3.4. Onze Student Sense of Belonging.....	28
3.5. Hoofd- en afstudeerfase	30
3.6. Studentwelzijn	33
3.7. Componenten Sense of Belonging	33
4. De rollen van docenten bij sense of belonging.....	37
4.1. De student als mens	38
4.2. De student als adolescent in ontwikkeling.....	41
4.3. De student als leerling.....	45
4.4. Eén team één taak.....	49
4.5. Interventies	50
5. One size doesn't fit all	53
5.1. Eenzaamheid bij studenten	53
5.2. Caribische studenten.....	56
5.3. Langstudeerders	59
5.4. Internationale studenten	60
5.5. Student aan het woord.....	61
Nawoord	65
Referentielijst.....	67
Over de auteur	75

Voorwoord

Je thuis voelen

Midden in Corona-tijd voer ik via mijn laptop gesprekken met studenten. Gewoon, om een beetje gevoel te houden met wat er onder hen leeft en om ze een beetje een hart onder de riem te steken. Ik kan zien dat ze allemaal thuis zijn. Ik zie typische studentenkamers, een nette tuin van ouders of een rommelig balkon. Ik vraag aan de studenten wat ze missen en krijg een waaier aan antwoorden. De laatste in de rij vat het treffend samen: "Ik mis de school, meneer". De verworvenheid van deze tijd: een herwaardering van het concept 'school'. Als een plek die structureert, organiseert, motiveert en inspireert. En waar je gewoon leuke mensen tegen komt.

Wat we meemaken is de meervoudigheid van wat onderwijs heet te zijn. We ontdekken dat er meer middelen zijn om kennis over te dragen dan voor een groep in een klas een verhaal vertellen. Dat kan ook goed online. We ontdekken ook dat onderwijs veel meer is dan dat en dat het in elkaars nabijheid kunnen zijn, van groot belang is.

Uiteraard alleen als we in staat zijn die school de eigenheid en warmte te geven die daar bij past. Onverschillige scholen werken averechts. Scholen moeten een klimaat creëren waar jonge mensen zich thuis voelen. Deze studie laat zien hoe belangrijk dat is én hoe dat kan. Het belang is wetenschappelijk aangetoond. Uitvallers geven significant aan zich niet gezien te voelen en geen contact met docenten te hebben. Als de school zich zo manifesteert, 'omarmt' de school je niet, voel je je niet uitgenodigd actief deel te nemen, voel je geen stimulans om bij de onvermijdelijke tegenslag toch weer naar school te gaan. Ik heb zelf, als Katholieke jongen, uit een klein Limburgs dorp, ook wel eens dat vage gevoel gehad van 'hoor ik hier wel'. Grappig genoeg is mij heel vaak – hier in Holland, zoals wij dat in Limburg zeiden - de volgende vraag voorgelegd: "Ga je later terug?" Ik heb het geluk gehad – op weg naar waar ik nu sta – in scholen geweest te zijn waar altijd wel iemand was die me op een ongemakkelijk moment, toch weer dat gevoel van 'thuis zijn' gaf. Ik gun elke student dat geluk. En vind dat we als Hogeschool Rotterdam de plicht hebben dat geluk af te dwingen.

Ron Bormans

Voorzitter College van Bestuur Hogeschool Rotterdam

Mei 2020

1. Inleiding

Dit boek is geschreven door een vrouw die is opgegroeid in een biologisch gezin én in vier 'gastgezinnen'. Mijn biologisch gezin is het gezin waarin ik ben geboren, mijn gezin van herkomst. In dit gezin heb ik onder andere geleerd samen te leven, meerdere talen te spreken, te leven in twee culturen, door te zetten en het beste uit mezelf te halen.

Mijn kleuterschool was mijn eerste 'gastgezin'. Ik had een lieve 'gastmoeder' die al haar gastkinderen persoonlijke aandacht gaf en die indien nodig ook streng kon zijn. Met de ene 'broer/zus' had ik ruzie en met de andere kon ik fijn spelen. Ik voelde me op deze kleuterschool thuis, gezien en gehoord en ervoer een hoge mate van erbij horen, een *sense of belonging*.

Mijn basisschool was mijn tweede 'gastgezin'. Mijn 'broers en zussen' van de kleuterschool verhuisden mee naar dit nieuwe gezin, maar ik had elk jaar een andere gastouder. Met de ene kon ik beter opschieten dan met de andere. Bij sommige gastouders kon ik duidelijk merken dat ze hun 'lievelingetjes' en hun 'zwarte schapen' hadden. Ook hadden we wel eens tijdelijk een jonge gastouder, waar we eerder een bazige 'oudere broer of zus' in zagen dan een 'gastouder'. Ondanks de jaarlijkse verandering in groepsdynamiek en het feit dat de getinte kinderen op één hand te tellen waren, voelde ik me thuis op de basisschool, voelde ik me gezien en gehoord en ervoer ik een *sense of belonging*.

Mijn middelbare school was mijn derde 'gastgezin', en dat was wel even wennen. Ik zat nu in een gezin met allemaal vreemde nieuwe kinderen, de klassen waren groter dan ik in mijn vorige gastgezin gewend was, ik had elk uur een andere gastouder, en de samenstelling van mijn 'broers en zussen' kon per vak verschillend zijn. Bij sommige gastouders had ik het idee dat ze wisten hoe ik heette, maar dat ze geen idee hadden wie ik was. Ik kreeg minder persoonlijke aandacht dan ik gewend was en voelde me minder zichtbaar. Ook heb ik geleerd dat niet elke 'gastouder' je ziet zoals je zou willen dat ze je zien. Zo associeerde een van mijn 'gastouders' mijn pasfoto verzameling van klasgenoten met Unicef kinderen. Toen ik hem verbaasd vroeg of wij eruitzagen als hulpbehoevende kinderen was zijn ongemak van zijn gezicht af te lezen. Na mijn mededeling dat ik de toekomstige VN leden in mijn pasfoto collectie zag, is hij grijnzend en blozend weggelopen.

Op de middelbare school heb ik ook geleerd wat de woorden allochtoon en autochtoon betekenen, geleerd dat meisjes in de wiskundeles beter hun best moesten doen, want “meisjes zijn hier nou eenmaal minder goed in dan jongens” en geleerd dat ik ‘anders’ was dan andere getinte medescholieren. Met mijn ‘broers en zussen’ op de middelbare school had ik een minder hechte band dan in mijn vorig gastgezin. Ook al voelde ik me er thuis, door het verschil in binding die ik met mijn docenten had, ervoer ik een mindere mate van *sense of belonging* dan op de basisschool.

Mijn universiteit vormde mijn vierde ‘gastgezin’, al leek het eerder op een weeshuis. Persoonlijke aandacht was er mondjesmaat. Vergeleken met de middelbare school was er veel zelfstudie en weinig groepswork. Vaak zaten we en masse in de collegezaal. Ik voelde me er soms een nummer. Dit gevoel werd tijdens het ophalen van tentamenresultaten nog eens versterkt doordat alleen het studentnummer werd weergegeven. Ik was niet Claudia Gomes, maar studentnummer 9704132. In plaats van personen uit de regio Rotterdam bestond deze studentpopulatie uit personen van diverse steden binnen en buiten de Randstad. Op de universiteit heb ik geleerd wat micro-agressie⁵⁵ is. Het aantal keren dat ik de volgende opmerkingen of vragen heb gehoord kan ik op meer dan één hand tellen; “Wat spreek je goed Nederlands. Ben je geadopteerd?”, “Ja, maar jij bent anders”, “Waar kom jij eigenlijk vandaan?”, “Waar komt je vader vandaan?”. Naar de roots van mijn moeder werd vaak niet gevraagd, omdat men vanwege mijn huidskleur en achternaam onterecht aannam dat haar roots dan wel in Nederland moesten liggen. Ook al had ik de indruk dat hun intenties goed waren en voortkwamen uit onbekendheid met personen met een migratieachtergrond, toch deden deze vragen en opmerkingen wat met mij. Alsof het categoriseren van een aspect van mijn identiteit – mijn uiterlijk, mijn achternaam, mijn uitspraak van het Nederlands of mijn houding – eerst bij de ander ‘opgelost’ moest worden, voordat diegene volledig contact met mij kon of wilde maken. In plaats van oprechte interesse in mij als persoon, voelde het aan als oprechte interesse in het categoriseren van mij als persoon. In dit soort situaties ervoer ik een lage *sense of belonging*. Wat ook zorgde voor een lage *sense of belonging* was dat 80% van de eerstejaarsstudenten was uitgevallen, waaronder ook studenten waar ik een band mee had opgebouwd. In dit ‘gastgezin’ zocht ik steeds opnieuw mijn plek in de voortdurend veranderende samenstelling van de studentenpopulatie.

1 Micro-agressie is de verzamelnaam voor opmerkingen die niet kwetsend of discriminerend bedoeld zijn, maar wel als zodanig kunnen worden opgevat.

In mijn gecombineerde stage en scriptie aan de universiteit werd ik begeleid door een 'gastouder' die in haar gedrag toonde dat zij mij zag en begreep en oprecht in mij geïnteresseerd was. Zij accepteerde me zoals ik was en steunde me toen het even niet goed ging. Dit sociaal contact heeft ervoor gezorgd dat ik weer een hoge mate van *sense of belonging* met mijn studie ervoer. Ik voelde me weer verbonden met de opleiding, raakte gemotiveerd om de zware laatste loodjes te tillen en heb mijn bul behaald.

Ik weet uit persoonlijke ervaring hoe belangrijk het is om je ergens thuis te voelen, je gezien, gehoord en erkend te voelen en welke impact dit op je persoonlijke ontwikkeling en je studentsucces kan hebben. Door mijn werk als onderzoeker onderken ik ook vanuit de expertrol het belang van *sense of belonging*. Deze kennis deel ik in nu met jou. Daarbij zal ik je na elk hoofdstuk uitnodigen te reflecteren op je eigen ervaringen. Moge de inzichten en handvatten uit dit boek je inspireren om onze hogeschool nog meer een plek te laten zijn waar iedere student zich gezien en gehoord voelt en kan worden wie hij/zij wil zijn.

Drs. Claudia Gomes

Onderzoeker Lectoraat Studiesucces | Kenniscentrum Talentontwikkeling
Hogeschool Rotterdam

2. The need to belong

Een bekende quote van Engelse dichter John Donne luidt "No man is an island, entire of itself". Wij mensen zijn sociale wezens en ieder mens heeft een primaire behoefte ergens bij te horen en zich aan anderen te binden (Maslow, 1954, 1962). In het Engels noemen we dat *the need to belong*. De behoefte ergens bij te horen begint in het gezin en de familie waarin we worden geboren, en strekt zich naarmate we opgroeien steeds meer uit naar sociale netwerken buiten het gezin van herkomst. Te denken valt aan onze school- of werkwerkomgeving, (sport)verenigingen, religieuze groeperingen of sociale mediakanalen. Je voelt je onderdeel van een groep waar je jezelf kunt zijn, de ander om je geeft, jou waardeert en accepteert zoals je bent. In onze need to belong wordt voorzien als we frequente en langdurige sociale relaties onderhouden die we als stabiel, positief en betekenisvol bestempelen (Baumeister & Leary, 1995).

2.1 Sense of Belonging

De need to belong is geen dichotome behoefte met een aan-of-uit knop. De primaire behoefte ergens bij te horen is een dynamische en afwisselende behoefte waarbij we steeds opnieuw bekijken in welke *mate* in deze behoefte wordt voorzien, belonging is een 'werkwoord'. We behoren namelijk niet tot slechts één groep, maar tot meerdere verschillende groepen. De mate waarin je dit gevoel van erbij horen ervaart wordt jouw *sense of belonging* genoemd.

Individueel kunnen we verschillen in de mate waarin we behoefte hebben ergens bij te horen en de manier en intensiteit waarin in deze behoefte wordt voorzien (Kelly, 2001). Als we een glas water als metafoor zouden nemen, dan staat de grootte van het glas voor de need to belong van mensen en de mate waarin het glas gevuld is voor de sense of belonging. Niet elk glas zal dan even groot zijn of evenveel water bevatten. Mensen met een kleiner glas (need to belong) hebben de voorkeur voor sociale contacten met een klein aantal personen, terwijl mensen met een groter glas (need to belong) een voorkeur voor sociale contacten met een groter aantal personen hebben. Een lagere need to belong hoeft overigens niet te betekenen dat er makkelijker in die behoefte wordt voorzien. Hoe hoger het glas gevuld is (ongeacht de grootte),

des te meer er wordt voldaan in de behoefte aan een stabiele, positieve en betekenisvolle relatie. Elke relatievorm is gebaseerd op wederzijds respect, communicatie, vertrouwen en gemeenschappelijkheid. Deze basis komt echter niet in elke situatie voor. Dat maakt dat je je zowel alleen als in gezelschap eenzaam kunt voelen als je je niet onder gelijkgestemden bevindt.

Waar ik mij goed voel ben ik thuis - Desiderius Erasmus

Na een verhuizing, een reorganisatie of een scheiding kan je *sense of belonging* veranderen. Niet alleen mensen, maar ook de sfeer of omgeving heeft invloed op de mate waarin je ervaart dat je erbij hoort. Sense of belonging kun je verdelen in twee aspecten (Hagerty et al., 1992); *betrokkenheid* en *fit*. Om in je behoefte van erbij horen te voorzien is het belangrijk dat je het gevoel hebt dat de ander je waardeert, je steunt, om je geeft en je accepteert. Je ervaart hierdoor betrokkenheid bij de ander.

Daarnaast is het belangrijk dat je het idee hebt dat wie je bent (identiteit) past bij de groep waartoe je behoort en dat je binnen die groep jezelf kunt zijn (sociale identiteit). De relaties die wij met anderen hebben zijn deels bepalend voor onze identiteit en ons gedrag. Je achternaam onthult tot welke primaire ingroup, jouw familie, je behoort. Je kunt je sociale identiteit ook achterhalen door de volgende zin af te maken: ik ben [vul in], bijvoorbeeld dochter/zoon, broer/zus, vader/moeder, partner, collega of student. Binnen jouw identiteit vervul je verschillende sociale rollen, met elk een ander verwachtingspatroon met betrekking tot het gedrag. Als docent zul je je anders gedragen dan als ouder, partner of cursist. Je rol wordt aangepast aan de groep of context waarin je je op dat moment bevindt. Binnen een groep kun je weer een andere taakrol innemen. Zo kun je in de ene groep een coördinerende rol hebben en in een andere groep een uitvoerende rol.

2.2 Wij versus zij

Volgens de sociale identiteitstheorie van Tajfel en Turner (1979) delen we onze sociale wereld in categorieën waar we zelf wel of geen onderdeel van uitmaken (ingroup versus outgroup). We maken bijvoorbeeld onderscheid op basis van geslacht, leeftijd, geloofsovertuiging, opleidingsniveau of (sub) cultuur. Door dit proces van sociale categorisatie komen we tot een 'wij' versus 'zij' groep. Tot welke groep we onszelf rekenen is contextafhankelijk. Zo kunnen we ons onderdeel voelen van Oranjesupporters als Oranje speelt, maar voelen we ons onderdeel van aparte outgroups als dezelfde spelers in

de Eredivisie tegen elkaar spelen. We kunnen ons werknemer voelen van Hogeschool Rotterdam, maar daarbinnen collega voelen van een dienst of instituut en daarbinnen weer onderdeel voelen van verschillende teams of afdelingen.

Cultuur

Binnen de ingroup wordt samen bepaald wat de normen en waarden (geschreven en ongeschreven leefregels en gewoonten) binnen de groep zijn en welke overtuigingen of mindset ten grondslag liggen aan die waarden. Zij vormen de kern van de cultuur en geven aan welk gedrag binnen de ingroup conform of contra de norm is. Uit eenzelfde waarde kan per groep een andere overtuiging (mindset) worden gegenereerd. Als we de waarde *respect* als voorbeeld nemen kan de overtuiging in de ene groep zijn dat je respect geeft als je het ook terugkrijgt, terwijl de overtuiging in een andere groep kan zijn dat je anderen altijd respecteert, ook als zij jou niet respecteren. Binnen de hogeschool komt de waarde respect bijvoorbeeld tot uiting in de vorm van gedragsregels die tot huisregels zijn geformuleerd; we hebben respect voor elkaar; in het onderwijs communiceren we in het Nederlands (behalve bij English Stream opleidingen); we gaan zorgvuldig om met de belangen en eigendommen van elkaar en van de hogeschool. Een ander voorbeeld is de Rotterdamse kreet 'niet lullen, maar poetsen', een overtuiging die gebaseerd is op de waarde *hard werken*.

In het contact tussen groepsleden ontstaat een cultuur: aangeleerd gedrag wat door interacties met anderen wordt bestendigd of veranderd en bepaalt hoe je denkt, wat je zegt en doet. Door bestendiging van cultuur ontstaan tradities. Voorbeelden daarvan binnen de Nederlandse cultuur; als je jarig bent trakteer je op iets lekkers; als je je aan een ander voorstelt geef je een hand; op 4 mei houden we om 20 uur een minuut stilte ter nagedachtenis van de slachtoffers van de Tweede Wereldoorlog; in Brabant vieren ze carnaval.

Nieuwkomers binnen een groep leren snel wat de (culturele) leefregels zijn, enerzijds door het herkennen van uniform gedrag tussen alle of de meeste groepsleden, en anderzijds door het observeren van de negatieve consequenties van het niet opvolgen van de geldende sociale normen. Een cultuur proberen te veranderen gaat niet zonder slag of stoot. Daar zijn de nog altijd oververtegenwoordiging van vrouwen in wasreclames, de hatecrimes op de LGBTQ-gemeenschap of de gaande zwarte piet discussie voorbeelden van. Een (tijdelijke) verhuizing of reis naar een omgeving met een andere cultuur kan botsingen teweegbrengen. Je kunt een cultuurschok ervaren als daar normen en waarden worden gehanteerd die ver staan van die uit je eigen cultuur.

*Mensen vormen culturen en culturen vormen op hun beurt
weer mensen. Cultuur is een samenhangend systeem van
betekenisgeving - Jitske Kramer & Danielle Braun*

Ingroup favoritisme

Waar (sub)culturen botsen worden de verschillen tussen de groepen vaak benadrukt, waardoor de overeenkomsten tussen groepen over het hoofd worden gezien. We vinden onze eigen groep vaak beter, leuker, aardiger etc. dan de outgroup, een fenomeen wat we *ingroup-favoritisme* noemen. De belangrijkste oorzaak voor dit fenomeen is dat mensen hun zelfwaardering gedeeltelijk aan de ingroup ontleen en dit deel uitmaakt van onze eigen sociale identiteit. Door positieve eigenschappen aan de ingroup toe te schrijven, krijg je een positief zelfbeeld. We voelen ons beter over onszelf als we onderdeel uitmaken van een groep die het 'goed' doet.

Outgroup-homogeniteit

Daarnaast zijn we geneigd om verschillen tussen leden van de ingroup te overschatten en verschillen tussen leden van de outgroup te onderschatten, het *outgroup-homogeniteitseffect* (Linville, Fischer, & Salovey, 1989). We houden in dat geval geen rekening met de veranderlijkheid van de identiteit en het feit dat mensen niet homogeen zijn, en scheren individuen binnen de outgroup over één kam. Je herkent dit aan opmerkingen als "Jij bent typisch een Brabander", "Zo zitten zij nu eenmaal in elkaar", "Vrouwen komen van Venus en mannen van Mars". Hierdoor denken en gedragen we ons anders naar de ander (outgroup) toe. Door de ander te reduceren tot één enkele eigenschap zoals etniciteit, gender, geloofsovertuiging, leeftijd etc. ontnem je jezelf de kans om positieve interacties met de ander te hebben. Ook geef je de ander geen kans om volledig zichzelf te kunnen of mogen zijn.

Stereotypering

De neiging tot categoriseren kan leiden tot het vormen van stereotypen: een overdreven vast beeld van een bepaalde groep mensen dat vaak niet overeenkomt met de werkelijkheid. 'Nederlanders lopen op klompen', 'vrouwen met een hoofddoek worden onderdrukt', 'Aziaten zijn goed in wiskunde' en vul zelf maar in. Stereotypen berusten vaak op een vooroordeel of een negatief denkbeeld en worden soms gebruikt om discriminerend gedrag te rechtvaardigen. Stereotyperen kan makkelijker optreden als we weinig over de groep of het individu weten. Mocht je een individu tegenkomen die jouw stereotype over diens groep tegenspreekt, dan kun je dit individu als de 'uitzondering op de regel' gaan zien. We kunnen een individu op twee manieren waarnemen; gebruikmakend van stereotypen over de groep waartoe diegene behoort of de ander als individu zien en een persoonlijke

impressie van deze persoon opbouwen. De ander als een uniek individu zien kost meer tijd en energie. Categoriseren en stereotyperen vergemakkelijkt namelijk de informatieverwerking in je brein. Als je echter niet bereid bent je in een ander in te leven en open te staan voor diens beleving van de werkelijkheid is werkelijke communicatie niet mogelijk en kun je je niet verbinden met de ander.

In- en uitsluiting

Erbij horen houdt in dat je ergens graag wilt zijn, dat anderen jou er graag bij willen hebben en dat je wordt geaccepteerd om wie je bent. We kennen allemaal wel situaties waar groepen of individuen bewust of onbewust worden uitgesloten. Als individu kun je dit herkennen aan een gevoel van uitsluiting wat je bij een plek of bij bepaalde mensen kunt ervaren, het gevoel van het buitenbeentje zijn. Denk bijvoorbeeld aan hoe je je voelt als je op een borrel bij een groep mensen staat waar je geen klik mee hebt of ergens niet over mee kunt praten; hoe je je voelt als je een andere mening hebt dan degenen om je heen; hoe je je voelt als je een voedselallergie hebt en niet mee kunt genieten van de traktatie die iemand voor het team heeft meegebracht; hoe je je voelt als je collega's het over hun kinderen hebben, maar jijzelf geen ouder bent; hoe je je voelt als er om je heen in een taal wordt gesproken die je zelf niet beheerst; hoe je je voelt als er bij je collega's een stilte valt op het moment dat jij binnenkomt. Op zulke momenten verandert je *sense of belonging*. Om zich toch onderdeel te voelen van de groep kan een buitengesloten individu een aangepaste rol gaan innemen, een rol die wellicht niet bij de eigen identiteit past. Individuen die niet aan onze norm voldoen plaatsen we in de outgroup. Degenen die zich binnen de ingroup echter niet meer aan de bestaande norm conformeren kunnen in sommige gevallen zelfs uit de groep of de samenleving worden verstoten (outcast, paria, outsiders).

2.3 Welzijn

Zowel intens positieve als intens negatieve emoties zijn gerelateerd aan je *sense of belonging*. Welkom worden geheten, geaccepteerd worden zoals je bent, geeft je bijvoorbeeld een gevoel van blijdschap tevredenheid en rust. Terwijl worden afgewezen, genegeerd of buitengesloten jou een gevoel van boosheid, angst, neerslachtigheid, minderwaardigheid, eenzaamheid of jaloezie kan geven.

Eenzaamheid kunnen we in twee vormen onderscheiden: *sociale* eenzaamheid en *emotionele* eenzaamheid. Onder sociale eenzaamheid verstaan we de eenzaamheid die we voelen als we geen onderdeel kunnen uitmaken van een groep of geen mogelijkheden tot sociale interacties hebben. Mensen die naar een nieuwe stad of naar een andere school verhuizen kunnen deze vorm van eenzaamheid ervaren, doordat ze niet meer onderdeel uitmaken van het voor hen bekende en vertrouwde sociale netwerk van kennissen en vrienden. Onder emotionele eenzaamheid verstaan we echter eenzaamheid ontstaan door een onvervulde behoefte aan intieme, betekenisvolle relaties. Voorbeelden hiervan zijn een echtscheiding of het verlies van een dierbare (DiTommaso & Spinner, 1997).

*The absence of a sense of belonging is a sense of
alienation- Abraham Maslow*

Een onvervulde behoefte ergens bij te horen heeft negatieve gevolgen voor je mentale en fysieke gezondheid (Baumeister & Leary, 1995). Wanneer we ons sociaal afgezonderd of afgewezen voelen heeft dit negatieve gevolgen voor ons denkvermogen en ons immuunsysteem. Het kan fysiek even schadelijk zijn als obesitas of roken (Cacioppo & William, 2008). Langdurig worden buitengesloten kan leiden tot stress, een verlaagd zelfbeeld, lage sociale status, sociale isolatie, depressie en een toename in suïcidale neigingen (Hagerty et al., 1996; Maniaci 2009). Ons brein reageert bij sociale isolatie op een vergelijkbare manier als bij het fysiek ervaren van honger of pijn. Het is de manier waarop je hersenen het signaal afgeven dat je jezelf moet verdedigen tegen beschadiging. Je hunkert dan letterlijk naar verbinding, *you crave connection*.

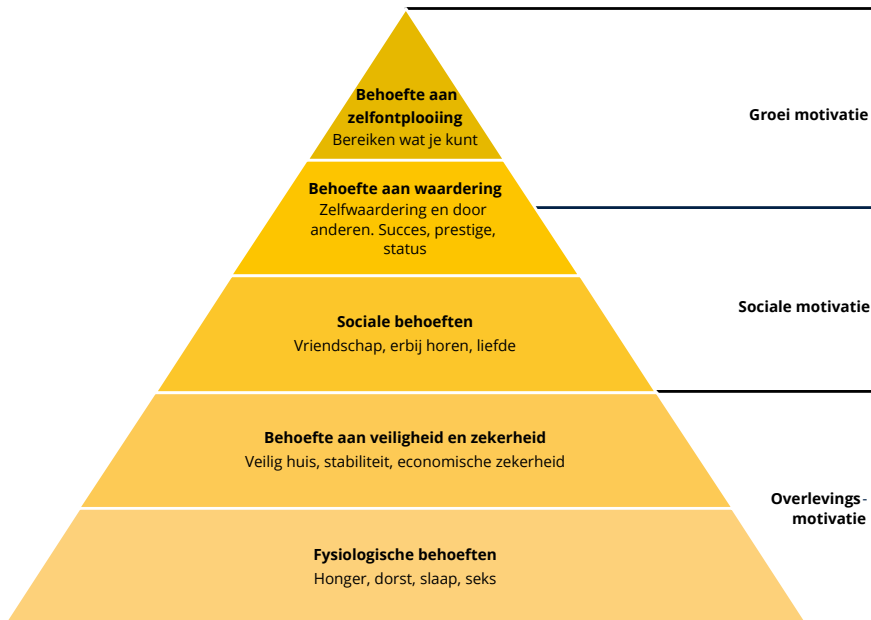
2.4 Persoonlijke ontwikkeling en motivatie

Ons gedrag wordt gestuurd door onze behoeften. Je eet omdat je honger hebt, je doet warme kleding aan omdat je het niet koud wilt hebben, je studeert voor een tentamen omdat je je studiepunten wilt halen, je onderhoudt sociale contacten omdat je bij de ander wilt horen. Je *need to belong* is niet de enige basisbehoefte van de mens, maar vormt wel een belangrijke randvoorwaarde of motivatie om in andere behoeften te kunnen voorzien.

Behoeftepiramide

Een van de bekendste theorieën op basis van behoeften is de motivatie hiërarchie van Abraham Maslow (1954, 1962). Hij maakte onderscheid tussen vijf hiërarchische, menselijke basisbehoeften die ieder mens nastreeft (figuur 1), de zogeheten behoeftepiramide. Je kunt je volgens zijn theorie pas richten op het volgend niveau als voldoende voorzien is in de behoefte uit het voorafgaande niveau. Helemaal onderaan de piramide staan de fysiologische behoeften, bijvoorbeeld water en voedsel. Het tweede niveau bevat de behoefte aan veiligheid en zekerheid, bijvoorbeeld de behoefte aan een veilige woning en een vast inkomen. Vervolgens kun je je richten op het voorzien in de behoefte aan sociale contacten, je need to belonging. En als hierin wordt voorzien kun je je richten op je behoefte aan zelfwaardering en waardering van anderen. Wanneer in die behoefte wordt voorzien staat de behoefte aan zelfactualisatie, je persoonlijke ontwikkeling, pas centraal. Als mens zijn we gericht op het onszelf verbeteren, ontwikkelen en naar een hoger plan tillen. Persoonlijke groei is een belangrijke menselijke behoefte, omdat je er veel tevredenheid, voldoening en volharding uit haalt. Je leert hierdoor ook beter om te gaan met tegenslagen.

Figuur 1: Behoeftepiramide van Maslow (1954,1962)

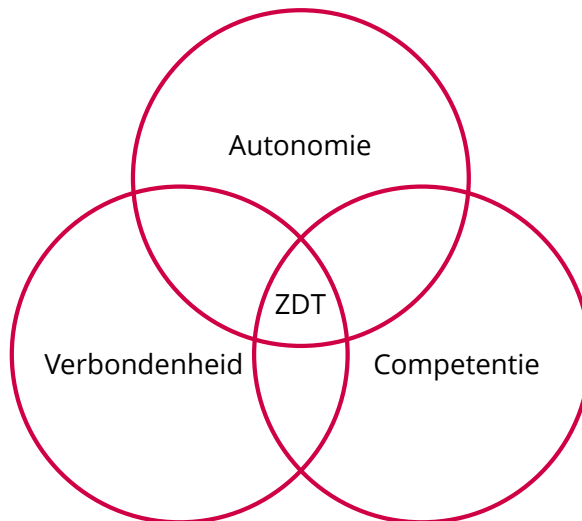


De piramide kunnen we onderverdelen in drie submotivaties: motivatie om te overleven, motivatie tot sociale contacten en motivatie tot groei en ontwikkeling. De laatste twee motivaties overlappen elkaar bij de behoefte aan waardering. Volgens Maslow komt een hogere behoefte pas in zicht als aan alle behoeften op voorgaande niveaus is voldaan. De bevrediging van de ene behoefte 'creëert' een andere behoefte. Pas als je honger is gestild (overlevingsmotief) kun je je focussen op je werk of je studie (groeimotief). En pas als je je in die omgeving thuis voelt (sociaal motief) kun je je beter focussen op je studie of werk (groeimotief).

Behavior is senseless unless one understands its motivations and its goals - Abraham Maslow

Zelfdeterminatietheorie

Motivatie kun je onderverdelen in intrinsieke en extrinsieke motivatie. Bij intrinsieke motivatie is je motivatie gericht op het uitvoeren van activiteiten waar je zelf plezier van ondervindt en voldoening uit haalt. De motivatie komt dan voort uit je eigen interesse of interne prikkels, bijvoorbeeld gemotiveerd naar het werk gaan omdat je er je ei in kwijt kunt. Bij extrinsieke motivatie zijn er externe prikkels die ervoor zorgen dat je een bepaalde activiteit uitvoert, zoals het vooruitzicht op een goed salaris of het behalen van een diploma. Je doet iets omdat je ervoor beloond of bestraft wordt en niet omdat je er voldoening uithaalt. Volgens psychologen Edward Deci en Richard Ryan (2000) zijn mensen van nature gericht op psychologische ontwikkeling. Zij hebben in hun onderzoek naar gedrag en motivatie drie universele en aangeboren psychologische basisbehoeften onderscheiden die je zelfmotivatie, zelfregulatie en welzijn beïnvloeden: *autonomie*, *competentie* en *verbondenheid* (figuur 2). Deze theorie wordt de zelfdeterminatietheorie (ZDT) genoemd. Onder autonomie wordt verstaan de behoefte aan individuele vrijheid in het maken van keuzes, verantwoordelijkheid kunnen nemen, m.a.w. zelfbeschikking. Onder competentie wordt verstaan de behoefte aan het vertrouwen in eigen kunnen, bekwaam willen zijn en willen ervaren, m.a.w. zelfverwezenlijking. Onder verbondenheid wordt de behoefte in het streven naar sociale verbondenheid met de omgeving en andere individuen verstaan, je geliefd en verzorgd te voelen en positieve relaties met anderen opbouwen, m.a.w. je *need to belong*.



Je kunt je intrinsieke motivatie verhogen als je voorziet in je basisbehoeften aan autonomie, competentie en sociale verbondenheid. Wanneer in deze behoeften wordt voorzien leidt dit tot optimaal functioneren, welzijn en persoonlijke ontwikkeling. Je beperkt voelen in je individuele vrijheid, het hebben van weinig sociale contacten, of het onvermogen om een bepaalde uitkomst te verkrijgen kunnen negatieve gevolgen voor je motivatie en je mentale en fysieke welzijn hebben. Je motivatie komt voort uit je behoeften en bepaalt je richting, je intensiteit en je volharding van een bepaald gedrag. Je *sense of belonging* is voor je motivatie, persoonlijke ontwikkeling en gedrag een belangrijke voorspeller. Welke invloed dit op studentsucces heeft wordt in het volgende hoofdstuk belicht.

Reflectievragen

- Wanneer voelde jij je voor het laatst buitengesloten?
- Wat maakte dat je je buitengesloten voelde?
- Wat voor invloed had dat gevoel van er (even) niet bij horen op je gedrag naar de ander toe?
- Heb je wel eens een andere rol aangenomen om bij een groep te horen?

3. Student Sense of Belonging

In de vorige hoofdstukken is in kaart gebracht dat de behoefte om op sociaal vlak ergens bij te horen (need to belong) een basisbehoefte is die je motivatie en je gedrag beïnvloed. Je *sense of belonging* beïnvloedt je paradigma en interactie met je omgeving, het beïnvloedt je gedrag. Om in deze basisbehoefte te voorzien vinden binnen en buiten de familie diverse persoonlijke interacties met anderen plaats, zo ook in een onderwijsinstelling.

3.1 Onze hogeschool

Rotterdam is een wereldstad, omdat de wereld in de stad leeft, woont en werkt. De Rotterdamse bevolking kent naast de Rotterdams stadsidentiteit ook andere subidentiteiten, ieder met hun eigen bijbehorende (sub)cultuur. De studentenpopulatie van Hogeschool Rotterdam is een samenstelling van studenten die een afspiegeling van deze diverse stad vormen en studenten die uit de regio komen, waaronder ook regio's die minder culturele diversiteit kennen.

Hogeschool Rotterdam heeft inclusief onderwijs hoog op de Strategische Agenda staan. Hieronder wordt verstaan onderwijs waar iedereen zich thuis voelt en mag zijn wie ze zijn, waar de aanwezige verschillen worden erkend en waar diversiteit als kracht wordt aangewend. Om tot een gemeenschap, hogeschool als ingroup, te komen is het belangrijk dat de normen en waarden helder geformuleerd en bewaakt worden, en in woorden en gedrag zichtbaar zijn. Het is belangrijk om een hogeschool cultuur te hebben die de need to belong ondersteunt en een wij-gemeenschap vormt. Op deze wijze is de hogeschool een onderwijsinstelling waar elke student op voet van gelijkwaardigheid met andere studenten aan het onderwijs deelneemt, en ongeacht zijn of haar achtergrond zich welkom en geaccepteerd voelt.

Student Sense of Belonging

Onder *student sense of belonging* verstaan we de mate waarin een *student* zich in de leeromgeving door anderen geaccepteerd, gewaardeerd, gesteund (door

docent en medestudenten) en erbij betrokken *voelt* (Goodenow, 1993a). Je hebt als student dan het gevoel onderdeel uit te maken van je klas en opleiding, op de juiste plek te zitten en je thuis te voelen.

Je student sense of belonging kan door verschillende individuele eigenschappen (bijv. geslacht, vooropleiding, etniciteit, sociaaleconomische status) en in diverse contexten en omstandigheden worden beïnvloed (Osterman, 2000). Te denken valt aan de sfeer in de gebouwen, de student - docent relatie, de interactie met medestudenten, de studeerbaarheid van de opleiding of de veiligheid in de klas. De student sense of belonging begint al voor de poort, voordat de student zich bij de hogeschool heeft ingeschreven, en kan ook per onderwijsfase na de poort verschillen.

3.2 Voor en door de poort

Student Sense of Belonging begint al voordat een student een voet op de hogeschool heeft gezet. Om zich op de nieuwe opleiding te oriënteren hebben aankomend studenten veelal de website bekeken, een open dag bezocht, meeloop- of proefstudeerdagen bijgewoond of een persoonlijk gesprek gehad met een student die de opleiding al volgt of iemand die in het vakgebied werkt (Gomes, 2016, 2017). Dit zijn eerste kennismakingsmomenten met de potentiële nieuwe ingroup, waarin de aankomend student bekijkt of de onderwijsinstelling op sociaal en competentievlak in diens basisbehoefte kan voorzien.

Wanneer de knoop is doorgemaakt en de aankomend student zich voor de opleiding heeft ingeschreven volgt een Studiekeuzecheck waarbij ook een studiekeuzegesprek met een docent van de opleiding plaatsvindt. De uitkomst van dit gesprek heeft invloed op de sense of belonging van de aankomend student, want als dit een negatief advies is of een positief advies met benoemde aandachtspunten kan dit de student het gevoel geven dat zij niet (volledig) door de potentiële nieuwe ingroup wordt geaccepteerd of wordt buitengesloten. Het eerste krasje op de sense of belonging wordt dan aangebracht. Bij sommige opleidingen vindt er zelfs selectie aan de poort plaats, waardoor een student die niet mag starten met de opleiding zich afgewezen kan voelen, wat de sense of belonging verlaagt.

Nadat de keuze voor de opleiding is gemaakt start het integratieproces tijdens de introductieweek. Hier maakt de student kennis met andere leden van de nieuwe ingroup en wordt snel duidelijk met wie er wel of juist geen klik is. Niet elke student doet echter mee aan de introductieweek en mist hierdoor een kans om laagdrempelig contact te leggen met hun peers en docenten.

Studenten die hier wel aan deelnemen blijken meer binding met de opleiding te ervaren (Gomes, 2019). Naast het organiseren van een introductieweek kunnen studenten- of studieverenigingen ook activiteiten aanbieden om de sense of belonging van studenten te vergroten.

Studenten starten niet als ongeschreven blad en hebben al een hele educatieve reis achter de rug. In hun reistas zitten hun startkwalificaties, studievaardigheden en capaciteiten, leerstrategieën, studiemotivatie en self-efficacy (vertrouwen om te slagen in het leren). Daarnaast hebben ze op sociaal vlak al de nodige ervaringen op het gebied van school belonging gedaan. Al die indrukken en ervaringen, zowel positief als negatief, bepalen hun paradigma en daarmee de manier waarop zij dit nieuwe avontuur aangaan. Om in de behoefte aan persoonlijke en mentale ontwikkeling (het studeren) te kunnen voorzien is het noodzakelijk dat de student bevredigd is in behoefte aan sociale contacten, waardering en erkenning.

Je legt eerder contact met mensen die op jou lijken (ingroup favoritisme), doordat je je verbonden voelt met wat je bij de ander herkent. In een diverse studentpopulatie zullen studenten met overeenkomstige culturele normen en waarden binnen de klas (ingroup) eerder naar elkaar toe trekken en subgroepjes vormen, een fenomeen dat *hunkering down* wordt genoemd (Putnam, 2000). Als je niet direct een klik ervaart met je medestudenten kan deze eerste indruk al een kras in je sense of belonging geven. Vooral voor eerste generatie studenten (first-in-family) of studenten die zich identificeren met gemarginaliseerde groepen is student sense of belonging cruciaal. Als deze studenten erin slagen binnen de hogeschool een eigen gemeenschap van gelijkgestemden te vormen en hier actief in deel te nemen is dit bevorderlijk voor de integratie in de onderwijsinstelling (Hurtado & Carter, 1997).

3.3 Het propedeusejaar

Als student doorloop je tijdens je studie drie onderwijsfasen: de propedeuse, de hoofdfase (jaar 2 en 3) en de afstudeerfase. De fundering voor sense of belonging wordt in het eerste studiejaar gelegd. De transitie van de vooropleiding naar het hoger onderwijs kan door eerstejaars studenten worden gezien als een rite of passage, een nieuw hoofdstuk in hun leven. Vaak is het de overgang van tiener naar jongvolwassene en alles wat daarbij komt kijken. Het is een periode waarin zij meer loskomen van hun ouderlijk nest en mogelijk op zichzelf gaan wonen, hun eigen identiteit beginnen te ontdekken, en zichzelf leren te bekwamen in zelfregulatie en autonomie. Een transitie van de vooropleiding naar de hogeschool is een gebeurtenis die leidt tot

verandering in relaties, rollen en verwachtingen, waardoor de student zich moet aanpassen aan de veranderende situatie (Schlossberg, 2011). Studenten moeten wennen aan een nieuwe studieomgeving en studiemethode, en deze nieuwe rol weten te combineren met de andere rollen die zij buiten de hogeschool vervullen. Als nieuwkomer in de studentengroep zullen zij gaan ontdekken wat de nieuwe geldende sociale normen en waarden zijn, oftewel de institutionele habitus.

De eerste 100 dagen

Voor een student zijn de eerste honderd dagen in de nieuwe opleiding cruciaal, omdat deze eerste indruk bepalend is voor de rest van het studiejaar. Tijdens de eerste honderd dagen in de nieuwe opleiding doorloopt een student een gehele onderwijsperiode en wordt duidelijk of het beeld van de opleiding klopt met de verwachting, of de gekozen opleiding aansluit bij de vooropleiding en of er een klik is op sociaal en academisch vlak. De student heeft kennisgemaakt met het tempo, het niveau, de werkvormen en de manier van toetsing op het hbo. Daarna kan de student bepalen of de studie nog bij hem/haar past of dat het beter is vóór 1 februari te stoppen of te switchen naar een andere opleiding.

De meerderheid van de studenten geeft na 100 dagen aan een goed beeld van de opleiding te hebben. Waar eerstejaars zich echter wel eens in kunnen vergissen zijn de studielast en de theorie en praktijk verhouding van de opleiding. Ook heeft een kwart van de studenten moeite bij het vinden van de balans tussen studie en privé (Gomes, 2016). Studenten vervullen naast hun studierol ook nog andere rollen zoals medewerker in de bijbaan, als mantelzorger of als ouder. Sommige studenten werken parttime zelfs zoveel dat ze niet in (meer) staat zijn om een fulltime student te zijn.

Om gemotiveerd te blijven en door te zetten is het belangrijk om met de studieomgeving aangehaakt te blijven. Daarbij is een goed pedagogisch-didactisch klimaat in de klas van belang. Als student moet je je veilig voelen om vragen te stellen en fouten te durven maken. Je moet je comfortabel voelen om met anderen te kunnen samenwerken. Als de gehanteerde werkvormen aansluiten bij je werkwijze en belevingswereld kan dit voorzien in de basisbehoefte verbondenheid en de studiemotivatie vergroten. Als we de behoeftepiramide van Maslow op de onderwijssituatie toepassen, ziet dat er als volgt uit:



Student Sense of Belonging zou je ook kunnen omschrijven als de mate waarin een student verbondenheid voelt met de studieomgeving en zich succesvol geïntegreerd *voelt* in de opleiding. De student maakt dan deel uit van de gemeenschap. Het hebben van goede contacten met docenten en medestudenten bevordert de betrokkenheid van de student (Tinto, 1993). Daarbij onderscheidt Tinto twee vormen van integratie: *sociale integratie* en *academische integratie*. Sociale integratie vindt plaats als de student zich gekend voelt binnen de opleiding, het goed kan vinden met zijn/haar medestudenten en de sfeer op de opleiding als prettig ervaart. De student ervaart aansluiting bij zijn peers, docenten en studieloopbaanbegeleider. Academische integratie vindt plaats als de student zich identificeert met de studie en goede contacten heeft met docenten. De student ervaart dan aansluiting bij de inhoud en de manier van lesgeven door docenten. Studenten die op zowel academisch als sociaal vlak niet of nauwelijks binding ervaren, hebben een grote kans om uit te vallen. Het studiesucces van eerstejaars hangt af van de mate waarin het integratieproces - een afspiegeling van de mate van sense of belonging - in het eerste jaar succesvol verloopt, en dan met name of de student ervaart dat hij/zij op de juiste plek zit (fit).

Studenten die na honderd dagen in de opleiding goed zijn geïntegreerd, blijken bij hun studiekeuze een realistisch beeld van de opleiding te hebben, vooral met betrekking tot inhoud, aansluiting bij de capaciteiten en vaardigheden de theorie- en praktijkverhouding. Ook blijken zij, vergeleken met studenten die minder goed geïntegreerd zijn, meer gemotiveerd te zijn dan aan het begin van de opleiding en een positiever beeld van hun docenten te hebben (Gomes, 2017). Studenten die vóór 1 februari met de studie zijn gestopt of geswitcht blijken vaak een minder goed beeld van de opleiding te hebben en moeite te hebben met de manier van studeren, het tempo, het niveau en het schrijven van verslagen en werkstukken. Ook blijkt de opleiding onvoldoende aan te sluiten bij hun interesses of hun vooropleiding (Gomes, 2020).

3.4 Onze Student Sense of Belonging

De uitkomsten van het jaarlijkse 100 dagen HR-onderzoek met betrekking tot de vraag 'Ik voel me thuis bij mijn opleiding' zijn aanleiding geweest om aanvullend onderzoek te doen naar sense of belonging en de relatie met studiesucces. Om de Student Sense of Belonging van onze eerstejaars en de relatie met vroege uitval te onderzoeken is binnen het Lectoraat Studiesucces (Klatter, 2017) kwantitatief onderzoek uitgevoerd onder eerstejaars studenten (n=1.745) van Hogeschool Rotterdam uit studiejaar 2019-2020. Na 100 dagen in de nieuwe opleiding zijn de volgende vijf thema's bevroegd (schematisch afgebeeld in figuur 4): de mate waarin studenten het gevoel hebben dat zij zichzelf kunnen en mogen zijn (1), het klimaat in de klas (2), de kwaliteit van de relaties met medestudenten (3) en docenten (4), en de mate waarin de student kennis heeft en gebruik maakt van hulpbronnen bij mogelijke (persoonlijke) problemen met betrekking tot de studie (5).

Figuur 4: Onderzochte thema's Student sense of belonging Hogeschool Rotterdam



Studenten die vóór 1 februari uitgevallen noemen we vroege uitvallers. Op peildatum 1 februari 2020 is bekeken wat de status van de respondenten was en welke studenten zijn uitgevallen of geswitcht. Vroege uitvallers blijken een lagere sense of belonging te ervaren. Dit uit zich in een verminderd gevoel zichzelf te kunnen zijn of zich thuis te voelen bij de opleiding. Ook voelen zij zich tijdens de les minder op hun gemak en voelen zij zich weinig verbonden met hun docenten en medestudenten. Zij kunnen voor vragen en hulp over de studie minder terecht bij hun medestudenten en zijn minder bekend met de overige beschikbare hulpbronnen bij (persoonlijke) problemen die de studievoortgang belemmeren. In de relatie met hun docenten voelen zij zich minder gekend en hebben minder vaak het idee dat docenten hoge verwachtingen van hen hebben.

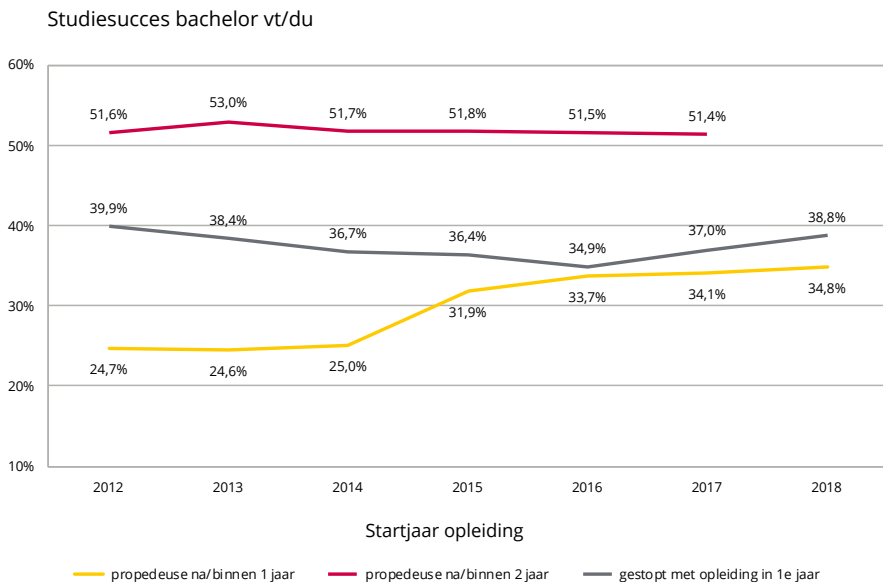
Om studenten een hoge sense of belonging te laten ervaren is de kwaliteit van de relatie tussen studenten onderling en met de docenten van cruciaal belang. Het kunnen inzetten van sociale hulpbronnen, medestudenten (peer support), docenten en studieloopbaancoaches (academische support), bevordert de sense of belonging (Hoffman et al. 2002). Studenten met een lage sense of belonging blijken hier minder gebruik van te maken. Enerzijds omdat ze niet bekend zijn met de facultatieve hulpbronnen binnen de hogeschool, anderzijds doordat ze bij hun peers en docenten geen steun zullen gaan zoeken als ze zich niet met hen verbonden voelen. Het hebben van voldoende steun in de leeromgeving speelt een belangrijke rol bij het studiesucces (Severiens & Wolff, 2008).

Deze groep vroege uitvallers kenmerkt zich daarnaast in een verlaagde studiemotivatie en self-efficacy (vertrouwen om te slagen in het leren). Student sense of belonging speelt een belangrijke rol in de studiemotivatie en studieprestatie. Vroege signalering van studenten met een lage sense of belonging kan vroege uitval door een gebrek aan sociale integratie helpen verminderen. Daar kunnen niet alleen medestudenten, docenten en studieloopbaanbegeleiders een belangrijke rol in spelen, maar ook peercoaches. Een peercoach is doorgaans een ouderejaars student die een medestudent tijdens en na de transitie ondersteunt en het reilen en zeilen van studeren aan het hbo kent. Hierdoor kan de peercoach een grote rol spelen bij het creëren van een sense of belonging.

3.5 Hoofd- en afstudeerfase

Per jaar starten ruim tienduizend studenten een nieuwe opleiding aan Hogeschool Rotterdam. Het propedeusejaar is een belangrijk jaar, omdat dan wordt bepaald of een student de opleiding met of zonder achterstand vervolgt. Helaas neemt het aantal studenten dat in het propedeusejaar uitvalt sinds 2016 toe. In 2018 was het uitvalspercentage in het eerste jaar 38,8%, hetgeen sinds 2012 niet zo hoog is geweest (Bajwa-de Visser, 2020). De reden van studieuitval lopen uiteen van verkeerde studiekeuze tot persoonlijke of financiële omstandigheden.

Figuur 5: Studiesucces in propedeusejaar voor bachelor voltijd/duaal (Bajwa-de Visser, 2020)



Een belangrijke indicator voor de studievoortgang is student sense of belonging. Studenten met een lage sense of belonging hebben een grotere kans op uitval in het eerste jaar dan studenten met een hogere sense of belonging (Hoffman et al, 2002; Hurtado & Carter, 1997; Meeuwisse, Born & Severiens, 2010).

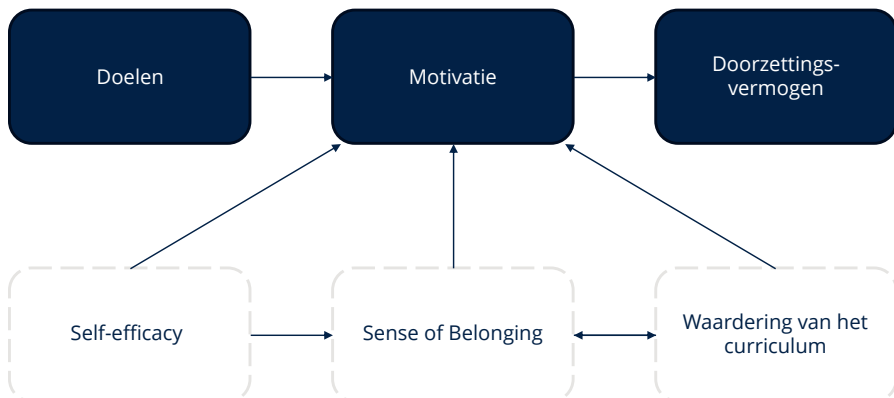
Ook na de eerste honderd dagen kan de sense of belonging worden beïnvloed. Te denken valt aan het krijgen van een BSA of het verliezen van leden van de ingroup. Studenten waar eerst een band mee is opgebouwd kunnen mogelijk zijn uitgevallen of geswicht, waardoor mogelijk opnieuw op zoek moet worden gegaan naar ingroup leden. Als studenten het eerste jaar succesvol doorlopen is de kans aanzienlijk groot dat ze het daarna ook

redden. Een hoge mate van sense of Belonging bij de student verhoogt namelijk de commitment naar de opleiding toe, de studiemotivatie en studiegedrag en vergroot de kans dat de student de eindstreep haalt. (Baumeister & Leary, 1995; Goodenow, 1993b; Osterman, 2000).

Na het eerste jaar blijft de kans op uitval aanwezig als de student een lage sense of belonging en lage academische self-efficacy ervaart (Osterman, 2000). Een onderwijsinstelling heeft als taak om jongeren op te leiden tot volwaardige en competente professionals. Een student heeft volgens Tinto (2015) echter een andere doelstelling, namelijk een diploma halen ongeacht bij welke onderwijsinstelling dit plaatsvindt. Mocht het bij de ene onderwijsinstelling niet lukken, dan kan de student het bij een andere onderwijsinstelling nogmaals proberen. Sommige studenten hebben ook niet de intentie om een diploma te halen, maar richten zich puur op het behalen van een propedeuse om hun einddoel vervolgens elders te bereiken. Voor andere studenten kan het eerste jaar slechts een tussenstation zijn, omdat de huidige studie de tweede keuze vormde en ze wachten totdat ze bij de eerste keuze aan de slag kunnen.

Studentsucces kun je omschrijven als het gevolg van de match tussen de student en zijn leeromgeving. Zoals eerder vermeld is sense of belonging een belangrijke motivatie voor persoonlijke ontwikkeling (Deci & Ryan, 2000). In het volgende model wordt weergegeven welke studentervaringen van invloed zijn op de motivatie om een diploma te behalen. Wat een student vooral nodig heeft om zijn studiedoel te behalen is doorzettingsvermogen, maar dit wordt beïnvloed door de studiemotivatie. De invloed van studentervaringen op de motivatie van de student kan worden samengevat als de uitkomst van de interactie tussen het studiedoel van de student, de ervaren self-efficacy en sense of belonging, en de waardering van het curriculum (Tinto, 2015).

Figuur 6: Tinto's model voor studentmotivatie en doorzettingsvermogen (2015)



Self-efficacy

Self-efficacy is het vertrouwen in je eigen bekwaamheid om met succes invloed uit te oefenen op je omgeving, bijvoorbeeld door een bepaalde taak te volbrengen, een bepaald doel te behalen of een probleem op te lossen (Bandura, 1986, 1997). In de studieomgeving kan dit vertaald worden naar het vertrouwen om te slagen in het leren. Self-efficacy is aangeleerd gedrag. Als student moet je het vertrouwen hebben dat je je doel in het hoger onderwijs kunt behalen, anders heeft het geen nut om je hiervoor in te zetten.

Studenten die een lage self-efficacy hebben, kunnen dit ook door voorgaande studie-ervaringen hebben ontwikkeld, bijvoorbeeld als gevolg van *stereotype threat*: een situatie waarin het gedrag van een individu wordt geïnterpreteerd als een bevestiging van een negatief stereotype over een bepaalde groep (Steele, 1997). Negatieve stereotypering oefent een belemmerende druk op de prestatie uit. Als student kun je dan vrezen dat je studieprestaties worden beoordeeld als een bevestiging van een negatief stereotype. Stereotype threat wordt veelal door leden van gemarginaliseerde groepen ervaren. Zo kunnen studenten met een beperking, mbo'ers of studenten met een migratieachtergrond stereotype threat ervaren.

Self-efficacy heeft niet alleen invloed op de studiemotivatie, maar ook op de student sense of belonging. Een lage sense of self-efficacy kan studenten het gevoel geven dat zij op basis van competentie niet bij de rest van de studenten passen of door de ander als outcast worden gezien (Sidanius et al., 2004)

Waardering van het curriculum

De motivatie om door te zetten en de sense of belonging worden ook beïnvloed door de waardering van het curriculum, en dan vooral met betrekking tot de ervaren kwaliteit van de didactische werkvormen en de mate waarin het inhoudelijk programma aansluit bij de interesse van de student (Tessema, Ready, & Yu, 2012). Als studenten weinig aansluiting ervaren met de didactische stijl van hun docenten of dit niet uitsluit bij de manier waarop zij informatie verwerken en leren, kan dit de sense of belonging verlagen. Hierdoor wordt de motivatie niet alleen door de waardering van het curriculum verlaagd, maar ook door de student sense of belonging

Without sense of belonging students' motivations are diminished, their development is impaired, and they perform poorly on assignments and tests - Terrell L. Strayhorn

3.6 Studentwelzijn

Studentenwelzijn kun je formuleren als een duurzame positieve psychische gesteldheid gekenmerkt door veerkracht, tevredenheid met jezelf, het aangaan van relaties en het opdoen van ervaringen tijdens je studententijd. Het wordt daarnaast gekenmerkt door de afwezigheid van psychische klachten zoals stress, angst en depressie (Gubbels & Kappe, 2017). Om succesvol te studeren is studentwelzijn een cruciale factor. Uit diverse onderzoeken blijkt dat studenten in steeds meer stress-, angst-, burn-out of depressieklachten ervaren (Conijn et al., 2015; Dopmeijer, et al., 2013; Schaufeli et al., 2002; Schmidt & Simons, 2013). Hierbij spelen velen factoren een rol, zoals het ervaren van prestatie- en studiedruk, financiële druk of druk ontstaan door persoonlijke omstandigheden en het vinden van een goede studie-privé balans. Vooral in het eerste jaar kunnen deze ervaringen prominent aanwezig zijn, omdat studenten een transitie meemaken en hun eigen weg aan het zoeken zijn. In sommige gevallen kan de stress voor studenten dusdanig zijn dat hun privéleven er ook onder komt te lijden (De Kuyper, 2012; De Hoog & Schilp, 2012; Rademaker et al., 2012). Studenten die zich weinig verbonden voelen met de opleiding lopen meer kans op mentale problemen zoals depressie, faalangst en uitstelgedrag. Het is vanuit studentwelzijnsperspectief belangrijk om studenten die lage sense of belonging ervaren snel te traceren.

Als studenten het idee hebben dat zij op academisch en sociaal vlak moeilijk meekomen in de opleiding kan dit leiden tot uitstelgedrag, en negatieve gevolgen hebben voor hun self-efficacy en student sense of belonging (Kennedy & Tuckman, 2013; Pittman & Richmond, 2007, 2008). In de klas kan dit opgemerkt worden door gedragsproblemen (agressie of in zichzelf gekeerd zijn), een verlaagde interesse in studie of studieprestaties en uitval (Osterman, 2000). Het welzijn van onze studenten is en zal de komende jaren een belangrijk thema zijn, waarbij sense of belonging een van de predictoren van studentwelzijn vormt en waar docenten, studieloopbaanbegeleiders en (mede)studenten een belangrijke rol in kunnen spelen.

3.7 Componenten Sense of Belonging

Sense of belonging bevat zowel cognitieve als affectieve elementen (Hurtado & Carter, 1997; Strayhorn, 2018). Een student kan een bepaalde gedachte (cognitie) hebben over de rol of positie in de groep (of groep waar ze bij willen horen). Deze gedachte brengt een bepaalde emotie bij de student teweeg (affectie), waardoor hij/zij zich overeenkomstig de gedachte en emotie gaat gedragen. Met de inzichten uit dit hoofdstuk met betrekking tot de sense of belonging zou je de volgende formule kunnen maken:

Figuur 7: Componenten van sense of belonging (Hurtado & Carter, 1997)



Een student die een hoge mate van sense of belonging ervaart kan bijvoorbeeld de gedachte 'ik hoor erbij' hebben, wat diegene een tevreden en geborgen gevoel geeft, waardoor de student open met andere studenten communiceert en samenwerkt. Een student die daarentegen de gedachte 'ik hoor er niet bij' heeft, kan zich ongemakkelijk of eenzaam voelen, en zich als gevolg hiervan meer in zichzelf terugtrekken en weinig met medestudenten communiceren. Om de sense of belonging van studenten te achterhalen kun je je richten op wat zij *denken*, hoe zij zich *voelen* en hoe zij zich *gedragen* binnen de leeromgeving.

Reflectievragen

- Waaraan herken je studenten met een hoge sense of belonging?
- Waaraan herken je studenten met een lage sense of belonging?
- Hoe zorg je dat eerstejaars in de eerste honderd dagen een sense of belonging ervaren?
- Welke maatregelen worden er getroffen om studentwelzijn te bevorderen?

4. De rollen van docenten bij sense of belonging

Hogeschool Rotterdam heeft inclusief onderwijs hoog op de agenda staan en heeft als missie: 'onderwijs verzorgen in een gemeenschap waar iedereen zich thuis voelt en mag zijn wie ze zijn, waar onze verschillen worden erkend en waar diversiteit als kracht wordt aangewend'. Om tot een gemeenschap, hogeschool als ingroup, te komen is het belangrijk dat de normen en waarden helder geformuleerd en bewaakt worden en niet alleen in woorden, maar ook in gedrag zichtbaar zijn. Door interactie tussen student en docent en studenten onderling ontstaat verbinding en wordt een gemeenschap gevormd. Als docent speel je een cruciale rol in het vervullen van de missie van de hogeschool en het creëren van sense of belonging bij je studenten.

Studenten ervaren sense of belonging als zij zich in de leeromgeving door anderen geaccepteerd, gewaardeerd, gesteund (door docent en medestudenten) en erbij betrokken voelen (Goodenow, 1993). Het geeft hen het gevoel onderdeel van de klas en opleiding te zijn, mee te doen en mee tellen, op de juiste plek te zitten en zich in de leeromgeving thuis te voelen. In de docent-student relatie is het van belang dat je als docent oog hebt voor die behoefte aan acceptatie, waardering, steun en betrokkenheid van de student. Interacties met docenten die door studenten als positief worden ervaren dragen bij aan de student sense of belonging en het studieresultaat (Meeuwisse, Severiens, & Born, 2010).

Belonging is niet een vaststaand gegeven, maar een proces waar zowel docenten als studenten aan (moeten) werken, het is een 'werkwoord'. Belonging wordt gevormd door hoe je denkt, hoe je je voelt en hoe je je gedraagt. In het contact met studenten vervullen docenten (onbewust) rollen op de volgende drie dimensies: 1) een rol als medemens, 2) een pedagogische rol en (3) een didactische rol. Vanuit het perspectief van deze drie rollen kun je de student ook op drie dimensies benaderen: de student als mens (1), als adolescent in ontwikkeling (2) en als cursist/leerling (3).

In de volgende paragraaf zal ik per docentrol belichten op welke manier deze interacties met studenten gerelateerd zijn aan sense of belonging.

4.1 De student als mens

Je ziet de wereld zoals *jij* bent, niet zoals de wereld *is*. Elk mens is gekleurd door de eigen normen en waarden, mindset en levenservaringen. Jouw paradigma bepaalt je gedrag, dus ook het gedrag van een docent naar studenten toe. Dit gebeurt zowel bewust als onbewust. Met welke bril kijkt een docent naar de wereld? Welke overtuigingen heeft diegene met betrekking tot etniciteit, gender, status of religie? Het wereldbeeld van de docent kleurt de manier van lesgeven en het gebruik van lesmateriaal. Het *intrapersonlijk* bewustzijn van de docent heeft een *interpersoonlijke* impact op de sense of belonging van studenten.

Kwaliteit van de relatie

De kwaliteit van de student-docent relatie vormt de fundering voor het behalen van het leerdoel. De randvoorwaarde is de relatie, de student leert in *verbinding*. Elke relatie is gestoeld op wederzijds respect, communicatie, vertrouwen en gemeenschappelijkheid, op basis waarvan (diepe) onderlinge *verbinding* ontstaat. De docent-student relatie is echter een 'gezagsrelatie', waarbij docent de studievoortgang van de student beoordeelt. Door eerst aan het contact met de student (binding) te werken, kan vervolgens aan het contract (leerdoel) worden gewerkt. Om binding tussen student en docent te bevorderen is het belangrijk dat de docent zich focust op het geven van persoonlijke aandacht en waardering aan de student. Wanneer studenten zich gekend en gezien *voelen* ervaren zij meer binding met de docent en de leeromgeving, wat een positief invloed op het leerproces heeft (Gomes, 2019).

Laten we proberen niet 'de klas' te zien, maar studenten met hun unieke verhalen, prestaties en behoefte aan aandacht. Hallil Karaaslan

Het contact met de student begint overigens al voor de poort, bij contactmomenten als een proefstudeerdag, meeloopdag of open dag/avond. Een belangrijk contactmoment voor de student sense of belonging is de Studiekeuzecheck en het studiekeuzeadvies gesprek. Als docent fungeer je in het gesprek als poortwachter die de competentie en fit van een aankomend student checkt voordat diegene door de hogeschoolpoort mag lopen. Mocht dit gesprek niet conform de verwachting van de student verlopen,

kan dit een kras in de student sense of belonging geven. Een kras waar de docent - om aan de randvoorwaarde van een goed pedagogisch-didactisch klimaat in de klas te voldoen - eerst aan zal moeten werken, mocht de desbetreffende student bij die docent in klas terechtkomen.

Een sense of belonging creëren vraagt bewustwording van wat je denkt, zegt en doet. Het bepaalt de kwaliteit van je communicatie met studenten. Dit resulteert bij de student in een bepaalde gedachte, een bepaald gevoel en een bepaald gedrag. Een hoge sense of belonging bij je studenten bereik je door alert te zijn op de boodschap die je zowel verbaal als non-verbaal afgeeft.

Belonging = cognitie + affectie + gedrag

Er vinden ook geregeld onbewuste processen plaats die een negatieve impact (kunnen) hebben op de relatie met studenten en de sense of belonging kunnen verlagen. Enkelen daarvan worden hieronder belicht.

Micro-agressie

De term micro-agressie verwijst naar kleine, subtiele opmerkingen of gedragingen, die ongeacht of ze zo bedoeld zijn, een ander het gevoel geven er niet bij te horen. Ze zijn niet kwetsend of discriminerend bedoeld, maar kunnen wel als zodanig worden opgevat doordat zij identiteitsverschillen benadrukken. Hierbij valt te denken aan opmerkingen over iemands gender, lichaamsbouw, ras, seksuele voorkeur of religie, zoals: 'Je bent zeker blond?', 'Wat spreek je goed Nederlands', 'Jij bent goed geïntegreerd!', 'Het zijn gewoon goeie gasten, hoor' of 'Zou je dat nou wel doen, dat patatje?'. Micro-agressie is een onbedoelde vorm van uitsluiting die hetzelfde effect heeft als pesten. Toch wordt micro-agressie vaak weggewuifd op het moment dat je het ter sprake brengt. Het zorgt er in een studieomgeving voor dat een student zich buitengesloten voelt en hierdoor een lage sense of belonging ervaart.

Stereotypering en stereotype threat

Een stereotype is een overdreven vast beeld van een bepaalde groep mensen dat vaak niet overeenkomt met de werkelijkheid. Stereotypen berusten vaak op een vooroordeel of een negatief denkbeeld. De mindset en daarmee samenhangende verwachting van een docent (zie paragraaf 4.3) over een student kan onbewust tot stereotypering van een student leiden, waardoor deze student stereotype threat kan gaan ervaren. Dit is de angst om het negatieve stereotype van de docent (over de groep waar de docent de student in heeft gecategoriseerd) te bevestigen. Het ervaren van stereotype threat heeft een negatieve invloed op de studieprestatie van een student en kan een self-fulfilling prophecy teweegbrengen (Steele, 1997). Als studenten conform

het stereotype presteren, kunnen ze de negatieve stereotypen gaan overnemen en hierdoor een lage self-efficacy en sense of belonging ervaren.

Gelijkheidsdenken

Een veelgehoorde kreet bij docenten is 'ik zie geen verschil'. Zij gaan er echter ten onrechte vanuit dat ze hun studenten gelijk behandelen. Hoewel categoriseren nuttig is voor de informatieverwerking door ons brein, kan het ook nadelig zijn voor de manier waarop we de wereld waarnemen. We nemen die niet waar zoals die is, maar zoals wijzelf zijn. Studenten zijn niet gelijk, maar *gelijkwaardig*. Ze verschillen nu eenmaal in leerstrategie, motivatie, concentratie, startniveau etc. Als docenten studenten als individu zien, krijgen zij beter inzicht in hun specifieke behoeften en kunnen zij gelijke kansen voor hun studenten creëren. Ook zullen zij meer rekening houden met de intersectionaliteit van hun studenten.

Intersectionaliteit, ook wel bekend onder kruispuntdenken of caleidoscopisch denken, is het besef dat je identiteit langs verschillende assen (subidentiteiten) wordt gevormd, zoals geslacht, etniciteit of vooropleiding, die niet los van elkaar moeten worden gezien. Het is het én-én denken. Een student kan bijvoorbeeld een mannelijke* student met een mbo-opleiding*, een migratieachtergrond* en moslim* zijn, en uitsluiting ervaren op grond van verschillende factoren. Door geen verschil tussen studenten te erkennen, heb je als docent geen oog voor de extra vormen van uitsluiting die een student door de verwevenheid van zijn identiteit kan ervaren en welke impact dit op de student sense of belonging heeft. Wie je bent, is gedeeltelijk bepalend voor de 'ingrediënten' die er nodig zijn om een sense of belonging te creëren (Strayhorn, 2018). Het vraagt om een holistische benadering van studenten.

Etnocentrisme

In de relatie tussen verschillende groepen kan etnocentrisme plaatsvinden. De term refereert naar het onvermogen of de onwil om de ander waar te nemen vanuit diens culture achtergrond. Je hebt dan de neiging om andere culturen te beoordelen op basis van je eigen culturele normen en waarden, waarbij je je eigen cultuur in sommige gevallen zelfs als superieur ziet. Met mes en vork eten wordt bijvoorbeeld 'normaal' gevonden, terwijl met je handen eten 'raar' of inferieur wordt gevonden. Kortgezegd is etnocentrisme de neiging om de wereld waar te nemen door je eigen cultureel gekleurde bril. In het onderwijs kan dit plaatsvinden als de Nederlandse culturele norm als superieur wordt gezien. Daarbij wordt geen rekening gehouden met het feit dat Nederland verschillende subculturen bevat en deze andere associaties bij het woord 'Nederlands' hebben. Welk Nederland wordt er bedoeld? De Rotterdamse, de Grootstedelijke? Kun je überhaupt spreken van een

Nederlandse norm in een superdiverse stad? Het creëren van een sense of belonging bij studenten vraagt om een verhoogd cultureel bewustzijn bij zowel docenten als studenten.

Taal

In onze verbale communicatie zijn we ons vaak niet bewust van het effect van onze woordkeuze op anderen. Onderschat daarbij ook de kracht van taal niet. Een woord kan per persoon verschillende associaties oproepen, al naar gelang de 'bril' waarmee je naar de wereld kijkt. Hebben we het over problemen of over uitdagingen? Zijn sommige studenten lui of minder gemotiveerd? Hebben we het over ónze studenten of over studenten met een Nederlandse achtergrond en studenten met een migratieachtergrond? Hebben we het over wij of over zij? In taal kun je studenten uitsluiten of juist insluiten. Het is belangrijk bewust te zijn van sense of belonging belemmerend versus bevorderend taalgebruik.

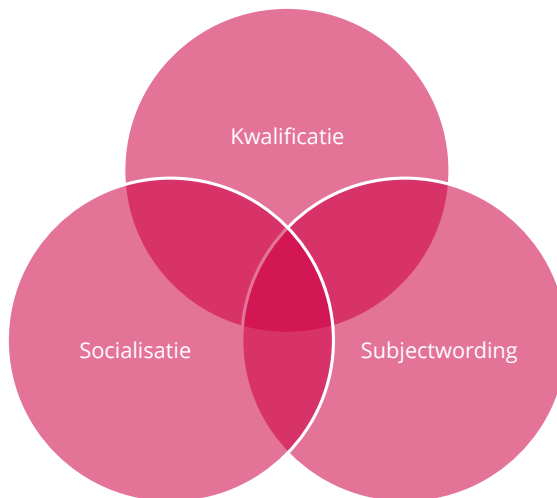
4.2 De student als adolescent in ontwikkeling

Gedurende de adolescentie (12-22 jaar) zijn jongeren bezig met hun persoonsvorming en identiteitsontwikkeling. Vaak gaat het gepaard met vinden van hun plek in de maatschappij, een verandering in hun status en de manier waarop ze naar zichzelf kijken. In de late adolescentie komen daar ook nog volwassen rollen op maatschappelijk en relationeel vlak bij, zoals op kamers gaan wonen, rekeningen betalen, een bijbaan hebben of (liefdes) relaties onderhouden. De meerderheid van de studenten zitten gedurende hun studietijd nog in hun late adolescentiefase (18-22 jaar).

De grootste ontwikkeling in identiteitsvorming vindt plaats gedurende de studententijd (Adams et al., 2006; Berzonsky & Kuk, 2005). Tijdens de studie ontmoeten studenten vele andere mensen, waardoor ze worden blootgesteld aan een breed scala aan lifestyles, geloofssystemen en cultuurvormen. Deze ervaringen kunnen een impact hebben op hun *sense of identity*. Vooral in de transitiefase in het eerste jaar kunnen studenten rondlopen met vragen als 'Wie ben ik hier? Welke rol neem ik hier aan? Kan ik hier mezelf zijn?'. Naarmate de student de studie doorloopt, zal de identiteit tegen het einde van de studie verder zijn uitgekristalliseerd en meer authentiek zijn. Ouderejaars hebben veelal een sterkere sense of identity dan eerstejaars.

Als docent speel je een belangrijke rol in de persoonsvorming van studenten. Volgens pedagoog Gert Biesta (2012, 2015) is goed onderwijs driedimensionaal en gaat het om kwalificatie, socialisatie en subjectwording (persoonsvorming). Kwalificatie gaat over het verwerven van kennis, vaardigheden en houding, socialisatie over op de manier waarop studenten via het onderwijs deel worden van de bestaande tradities en praktijken, en subjectvorming over het ontwikkelen van autonomie (in denken en handelen) en de verantwoordelijkheid die daarmee gepaard gaat. Kortgezegd gaat het in het onderwijs altijd om het aanleren van *iets* (inhoud), met een bepaald *doel* en *via de ander* (relatie). De identiteitsvorming speelt daarin een belangrijke rol.

Figuur 8: Drie doeldomeinen van goed onderwijs volgens Gert Biesta (2012)



Goed onderwijs vindt plaats als deze drie domeinen elkaar ontmoeten. Het vraagt om een pedagogische houding van docenten naar studenten toe; een houding die persoonsgebonden is en waarbij je als docent je studenten vanuit zelfkennis en zelfvertrouwen tegemoet treedt. De docenthouding kenmerkt zich door openheid en empathie. Door de student als actor te zien, bied je de student vertrouwen. Het gaat om jongvolwassen studenten waarvan je actorschap mag verwachten. Dat houdt in dat studenten tot zelfinzicht in staat zijn en verantwoordelijkheid willen en kunnen dragen voor het bereiken van hun leerdoelen (Pols, 2019). Zowel de docent als de student moet daar tijd en energie in kunnen én willen steken. Om de self-efficacy van studenten te stimuleren, zul je als docent je onderwijs zo moeten inrichten dat het tegemoet komt aan de drie basisbehoeftes van studenten m.b.t. hun persoonlijke ontwikkeling: autonomie, competentie en verbondenheid, (Deci & Ryan, 2000).

Om te weten wat een student nodig heeft, zul je allereerst de student moeten en willen leren kennen.

Rolmodel

Als docent kun je een rolmodel en inspiratiebron voor je studenten zijn. Een rolmodel vervult een voorbeeldfunctie voor de rol of eigenschap die een student (later) ook zou willen hebben. De docentrol is belangrijk voor de voorbereiding op de beroepspraktijk en de algemene vorming van de student. Daarin kunnen peercoaches overigens ook een belangrijke rol spelen, omdat studenten zich beter met deze ouderejaars studenten kunnen identificeren. Het hebben van een rolmodel helpt bij uitdagingen, omdat diegene het voorbeeld kan zijn voor wat je met doorzettingsvermogen en motivatie kunt bereiken.

Een diverse studentpopulatie brengt echter verschillende studentbehoeften met zich mee. Om in die verschillende behoeften te kunnen voorzien is een divers samengesteld onderwijsteam van belang. Dit vergroot de kans dat alle studenten zich in hun docenten kunnen herkennen en zich kunnen spiegelen. Ook als docenten qua uiterlijk of achtergrond niet op hun studenten lijken kunnen zij een rolmodel zijn. Herkenning of bewondering vindt namelijk niet alleen plaats op uiterlijk, maar ook op persoonlijke eigenschappen als authenticiteit, assertiviteit of communicatievaardigheden. Het hebben van een divers onderwijsteam heeft als voordeel dat docenten uit een minderheidsgroep een positief beeld van minderheden bij studenten uit een meerderheidsgroep kunnen creëren, een beeld dat studenten meenemen naar de wereld buiten de hogeschoolmuren. Positieve rolmodellen zijn vooral voor het succes van studenten uit minderheidsgroepen van belang (Severiens & Wolff, 2008). Door het hebben van een rolmodel voelt een student zich meer begrepen en gezien, wat bevorderlijk is voor de student sense of belonging.

Cultuur in de klas

De klas kun je zien als een mini-samenleving, een plek waar individuen uit diverse gemeenschappen en contexten bijeenkomen om een leerdoel te bereiken. Om dit doel zo optimaal mogelijk te kunnen bereiken is het van belang dat elke docent met zijn een klas een *ingroup* vormt met een bijbehorende groepscultuur. De diversiteit in klassensamenstelling kan het vormen van al die aparte ingroups uitdagend maken.

Als docent ben je hoofdbewaker en uitdrager van de normen en waarden van de hogeschoolcultuur en heb je hierin een voorbeeldfunctie, *you teach by example*. Elke klas heeft echter een eigen subcultuur binnen de hogeschoolcultuur die in het contact tussen studenten en de docent in de klas wordt gevormd.

Daardoor kan de subcultuur niet alleen per klas, maar ook per docent op sommige leefregels en gewoonten verschillen. Zo kan de ene docent het bezwaarlijk vinden als er tijdens de les wordt gegeten of als een student zijn of haar jas aanhoudt, terwijl dit voor een andere docent niet uitmaakt. De ene docent vindt het wellicht prettig om gevouwsvoeyerd te worden, terwijl een andere docent liever getutoyeerd wordt. Zowel de docent als de student neemt zijn eigen culturele bagage mee de klas in. Daardoor kunnen groepsnormen en waarden van buiten de hogeschoolmuren door zowel de docent als de student de klas in worden meegenomen, wat de dynamiek in de klas kan beïnvloeden.

Studenten en docenten laten hun waarden, cultuur, genders en etniciteit niet achter als ze het klaslokaal binnen stappen - Frank Tuitt

Welke geschreven en ongeschreven regels worden er gehanteerd bij samenwerking, vragen stellen, discussiëren, communiceren of feedback geven? En welke bij ingroup favoritisme, vooroordelen, uitsluiting, stereotypering, discriminatie of pestgedrag? Gedragsregels in de klas zijn voor de veiligheid van het klimaat en de groepsdynamiek van belang en kunnen, afhankelijk van de opvolging ervan in woord en gedrag, zowel een positieve als een negatieve impact op de student sense of belonging hebben.

De klas vormt een 'oefenterrein' voor het samenwerken in de toekomstige baan. Maatschappelijke spanningen of groepsprocessen die buiten de hogeschoolmuren plaatsvinden kunnen ook mee de klas in worden gebracht. Dit kan het werk van een docent complex maken. Als docent moet je met die spanning om kunnen gaan en persoonlijke aandacht kunnen blijven geven zonder dat dit ten koste gaat van het groepsproces (Pols, 2019).

Een docent speelt een rol in de morele vorming van studenten. Een van waarden van de hogeschool is inclusiviteit, en omvat de overtuiging 'iedere student moet zich thuis voelen'. Om als docent een ingroup met je klas te vormen is het belangrijk om studenten te laten samenwerken in heterogene en roulerende subgroepen, zodat zij leren omgaan met diversiteit en dit als kracht kunnen inzetten. Studenten leren op deze manier overigens ook om naar de overeenkomsten in plaats van de verschillen tussen groepsleden te kijken. Als inclusie de groepsnorm is, wordt het creëren van een sense of belonging - het vervullen van een basisbehoefte - door alle groepsleden bewaakt en gestimuleerd. Inclusiviteit kun je niet alleen beschouwen als een norm of een waarde, maar ook als een competentie. Het is voor het creëren van sense of belonging een cruciale competentie.

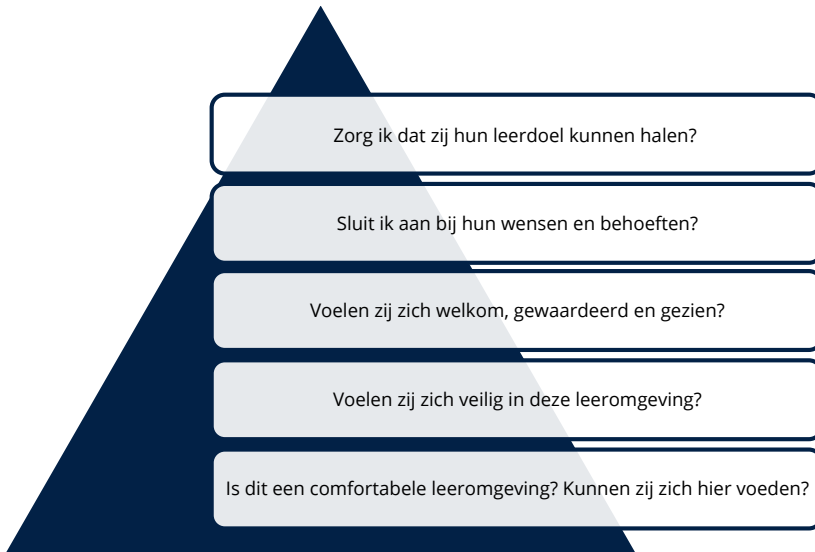
4.3 De student als leerling

De didactische rol van een docent is om vakkennis op een dusdanige wijze over te brengen dat studenten een stapje verder komen in hun ontwikkeling, hun vakbekwaamheid kan toenemen en ze verantwoordelijkheid kunnen dragen voor de activiteiten die ze ondernemen. Volgens Hattie (2012) zijn de volgende punten *wegwijzers* naar excellent onderwijs. Als docent:

- ben je de krachtigste beïnvloeder van het leerproces.
- heb je professionele kennis en begrip van vakinhoud.
- ben je sturend, beïnvloedend, zorgzaam, actief en op een bedreven manier betrokken bij het hele proces van lesgeven en leren.
- ben je je bewust van wat elke student in de klas denkt en weet en creëer je vanuit deze kennis betekenis en betekenisvolle ervaringen.
- geef je betekenisvolle en passende feedback.
- kennen jij en je studenten de intentie van de les en de bijbehorende criteria voor studiesucces.
- leer je studenten hun kennis, begrip en gedachten op te bouwen en aan te passen, zodat ze de stap van een enkel plan van aanpak naar meerdere opvattingen kunnen maken.
- creëer je een omgeving waarin fouten gemaakt mogen worden, omdat dit gezien wordt als een kans om iets te leren.

Als docent ben je verantwoordelijk voor het leerproces van je studenten, als student ben je verantwoordelijk voor het bereiken van het leerdoel. De didactische rol van de docent is van groot belang bij het zelfstandig werken en het gebruik van adequate leerstrategieën door de student. Om als student het beste uit jezelf te kunnen halen is een goed pedagogisch-didactisch klimaat in de klas van belang. Als we de behoeftepiramide van Maslow op de onderwijssituatie toepassen is de belangrijkste behoefte en voorwaarde een veilig klimaat in de klas. Als student moet je je veilig en comfortabel voelen om vragen te stellen, fouten te kunnen maken en met anderen samen te werken.

Figuur 9: Maslow's behoeftepiramide toegepast op de onderwijssituatie vanuit de docent gezien



Vrijwel elk didactisch aspect dat je als docent inzet heeft effect op het leerproces van je studenten, alleen niet in dezelfde mate. Met betrekking tot de docent-studentrelatie hebben de volgende aspecten een versneld effect op het leerproces en studieresultaat van de student: de kwaliteit van de relatie, de beoordeling van de didactische vaardigheden van de docent, de geloofwaardigheid van de docent en de studentverwachtingen van de docent (Hattie, 2012).

*Ik help studenten hun eigen docent te worden -
John Hattie*

Sense of belonging is de mate waarin een individu zich geïncludeerd, geaccepteerd, gerespecteerd en gewaardeerd voelt. Een omgeving creëren waar iedereen zich thuis voelt begint bij het individu en valt of staat met de waarde en bijbehorende overtuigingen die aan inclusie worden gegeven. Waarden en overtuigingen bepalen namelijk het gedrag van elk individu. Om de sense of belonging van studenten te bevorderen, zul je als docent bewust moeten worden van de impact van je gedachten en gedrag naar studenten toe.

Mindset

Een mindset is een overtuiging, een denkstijl. Als docent kun je met betrekking tot jezelf en je studenten een bepaalde mindset hebben. Volgens Carol Dweck (2006) kun je ten aanzien van intelligentie, vaardigheden en persoonlijkheid twee mindsets hebben: een fixed mindset en een growth mindset. Bij een fixed mindset ben je ervan overtuigd dat intelligentie, vaardigheden en persoonlijkheid vaststaand of moeilijk veranderbaar zijn, terwijl je bij growth mindset overtuigd bent dat je deze persoonlijke eigenschappen kunt ontwikkelen of veranderen. De mindsets zijn het meest evident bij moeilijke taken of uitdagingen. Wanneer je een fixed mindset hebt, geef je makkelijker op en ga je uitdagingen uit de weg, terwijl je met een growth mindset juist doorzet als het lastig begint te worden en de uitdagingen juist opzoekt. Ieder van ons heeft overigens een 'mixed' mindset, wat betekent dat je een fixed mindset kunt hebben over een bepaald aspect, maar een growth mindset over een ander aspect (Dweck, 2016).

Studenten met een fixed mindset zijn vooral bezig met hun prestatiedoelen (resultaat), terwijl studenten met een growth mindset vooral bezig zijn met hun leerdoelen en competentieontwikkeling (leerproces). De mindset van een student is een indicator voor studiesucces, omdat het invloed heeft op zijn/haar self-efficacy, motivatie en doorzettingsvermogen.

De mindset die je als docent over je student hebt is ook van belang. Als docent kun je een fixed mindset bij de ene student hebben en een growth mindset bij de andere. Docenten die een fixed mindset hebben zijn eerder geneigd de studieprestaties van hun studenten te beoordelen op capaciteiten, terwijl docenten met een growth mindset geneigd zijn te focussen op het gebruik van de juiste leerstrategieën en het leerproces (Butler, 2000; Dweck, 2016). Hierdoor kan het zien van een worstelende student de gedachten 'de student is niet competent genoeg' (fixed) of 'de student leert door zich in te zetten en uitdagingen aan te gaan' (growth) hebben. De mindset van een docent beïnvloedt het gedrag (zowel verbaal als non-verbaal) naar een student toe en bepaalt de inzet en motivatie om de student te begeleiden. Als docent heb je invloed op de mindset van je studenten en kun je hen leren een growth mindset te ontwikkelen om zo de self-efficacy en sense of belonging te bevorderen.

*Student self-efficacy must be built, reinforced,
and maintained throughout their journey through
the institution - Carol Dweck*

Verwachting

Er liggen verbeterkansen in de verwachtingen die docenten van hun studenten hebben, aangezien sommige studenten van mening zijn dat de docenten geen hoge verwachtingen van hen hebben (Gomes, 2015). Een student gaat echter slechter presteren als de docent lage verwachtingen van hem/haar heeft, maar beter presteren als de docent hoge verwachtingen heeft (Hattie, 2012; Salazar, Norton & Tuitt, 2010). Dit fenomeen wordt het self-fulfilling prophecy genoemd en staat in de onderwijscontext bekend als het Pygmalion Effect.

De verwachting van de docent is in hoge mate van invloed is op het gedrag naar studenten toe. Welke verwachting hebben docenten bijvoorbeeld over mbo'ers, studenten met een beperking, langstudeerders of studenten met een migratieachtergrond? Zowel het hebben van fixed als growth mindset zijn self-fulfilling prophecies. Docenten zijn zowel non-verbaal als verbaal vriendelijker naar studenten toe van wie ze hoge verwachtingen hebben. Ook stellen ze meer en verdiepende vragen, zetten ze door bij een te makkelijk of te kort antwoord, geven ze kwalitatief goede aanwijzingen en meer specifieke en positieve feedback (Rosenthal & Jacobson, 1968).

Bij het geven van positieve feedback kan didactisch coachen worden ingezet: een planmatige en doelgerichte manier van coachen en feedback geven, waarin een docent het denken van de student op een motivatieverhogende en leerbevorderende manier stimuleert (Voerman & Faber, 2016). Door een student didactisch te coachen, ontstaat een warmer leerklimaat en een positieve docent-studentrelatie, wat bevorderlijk is voor de self-efficacy en sense of belonging van de student.

Studieloopbaanbegeleiding

Het hebben van voldoende steun in de leeromgeving is cruciaal voor de studievoortgang van de student, vooral in het eerste jaar waarin de transitie naar het hoger onderwijs wordt gemaakt (Severiens & Wolff, 2008). Elke student is aan een studieloopbaancoach gekoppeld (SLC'er), die de studieloopbaan van de student volgt, bewaakt en bevordert (bijv. door het geven van studievaardigheidslessen). Bij sommige opleidingen worden studenten tevens gecoacht op hun professionele identiteit en richt de coaching zich op het ontwikkelen van de loopbaancompetenties kwaliteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken (Grootendorst, 2019; Kuijpers, 2015).

Studieloopbaanbegeleiding is een vak apart en vraagt om het kunnen scheppen van een veilige setting, creëren van een vertrouwensband, kunnen uitdagen en motiveren en oprecht geïnteresseerd zijn in het individu. De SLC'er is het eerste aanspreekpunt en sociale hulpbron van de student, kan een actieve rol spelen bij het creëren van een growth mindset, self-efficacy en sense of belonging bij studenten, en springt waar nodig bij om de studievoortgang in goede banen te leiden. Vroege signalering van studenten met een verlaagde self-efficacy en sense of belonging, motivatieproblemen en uitstelgedrag kan ook het beste door de SLC'er worden gedaan, omdat diegene in het contact met de student kan inventariseren wat de gedachten, gevoelens en gedrag van de student zijn omtrent comfort in de klas, relaties met medestudenten en docenten, en de mate waarin er wordt voorzien in de basisbehoeften aan autonomie, verbondenheid en competentie. De kwaliteit van de relatie tussen de student en de SLC'er is dan ook erg belangrijk. Het kunnen delen van persoonlijke informatie gebeurt echter ook hier alleen als er wederzijds vertrouwen, respect, en open communicatie is en de student zich veilig en gesteund voelt.

4.4 Eén team één taak

Goed onderwijs geven doe je als docent niet alleen, daar heb je een docententeam en maatwerk voor nodig. Een optimaal pedagogische-didactisch klimaat bouw je in samenwerking met anderen. Een team is een groep mensen met een gezamenlijk doel. De kwaliteit van de samenwerking binnen dit team bepaalt het resultaat. Hierbij dient ook de sense of belonging van de docenten zelf te worden belicht. In hoeverre kan de docent zichzelf zijn, voelt hij zich gekend, gewaardeerd, gerespecteerd en geïncorporeerd? De docent sense of belonging heeft net als bij de student impact op de kwaliteit van diens werk. Als docent ben je onderdeel van twee groepen, het docententeam en de klas. Je kunt binnen beide ingroups een andere sense of belonging ervaren, afhankelijk van de mate waarin de jouw identiteit past bij de sociale identiteit (groepsidentiteit).

Om tot een gemeenschap, hogeschool als ingroup, te komen is het belangrijk dat de normen en waarden helder geformuleerd en bewaakt worden en niet alleen in woorden maar ook in gedrag zichtbaar zijn. Om de superdiversiteit van de studentenpopulatie te kunnen bedienen is het noodzakelijk dat het onderwijsteam de waarde inclusiviteit als groepsnorm en als competentie hanteert en het team een afspiegeling van de samenleving is. Dit vergroot de kans dat iedere student zich in een docent kan herkennen en er een ingroup mee kan vormen. Daarnaast sterkt de aanwezigheid van verschillende paradigma's de pedagogische houding van docenten en helpt dit bij het tegengaan van blinde vlekken en andere sense of belonging belemmerende mechanismen.

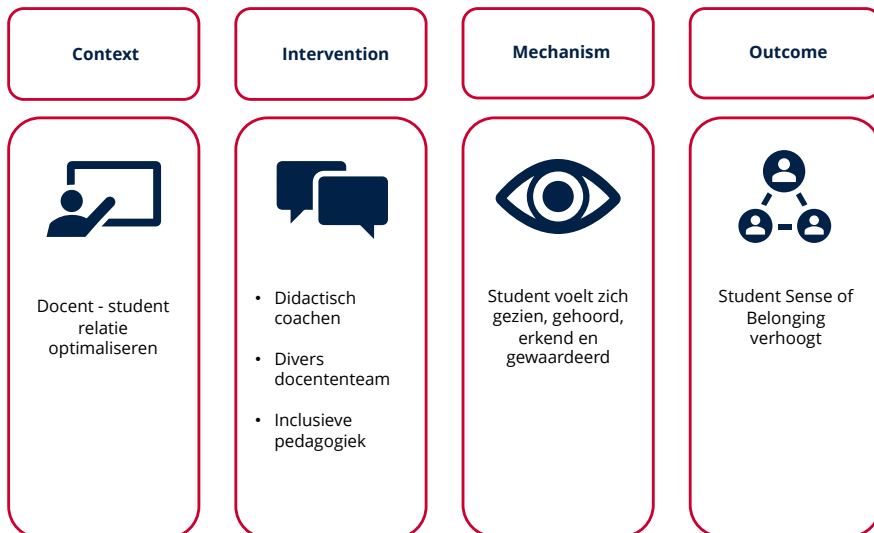
Goed onderwijs in een superdiverse stad vraagt om Inclusive Excellence, onderwijs dat zo is georganiseerd, ontwikkeld en uitgevoerd dat alle studenten zich thuis voelen en succesvol kunnen zijn (Danowitz & Tuitt, 2011; Pluijter, 2014).

4.5 Interventies

De manier waarop docenten en SLC'ers een omgeving kunnen creëren waar elke student een hoge sense of belonging ervaart is in de voorgaande paragrafen uitvoerig besproken. Het gaat vooral om bewustwording van wat je over je student denkt en hoe je je naar de student toe gedraagt (verbaal en nonverbaal). Om een beeld te krijgen van de interventies die je als opleiding zou kunnen uitvoeren om meer sense of belonging te bevorderen kun je gebruik maken van het CIMO-model (Denyer, Tranfield, & Aken, 2008). Bij deze aanpak doorloop je 4 stappen: Context-Interventie-Mechanismen-Outcome (CIMO). Je past het toe door het volgende in kaart te brengen: Voor dit probleem-in-Context is het nuttig om deze *Interventie* toe te passen, die door deze *Mechanismen* de volgende *Outcomes* zal genereren.

Het loont echter om eerst naar de gewenste uitkomst te kijken en te bedenken welk(e) mechanisme(s) bij een student een impact heeft op de student sense of belonging. Van daaruit kan worden nagedacht over een passende interventie (backwards design). Hierdoor kun je helder in kaart brengen welk mechanisme er nodig is om het gewenste resultaat te bereiken. Met betrekking tot sense of belonging zou je het CIMO-model als volgt kunnen invullen:

Figuur 10: CIMO-model toegepast op student sense of belonging



Hoe is de context/wat is het probleem (C)?

De kwaliteit van de student-docent relatie is een randvoorwaarde voor een krachtig leerklimaat en heeft invloed op de studieprestaties van de student.

Welk effect wil je bereiken (O)?

De sense of belonging van onze studenten verhogen.

Welke mechanismen kunnen ervoor zorgen dat de beoogde uitkomst wordt gerealiseerd (M)? Studenten ervaren een sense of belonging als zij zich in de *leeromgeving* door anderen geaccepteerd, gewaardeerd, gesteund (door docent en medestudenten) en erbij betrokken *voelen*. Om de student sense of belonging te vergroten, dienen we te zorgen dat studenten de gedachten krijgen: ik doe mee, ik tel mee, ik word gesteund en ik mag mezelf zijn.

Welke interventies kan ik plegen om de beoogde effecten te bereiken (I)?

Om dat te bereiken kunnen we in ons onderwijs gebruik maken van didactische coaching, een divers onderwijsteam samen te stellen, het onderwijs op een inclusieve manier inrichten en meer intrapersoonlijk en interpersoonlijk bewustzijn creëren. Maar vooral door vanuit oprechte interesse een persoonlijk gesprek met een student aangaan, kan het beoogde effect worden bereikt.

Reflectievragen

- Met welke mindset kijk je naar studenten?
- Welke sense of belonging bevorderende factoren herken je in de klas?
- Welke sense of belonging belemmerende factoren herken je in de klas?
- Hoe zorg je als team voor een goede docent-studentrelatie?

5. One size doesn't fit all

Dé student bestaat niet. Om studentsucces voor elk van onze studenten te kunnen bereiken is maatwerk nodig. De invulling van maatwerk achterhaal je door met mensen in gesprek te gaan. Met betrekking tot student sense of belonging heb ik enkele collega's gesproken die zich bezighouden met studentwelzijn, studenten uit de Cariben, internationale studenten en langstudeerders. Hieronder volgt een verslag van deze gesprekken. Ik eindig dit hoofdstuk met een gesprek met een student die haar persoonlijke ervaring met sense of belonging deelt.

5.1 Eenzaamheid bij studenten

Serge Feldmann - Decaan

Wat zijn jouw ervaringen met het thema eenzaamheid?

"Het is een van die onderwerpen waarvan wij weten dat het meer voorkomt dan wij horen of zien, net zoals dat is in drank- of drugsgebruik in problematische zin. Als je kijkt naar de landelijke cijfers over eenzaamheid, dan weet je dat je dit eigenlijk vaker als thema moeten hebben of horen dan nu gebeurt. Dus we hebben er indirect vaak mee te maken. Meestal komen studenten met depressieklachten als onderwerp: 'ik zit niet lekker in mijn vel', 'het gaat niet goed', 'ik kan m'n bed niet uitkomen' etc. En dan weet je eigenlijk al dat er op dat gebied ook vaak iets aan schort. Soms wordt het ook letterlijk benoemd, en opvallend vaak door studenten uit de Antillen die naar Nederland komen om te studeren. Zij missen hun familie, ervaren een omslag in cultuur en de manier van doen hier. Ook het klimaat alleen al is voor hen een omslag. Bij die studenten zie je eenzaamheid regelmatig als hoofdthema terug."

In hoeverre herkennen studenten eenzaamheid bij zichzelf?

"Ik denk niet dat ze het zelf zo noemen. Het woord eenzaam zit niet echt in het vocabulaire van jongeren, eerder in het woord 'alleen', 'ik voel me alleen'. Je kunt een discussie voeren over de woorden 'alleen' en 'eenzaamheid,' het is niet hetzelfde, maar in hun vocabulaire is het net wat anders. Sommigen zullen inderdaad niet het idee van zichzelf hebben dat er dat aan de hand is. In ons werk als decaan geven we in ieder geval wel steeds de tips en adviezen die daar toevallig ondersteunend in werken."

In hoeverre zie je een link met sense of belonging?

“Soms is het ook gekoppeld aan een stukje identiteit, bijvoorbeeld wanneer een jongen denkt dat hij homo is en zich daardoor alleen of eenzaam voelt. Maar zoals ik al aangaf is eenzaamheid vaak een subthema, het is een soort gevolg. En de manier waarop we daarop reageren of de adviezen die we daarin meegeven, hebben ook vaak direct en indirect effect op dat stukje eenzaamheid.

Een van de dingen die we altijd wel heel duidelijk naar voren brengen is om erover te praten met mensen die je vertrouwt, eventueel ook met een professional. Veel jongeren hebben het idee, en daar begint die eenzaamheid vaak ook, dat ze anderen niet met hun problemen kunnen en willen lastigvallen. Dat is misschien van alle tijden, maar wordt in deze generatie mede versterkt door dat 24/7 happy en geluk op Instagram, Snapchat etc. plaatje naar buiten toe. Hierdoor ontstaat bij hen het beeld dat als zij ongelukkig of eenzaam zijn zij kennelijk iets fout doen en het aan hen ligt. Daar zit een stukje overtuiging dat niet helpt en wat maakt dat ze het ook niet doorbreken, omdat ze het idee hebben dat ze dat voor zichzelf moeten houden. Dit vergroot vervolgens die eenzaamheid.

Een aspect wat ik altijd benadruk is te vragen met hoeveel mensen in de wereld zij denken dat zij dit gevoel of deze stemming (op dit moment) delen? Vaak komen zij dan met grote getallen. Vervolgens vraag ik ze hoe het is om zich te realiseren dat ze niet alleen zijn in het alleen zijn. Dit is niet het begin van de oplossing, maar het begin van een stukje mindset wat ik ze mee geef in het omgaan met dat gevoel.

Naast de stap van erover in gesprek gaan, met een of twee mensen die je heel erg vertrouwt of met een professional, geef ik ze mee om hun vrienden de kans geven ook een vriend te kunnen zijn. Die zijn er niet alleen voor goed nieuws, maar juist ook om van hen te horen dat ze even niet lekker in hun vel zitten. Dit is vaak ook een hele nieuwe gedachte voor hen.”

In hoeverre kunnen ze steun vinden bij hun medestudenten?

“Dat wisselt afhankelijk van hoe zij zich in de klas voelen. Sommige studenten zijn heel blij met hun klas en anderen geven aan niet zoveel met hun klas te hebben. Dat kan komen door een bepaalde sfeer of een bepaalde dynamiek in de klas. Die verschillen zijn best wel groot. Sense of belonging kan per zelfde opleiding theoretisch heel erg verschillen. Ik denk dat een SLC'er daarin een heel groot verschil kan maken.”

Kom je in je werk ook andere linkjes met sense of belonging tegen naast eenzaamheid?

“Wat we tegenkomen is minder motivatie voor de opleiding. En dan is het zoeken naar de verbindingsmogelijkheden. ‘Wat drijft jou om deze opleiding te doen en herken je diezelfde drijfveren bij medestudenten? Kun je elkaar vinden in een bepaalde drijfveer, interesse, richting en doel die je hebt?’. Als het ook letterlijk over eenzaamheid gaat heb ik ook wel eens het gesprek over waar zij nou blij van worden en waar zij energie van krijgen, hun hobby’s en interesses. En van daaruit kijken naar of er andere mensen zijn die deze interesses delen. Ik vraag ze dan hoe zij daarmee in contact zouden kunnen komen en hoe zij zich kunnen her-verbinden. Het moet wel iets zijn wat uit zichzelf voortkomt, anders gaat het niet werken.

Eenzaamheid zit hem niet alleen in het gebrek aan contact met anderen. Ik belicht ook wel activiteiten die misschien meer solistisch van aard zijn, maar die wel energie en plezier geven. Als iemand makkelijk schrijft, laat die persoon dan schrijven over die gevoelens van eenzaamheid. Het hoeft niet het dagboek van Anne Frank te worden, het is gewoon voor zichzelf. Misschien is het iets wat zij later wel met iemand willen delen, maar dan hebben ze het ook eens met zichzelf gedeeld. Een ander voorbeeld is het gebruik maken van een hobby. Als dat muziek luisteren of maken, of bewegen hun hobby is, doe daar dan meer van, juist op de momenten dat je je eenzaam voelt. Ik denk dat mensen die zich eenzaam voelen vaak de neiging hebben om zichzelf niet zoveel te gunnen en vrij hard voor zichzelf zijn.”

Heb je nog tips die je docenten wilt meegeven?

“Het kan voor een docent in eerste instantie best lastig zijn om eenzaamheid te observeren. De stille en teruggetrokken studenten zijn de weggevertjes, maar het kan ook gewoon de grootste lolbroek in de klas zijn, die ogenschijnlijk makkelijk en leuk contact heeft. Dit kan een copingmechanisme zijn voor het omgaan met eenzaamheid in de vorm van zichzelf overschreeuwen, terwijl diegene misschien doodongelukkig is. Het is dus niet altijd goed te zien.

Aan SLC’ers in het bijzonder zou ik willen meegeven om dit onderwerp in de één-op-één gesprekken wel eens voorbij te laten komen. En dat hoeft niet eens zozeer door het letterlijk te benoemen, want dat zullen mensen niet graag over zichzelf toe willen geven. Het kan door het te adresseren als ‘hoe zijn je sociale contacten? Wat doe je in je vrijetijd? Hoe breng je je avonden door? Hoe vind je je klas? Heb je veel contact met klasgenoten?’. Een meer eromheen verkennende benadering.

Presenteer eenzaamheid als iets gewoons, begrijpelijks en wat regelmatig voorkomt, zodat de student erover kán praten. Een vraag als ‘voel je je wel eens alleen? Heb je wel eens het gevoel dat je er alleen voor staat?’ is heel normaal. In de wetenschap dat iemand bijvoorbeeld uit de Antillen komt, iemand net op

zichzelf woont of iemand die vaak alleen in de klas zit, kan dat best een logische vraag zijn om voor te leggen.”

5.2 Caribische studenten

Garreling Michel -

Beleidsondersteunend medewerker bij Student aan zet

Hoe zorg je voor sense of belonging bij Caribische studenten?

“Het begint al voor de poort bij de studiekeuzecheck, die via skypegesprekken plaatsvinden. Tijdens deze gesprekken wijzen wij de studenten er al op dat we er voor ze zijn en dat ze voor vragen altijd bij ons terecht kunnen.

Hier in Nederland hebben wij te maken met drie soorten Caribische studenten:

- Bursalen, studenten die met een Caribische beurs naar Nederland komen.
- Freemovers. Studenten die vanuit Nederland een Duo aanvraag doen. Deze hebben minder begeleiding en moeten het doen met advies van hun familie en eigen ervaringen.
- Student die van een andere onderwijsinstelling naar onze hogeschool komt.

Voor deze doelgroepen organiseren we introductiedagen (in september), waarin we uitleggen wat wij doen, hoe zij in contact met ons kunnen blijven en wat de voordelen zijn van gebruikmaking van het mentoraat. Tijdens deze dagen laten we ze kennismaken met onze peercoaches (ouderejaars studenten) en delen we succesverhalen om ze een beeld te geven van hoe het er hier aan toegaat.”

En hoe gaat dat na de poort?

“Gedurende het hele jaar kunnen ze gebruik maken van een peercoach, waar ze voor al hun vragen bij terecht kunnen en die hen binnen, maar ook buiten de hogeschool weg wijzen. Speciaal voor deze doelgroep bieden we ook een keuzevak aan genaamd ‘Studeren vanuit de Antillen en Aruba’. Dit moet je zien als een survivalpakket voor studenten die nieuw in het land zijn. Daarin behandelen we thema’s zoals rechten en plichten als student en als bewoner van Nederland. Meestal ervaren deze studenten dat ze ineens volwassen moeten zijn, hun eigen huishouden moeten doen, moeten studeren en hun eigen financiën moeten regelen, sociale contacten moeten onderhouden of zelfs opbouwen doordat ze opnieuw moeten beginnen. Al die taken kunnen

erg overweldigend voor ze zijn. Tijdens het keuzevak brengen we deze thema's in kaart, geven we advies en maken wij ze attent op de voor- en nadelen en de valkuilen. We benadrukken bijvoorbeeld het opbouwen van een netwerk van vrienden en de voordelen van dit netwerk voor de (nabije) toekomst.

Daarnaast behandelen we cultuurverschillen en cultuurovereenkomsten, omdat deze groep vaak een cultuurshock meemaakt. Hier in Nederland wordt er bijvoorbeeld verwacht dat je als student een kritische blik hebt en dit uit, maar op de eilanden is de docent-student relatie anders.

We behandelen ook onderwerpen die met taal te maken hebben zoals communicatievaardigheden, of presentatievaardigheden, omdat we weten dat dit ook een struikelblok voor hen is. Zij krijgen hier toch te maken met een ander niveau van Nederlands. Als je je niet veilig voelt of niet snel op je woorden kan komen, kun je minder goed communiceren. Hierdoor kun je een verkeerd beeld van jezelf scheppen en het label of stempel krijgen dat je geen initiatief toont, terwijl je heel erg aan het zoeken bent naar woorden om jezelf te kunnen uiten. Niet elke student durft de docent te vragen om langzamer te gaan, spreekwoordelijke uitspraken uit te leggen of te vermijden. Dus we focussen ook op de nadelen van een afwachtende houding."

Per jaar komen 100-180 studenten Caribische studenten naar Nederland. De uitval onder deze groep is hoog. Heb je een idee waar dat aan zou kunnen liggen?

"Er zijn zoveel factoren die een rol spelen, dat het een soort sneeuwbaaleffect creëert. De uitval binnen deze groep is per student zo verschillend. We weten dat taal en studiekeuze een rol spelen, daarom is de SKC ook in het leven geroepen, maar het heeft ook vaak te maken met intrinsieke motivatie of met karaktereigenschappen, bijv. proactief gedrag of dingen zelf willen doen. Dat laatste is goed, maar niet op lange termijn.

We hebben ook studenten die uitvallen en we kwijtraken, omdat we niet weten of ze terug zijn gekeerd naar hun eiland. Terugkeren juich ik overigens toe. Als je weet dat studeren in het buitenland niets voor jou is weggelegd is dat knap, want je hopt dan niet van de ene naar de andere opleiding of instelling waardoor je een hoge studieschuld op kunt lopen. Laat staan als je geen diploma hebt of geen baan kunt vinden.

Studenten die het uiteindelijk halen zijn studenten met een sterk netwerk van academici en studenten met intrinsieke motivatie en gebruik maken van de aangeboden hulp wanneer ze die nodig hebben. Dat wil niet zeggen dat ze het in 4 jaar halen, maar wel in 5 of 6 jaar. Ze maken wel gebruik van hulp, maar dat zouden ze wel meer mogen doen."

Heb je nog tips die je docenten wilt meegeven?

“Geef studenten en jezelf na de les tijd om vragen te stellen of verduidelijking te geven, vooral bij struikelvakken. Dit kun je overigens aan alle studenten aanbieden en gedurende het studiejaar afbouwen. Dus meer in Op1 en afbouwend naar Op4. Vooral voor eerstejaars is dit handig.

We zitten hier heel erg op de tijd en ik merk dat deze doelgroep het fijn vindt om na de les nog vragen te stellen. Het onderwijs is hier niet altijd op gericht. Als studenten er voor je niet altijd de ruimte om een vraag te stellen en als docent niet altijd de rust om vragen te beantwoorden.

Vooral bij een nieuwe klas - wanneer je in het begin nog in het proces bent van het creëren van een veilige setting en je merkt dat bepaalde studenten stil zijn - loont het om na de les een speciaal moment in te bouwen om die ruimte voor het stellen van vragen te creëren. Zo kun je checken of de student voldoende mee kan tijdens je les, of je te snel gaat, of wat de reden is dat een student stil is. Het kan voor een student namelijk gênant zijn om dit aan te moeten geven.

Maak afspraken met de student. Bereid de student erop voor dat je ze tijdens de les gaat bevragen. De student schrikt dan niet op het moment dat diegene onverwacht een vraag krijgt of zich afvraagt waarom je het juist aan hen vraagt. Geef ze verantwoordelijkheid voor hun eigen gedrag: ‘Dit heb ik nu voor jou gedaan zodat je je weg kunt vinden, maar ik verwacht nu ook iets van jou’. Stimuleer dat bij studenten, zodat een afwachtende houding wordt doorbroken.

Hou rekening met de thuissituatie van je student. Ze moeten veel ballen in de lucht houden. Sommigen hebben zorgtaken, zijn ouder of moeten het huishouden alleen runnen.

Scheer niet alle Caribische studenten over een kam. Er zijn ook studenten met roots in de Cariben die in Nederland zijn geboren en getogen, en die eerste generatiestudent zijn.

Op een gegeven moment willen we toe naar een moment waarop het mentoraat niet meer nodig is, omdat een student meteen bij de opleiding zelf geholpen wordt en zich gezien en gehoord voelt. Die behoefte hebben alle studenten.”

Jean-Marie Molina - Hoofddocent

Hoe zorg jij ervoor dat langstudeerders zich onderdeel (blijven) voelen van de opleiding?

“Voor deze doelgroep is het niet zo zeer belangrijk dat zij onderdeel zijn van een klas of wat dan ook. Wat voor hen belangrijk is, is dat zij een contactpersoon hebben binnen de opleiding waar zij bij terecht kunnen. Iemand die hun vragen beantwoordt, maar die hen ook steun en advies biedt. Wanneer zo iemand er is draagt dit bij aan de sense of belonging van studenten.”

Wat is de meest gehoorde kreet van studenten m.b.t. hun sense of belonging?

“De meest gehoorde kreet is dat ze niet gezien worden, dat mensen hen als een nummer beschouwen. Wat ook vaak wordt benoemd is dat docenten hun studenten te vaak vanuit hun eigen vooroordelen, misconcepties en microagressies bejegenen.”

Welke tip(s) zou jij docenten meegeven m.b.t. Sense of Belonging van hun langstudeerders?

“Ten eerste is het belangrijk om vanuit het perspectief van de student naar de situatie te kijken. Vaak doen docenten aannames over motivatie e.d. van deze groep studenten zonder te weten, of erger nog zonder te checken, of hun aannames kloppen. Mijn eerste advies is dus echt, oprecht luisteren. Ten tweede is het belangrijk duidelijke afspraken met studenten te maken over wat zij van jou kunnen verwachten. Wat ik vaak zie is dat studenten teleurgesteld zijn als docenten dingen beloven waar zij zich vervolgens niet aan houden.

Bij studievertraging is naast begeleiding op de inhoud ook begeleiding van de persoon van de student nodig. Ik zou docenten ten derde willen adviseren om zich te verdiepen in onder andere de cognitieve psychologie en onderwijskunde, om zo te kijken hoe zij echt kunnen aansluiten bij de ontwikkeling van de studenten.

Investeer ook in motivationele gespreksvoering. Vaak gaat het mis bij studenten doordat docenten simpelweg niet in staat om positief opbouwend te communiceren. Dit is wel erg belangrijk voor de ontwikkeling van deze studenten.”

Dian van Arkel - Kerndocent

Welke best practices met betrekking tot de sense of belonging van langstudeerders zijn er?

“Studenten met vertraging ervaren vaak een drempel om contact met school op te nemen, en de schoolmail wordt weinig bekeken. Door de studenten telefonisch te benaderen, haal je die drempel al voor een deel weg. Om vervolgens de tijd te nemen om ze rustig te ontvangen op de hogeschool, zorgt ervoor dat ze zich serieus genomen voelen. Een vast aanspreekpunt zorgt ervoor dat de studenten niet van de kast naar de muur worden gestuurd. Ik geef de volgende tips mee: heb hoge, maar realistische verwachtingen, maak duidelijke afspraken met ze en communiceer helder.”

5.4 Internationale studenten

Binnen de hogeschool worden er trainingen aangeboden om medewerkers te helpen intercultureel competent te zijn. Zo geeft Jessica Shinnick (hoofddocent) trainingen en workshops op het gebied van culturele competentieontwikkeling en internationalisering. Voor internationale studenten vormt een sense of belonging een cruciale rol omdat zij die niet alleen in het onderwijs, maar ook buiten de hogeschool hun plek in de Nederlandse samenleving moeten zien te vinden. Binnen de hogeschool is het team student support van het Centre of International Affairs (CoIA) het eerste aanspreekpunt voor alle internationale studenten. Het team helpt studenten een soepele overgang van hun thuisland naar Nederland te ervaren. Studenten kunnen hier terecht voor praktische zaken als het regelen van een ziekteverzekering, het openen van een bankrekening, betaling van collegegeld, registratie bij de gemeente, etc. Ook organiseren zij introductiedagen voor alle internationale studenten.

Vera Fase - Incoming exchange officer bij CoIA

Welke tips geef jij docenten mee m.b.t. de sense of belonging van internationale studenten?

“Gezien de culturele diversiteit binnen de hogeschool is het belangrijk dat docenten en medewerkers hun culturele competenties (verder) ontwikkelen. Zij spelen namelijk een belangrijke rol in de binding met internationale studenten. Trainingen met betrekking tot Intercultural Awareness, waarbij men deze culturele competenties dus verder gaat ontwikkelen, zouden dan ook zeer waardevol zijn.

Uit het onderzoek International Students in Action dat is uitgevoerd door Onderwijs en Ontwikkeling, RBS en het Centre of International Affairs (2019) kwam dit tevens als een van de aanbevelingen naar voren. Dit onderzoek was gericht op de mate waarop het ondersteunend aanbod van de Hogeschool Rotterdam aansluit op de behoeften van de internationale student.”

5.5 Student aan het woord

Ceri-Anne Jansen - Student

Hoe was jouw sense of belonging in het eerste jaar, toen je hier net kwam studeren?

“Ik ben vanuit Curaçao met een groepje van Antuba naar Nederland gekomen en daar had ik al een band mee, maar met mijn klas was het wel een beetje zoeken. Ik was in het begin heel stil en sprak wel in één-op-één gesprekken, maar niet in een groep. Docenten hadden meer aandacht voor studenten die heel erg aanwezig zijn en daardoor viel ik meer naar de achtergrond. In het begin was het lastig. ‘Ben ik wel onderdeel van de klas?’ Aan het eind van het eerste jaar begon ik meer sense of belonging te ervaren. Ik had een groepje waarmee ik leuke dingen deed. In het tweede jaar kreeg ik echt het gevoel dat ik me hier prettig en thuis voelde en dat kwam ook door mijn SLC’ er.”

Hoe gaf ze jou dit gevoel?

“Ze gaf mij dit gevoel door echt oprechte interesse in mij te tonen, door vragen te stellen. Maar ook door activiteiten met de klas in te plannen. We zagen elkaar ook buiten school, dat hielp erg. Ze had een open houding en was zichzelf, ze hield zich niet in en uitte zich vrij.”

Zijn er momenten geweest waarop je sense of belonging lager was?

“Ja, bij docenten die er alleen waren om les te geven en dan weer weg te gaan. Dan voel je niet echt de verbinding met je docent en dat voel je dan ook een beetje in de groep. We zijn niet verbonden met elkaar, iedereen is op zichzelf. Mijn sense of belonging werd minder toen ik een andere studieloopbaancoach kreeg. Diegene was wat afstandelijker en meer gericht op lesgeven dan op het creëren van een band. Dat was een groot verschil met de vorige SLC’ er. Ik was ook veel bezig met mezelf en de veranderingen in mijn thuissituatie. Het moet een wisselwerking zijn.

In het tweede jaar zijn mensen uitgevallen waar ik een band mee had. Ik was al niet heel ‘aanwezig’ tijdens de les, en dit was wel even lastig. Het was voor mij weer even zoeken waar ik bij hoorde.

In de derde ben ik stage gaan lopen in het buitenland. Toen ik na 6 maanden terugkwam had ik moeite met mijn draai vinden en alles weer oppakken. Mijn tante was onlangs overleden en ik had afscheid moeten nemen van Peru. En hier ging alles gewoon snel weer verder. Ik moest er weer even in komen. Mijn SLC'er heeft gesprekken met mij gevoerd en had zelf ook veel gereisd, dus zij kende dat gevoel. Ze toonde interesse door te zeggen: ik snap dat het moeilijk is, maar hoe kunnen we het fijner voor je maken? Echt kijken wat mij op dat moment kon helpen. En toen zij mij niet direct kon helpen heeft ze mij doorverwezen naar de decaan, en vroeg zelfs of ik wilde dat ze er wel of niet bij zou zijn. Ze heeft me niet aan mijn lot overgelaten en mij het gevoel gegeven dat ze er voor me was op dat moment. En dat was fijn."

In hoeverre hebben je peers een rol gespeeld in je sense of belonging?

Zij hebben zeker een rol hierin gespeeld en vooral in het tweede jaar. Bijna iedereen had een Pathé pas en we gingen vaak naar de film. Een of twee van hen kwamen bij mij thuis en ik bij hen. En dat ontstond doordat zij geïnteresseerd waren in wie ik ben als persoon, we hadden veel gemeenschappelijke dingen. En we hielpen elkaar met dingen op school. Mensen die ook uit het buitenland komen weten wat je doormaakt en daar vind je ook support en kan je makkelijker mee praten."

Wat is er voor jou nodig om een sense of belonging te ervaren?

"First of all het gevoel dat je er mag zijn. En dat als je er niet bent mensen je dan een appje sturen of bellen om te checken waar je blijft of te vragen hoe het komt dat je er niet was. Dan weet je dat je afwezigheid niet onopgemerkt voorbij is gegaan. Een follow-up doen en vragen hoe het is gegaan, bijvoorbeeld na afwezigheid om naar een arts te gaan.

Persoonlijke vragen stellen en dat niet eenmalig doen, maar blijven doen. Door vragen te stellen, niet alleen met betrekking tot school, maar ook over de persoon zelf, bijvoorbeeld vragen naar de hobby's. Zoek naar overeenkomsten, naar iets wat bindt. Vertel meer over jezelf met het doel om overeenkomsten te laten zien en een band te creëren.

Vertrouwen en geloven wat de student zegt, niets anders erachter zoeken of vergelijken met je eerdere ervaringen van anderen. Niet generaliseren. Iedereen is uniek en heeft andere ervaringen en uitdagingen.

Extra aandacht hebben voor de sense of belonging van studenten (bijv. vertragers) die én in een nieuwe klas zitten én een nieuwe docent hebben. Wat bij mij ook helpt zijn activiteiten buiten school, om elkaar op een informele manier te leren kennen."

Welke tips geef je docenten en SLC'ers mee om sense of belonging te creëren?

"Heb oog voor iedereen, dus ook voor mensen die wat stiller zijn. Toon oprechte interesse, stel vragen en haak niet na de eerste vraag af, blijf doorvragen. Vraag hoe het écht met ze is. De docent heeft ook invloed op de groepsdynamiek, hou hier rekening mee. Je denkt vanuit je eigen referentiekader en misschien denk je dat je iemand het gevoel van betrokkenheid hebt gegeven, maar dat hoeft niet te kloppen. Ga daar bewust mee om. Ga meer één-op-één gesprekken aan met de studenten, meer dan nu het geval is. Maak een groepsapp voor de klas. Zo creëer je een gevoel van verbondenheid in de klas. Beantwoord snel je mails. Het kan soms duren voordat een docent zijn/haar mail beantwoordt of helemaal niet beantwoordt. Het beantwoorden van mails geeft de student het gevoel dat zijn/haar mededeling of vraag belangrijk is."

Nawoord

Sense of belonging begint bij jezelf en is een self-fulfilling prophecy. Je hoort allereerst bij jezelf. Als jij jezelf accepteert zoals je bent, zul je minder geraakt worden door anderen die jou niet accepteren. Het cultiveren van eigenwaarde, self-efficacy, motivatie begint bij het proactief vervullen van je basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid. Wees de regisseur van jouw leven. Aan ieder die op zijn levenspad uitdagingen tegenkomt met betrekking tot sense of belonging, wil ik de volgende quote meegeven:

Stop met zoeken naar bevestiging dat je er niet bij hoort. Want als je dat tot je missie maakt zul je die altijd vinden. Stop met het afspeuren van de gezichten van anderen naar bewijs dat je niet goed genoeg bent. Want als je dat tot doel maakt zul je dat altijd vinden. Er echt bij horen en eigenwaarde hebben zijn geen verdiensten; je onderhandelt niet over de waarde daarvan met de wereld. De waarheid over wie je bent leeft in je hart. Onze oproep tot moed dient om je wilde hart te beschermen tegen constante beoordeling, vooral door jezelf. Niemand hoort hier meer dan jij.

Brené Brown

Claudia Gomes

Rotterdam, 2020

Referentielijst

- Adams, G. R., Berzonsky, M. D., & Keating, L. (2006). Psychosocial resources in first-year university students: The role of identity processes and social relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(1), 78-88.
- Bajwa-de Visser, M. W. J. (2020). Trendonderzoek Studiesucces 2019. Interne rapportage Hogeschool Rotterdam.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497.
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2005). Identity style, psychosocial maturity, and academic performance. *Personality and individual differences*, 39(1), 235-247.
- Biesta, G., & Pols, W. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Amsterdam: Boom Lemma.
- Biesta, G.J. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Uitgeverij Phronese.
- Brown, B. (2018). *Verlangen naar verbinding: er echt bij horen en de moed om alleen te staan*. (Vertaling van: *Braving the wilderness*.) - New York: Random House, 2017.
- Butler, R. (2000). Making judgments about ability: The role of implicit theories of ability in moderating inferences from temporal and social comparison information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 965-978.

- Cacioppo, J.T., William, P. (2008). *Loneliness: Human Nature and the Need for Social Connection*. New York: W. W. Norton & Company.
- Conijn, M., Boefsma, H.J.M.V., & Van Rhenen, W. (2015). Burn-out bij Nederlandse geneeskundestudenten. *Prevalentie en Oorzaken*. *Nederlands Tijdschrift voor Geneeskunde*. 159.
- Danowitz, M. A., & Tuitt, F. (2011). Enacting inclusivity through engaged pedagogy: A higher education perspective. *Equity & Excellence in Education*, 44(1), 40-56.
- De Hoog, D. & Schilp, M. (2012). *De grote studiedrukenquête*. VU: Ad Valvas.
- De Kuyper, P. (2012). *Uitkomsten landelijke enquête studiedruk*. *Opinie*. UT Nieuws.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M (2000)-Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being- The American Psychological Association Vol 55, pp. 68-78.
- Denyer, D., Tranfield, D., & Van Aken, J. E. (2008). Developing design propositions through research synthesis. *Organization studies*, 29(3), 393-413.
- DiTommaso, E., & Spinner, B. (1997). Social and emotional loneliness: A re-examination of Weiss' typology of loneliness. *Personality and individual differences*, 22(3), 417-427.
- Dopmeijer, J.M., Schoorel, B. & D.C.M. Schwartz (2013) *Project #FIVE Studentenonderzoek 2012*. Feiten en cijfers over uitval, vertraging, gezondheid en veiligheid. Interne rapportage Hogeschool Windesheim.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York, United States of America: Random House.
- Dweck, C. (2016). What having a "growth mindset" actually means. *Harvard Business Review*.
- Gomes, C. (2016). *100 dagen HR*. Interne rapportage Hogeschool Rotterdam.
- Gomes, C. (2017). *100 dagen HR - twaalf tips om studiesucces in het eerste jaar te bevorderen*. Interne rapportage Hogeschool Rotterdam.

- Gomes, C. (2019). 100 dagen HR - Een verbindende start is het halve werk. Interne rapportage Hogeschool Rotterdam.
- Gomes, C. (2020). 100 dagen HR - Wat vroege uitval ons leert. Hogeschool Rotterdam.
- Goodenow, C. (1993a). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *The Journal of Early Adolescence*, 13 (1), 21-43.
- Goodenow, C. (1993b). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30 (1), 79-90.
- Grootendorst, A. (2019). Professionele Identiteit ontwikkelen gedurende de hbo-opleiding: een handreiking voor HBO-opleidingen die loopbaangericht willen opleiden. Hogeschool Rotterdam.
- Gubbels, N., & Kappe, F. R. (2017). Stress en bevlogenheid. Explorierend onderzoek naar de mate van stress en bevlogenheid bij studenten van Hogeschool Inholland. Lectoraat Studiesucces, Hogeschool Inholland.
- Hagerty, B.M.K., Lynch-Sauer, J., Patusky, K., Bouwsema, M., & Collier, P. (1992). Sense of belonging: a vital mental health concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 6, 175-177.
- Hagerty, B.M.K., Williams, R.A., Coyne, J.C., & Early, M.R. (1996). Sense of belonging and indicators of social and psychological functioning. *Archives of Psychiatric Nursing*, 4, 235-244.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hoffman, M., Richmond, J., Morrow, J. & Salomone, K. (2002-2003). Investigating "Sense of Belonging" in First-Year College Students. *J. College Student Retention*, vol. 4 (3) 227-256.
- Hurtado, S., & Carter, D. F. (1997). Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino college students' sense of belonging. *Sociology of education*, 324-345.

- Kelly, K. M. (2001). Reactions to Rejection. *Interpersonal rejection*, 291.
- Kennedy, G. J., & Tuckman, B. W. (2013). An exploration into the influence of academic and social values, procrastination, and perceived school belongingness on academic performance. *Social psychology of education*, 16(3), 435-470.
- Klatter, E. B. (2017). *Studiesucces: van rendement naar engagement*.
- Kuijpers, C. (2015). *Verander SLC. Maak het nuttig, maak het persoonlijk!*.
- Linville, P.W., Fischer, G. W., & Salovey, P. (1989). Perceived distributions of the characteristics of ingroup and outgroup members: empirical evidence and computer simulation. *Journal of Personality and Social Psychology*; 57, 165-188.
- Maniaci, M. R. (2009). *Encyclopedia of Human Relationships* Need for Belonging, p.p. 167-168.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality* (1st ed.). New York: Harper.
- Maslow, A. H. (1962). *Toward a psychology of being*. Princeton, N.J.: Van Nostrand.
- Meeuwisse, M., Severiens, S.E. & Born, M.P. (2010). Learning environment, interaction, sense of belonging and study success in ethnically diverse student groups. *Research in Higher Education*, 51(6).
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of educational research*, 70(3), 323-367.
- Pittman, L. D., & Richmond, A. (2007). Academic and psychological functioning in late adolescence: The importance of school belonging. *The Journal of Experimental Education*, 75(4), 270-290.
- Pittman, L. D., & Richmond, A. (2008). University belonging, friendship quality, and psychological adjustment during the transition to college. *The Journal of Experimental Education*, 76(4), 343-362.
- Pluijter, M. (2014). Inclusive excellence. *HO Management*, 21-23.

- Pols, W. (2019). Je moet op dat moment reageren en je weet nooit of je het juiste doet: pedagogiek in het middelbaar beroepsonderwijs. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon and schuster.
- Rademaker, R., Van der Nat, L., & Meerstadt, N. (2012). *StuDiessTress: de nieuwe norm*. WUR: Resource, 6 (14).
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. The urban review, 3(1), 16-20.
- Salazar, M.d.C., Norton, A.S., Tuitt, F (2010). Weaving Promising Practices for Inclusive Excellence into the Higher Education Classroom. *To Improve the Academy*, 28, 208-226.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students a cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481.
- Schlossberg, N. K. (2011). The challenge of change: The transition model and its applications. *Journal of Employment Counseling*, 48, 159-162.
- Schmidt, E., & Simons, M. (2013). *Psychische klachten onder studenten*. Utrecht: LSVB, 13.
- Severiens, S., & Wolff, R. (2008). A comparison of ethnic minority and majority students: Social and academic integration, and quality of learning. *Studies in higher education*, 33(3), 253-266.
- Sidanius, J., Van Laar, C., Levin, S., & Sinclair, S. (2004). Ethnic enclaves and the dynamics of social identity on the college campus: the good, the bad, and the ugly. *Journal of personality and social psychology*, 87(1), 96.
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American psychologist*, 52(6), 613.
- Strayhorn, T. L. (2018). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. Routledge.

Tessema, M. T., Ready, K., & Yu, W. (2012). Factors affecting college students' satisfaction with major curriculum: Evidence from nine years of data. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(2), 34-44.

Tinto, V. (1993). *Leaving college*. Chicago: Chicago University Press.

Tinto, V. (2015). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 254-269.

Voerman, L., & Faber, F. (2016). *Didactisch coachen. Hoge verwachtingen concreet maken met behulp van feedback, vragen en aanwijzingen*. Utrecht: De Weijer Design.

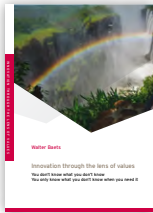
Over de auteur

Drs. Claudia Gomes (1977) studeerde Sociale en Organisatie Psychologie aan de Faculteit Sociale Wetenschappen van Universiteit van Leiden. Bij Hogeschool Rotterdam is zij als onderzoeker werkzaam binnen het Lectoraat Studiesucces en de dienst Concernstaf en richt zich op de onderwijsbeleving van eerstejaars studenten en factoren die gerelateerd zijn aan studentsucces. Daarnaast is zij werkzaam als trainer|coach en geeft keuzevakken, workshops en trainingen op het gebied van Persoonlijke Effectiviteit.



Previous releases

of Hogeschool Rotterdam Uitgeverij



Innovation through the lens of values

Auteur: Walter Baets
 Verschijningsdatum: mei 2020
 Aantal pagina's: 100



Circulaire waarde(n)modellen

Auteur: Koen Dittrich
 ISBN: 9789493012097
 Verschijningsdatum: oktober 2019
 Aantal pagina's: 76
 Prijs: € 14,95



Realizing Secure and Privacy-Protecting Information Systems: Bridging the Gaps

Auteur: Mortaza Shoaie Bargh
 ISBN: 9789493012080
 Verschijningsdatum: juni 2019
 Aantal pagina's: 100
 Prijs: € 14,95



Op naar een gezonde leefomgeving. Werk maken van de wijk

Auteur: Henk Rosendal
 ISBN: 9789493012066
 Verschijningsdatum: april 2019
 Aantal pagina's: 40
 Prijs: € 14,95



'Je moet op dat moment reageren en je weet nooit of je het juiste doet.' Pedagogiek in het middelbaar beroepsonderwijs

Auteur: Wouter Pols
 ISBN: 9789493012059
 Verschijningsdatum: januari 2019
 Aantal pagina's: 88
 Prijs: € 14,95



Verstand erbij

Auteur Maaïke Harbers
 ISBN 9789493012035
 Verschijningsdatum november 2018
 Aantal pagina's 80
 Prijs € 14,95



Inaugural lecture

Auteur Prof Dr Ben van Lier CMC
 ISBN 9789493012028
 Verschijningsdatum oktober 2018
 Aantal pagina's 80
 Prijs € 14,95



Measurement Numeracy Education for Prospective Elementary School Teachers

Auteur Mark van Houwelingen
 ISBN 9789493012004
 Verschijningsdatum oktober 2018
 Aantal pagina's 144
 Prijs € 19,95



Schillen van het verschil

Auteur Tina Rahimi
 ISBN 9789493012011
 Verschijningsdatum juni 2018
 Aantal pagina's 86
 Prijs € 14,95



Zorg voor Communicatie

Auteur Karin Neijenhuis
 ISBN 9789051799859
 Verschijningsdatum maart 2018
 Aantal pagina's 116
 Prijs € 14,95



Next Strategy

Auteur Arjen van Klink
 ISBN 9789051799712
 Verschijningsdatum november 2017
 Aantal pagina's 102
 Prijs € 14,95

Notes

Drs. Claudia Gomes

I BELONG HERE

Student Sense of Belonging en de relatie met studentsucces

Binding is een cruciale factor voor studentsucces. Het gevoel van verbondenheid met de opleiding en medestudenten ontstaat echter niet vanzelf.

Wat maakt dat een student zich verbonden voelt met de opleiding?

Deze vraag gaf onderzoeker Claudia Gomes aanzet om in te zoomen op dit thema, bracht haar in contact met de term Sense of Belonging en leidde tot haar eigen onderzoek binnen Hogeschool Rotterdam.

In deze publicatie deelt zij haar bevindingen en beschrijft zij wat Sense of Belonging is, welke rol het speelt in de persoonlijke ontwikkeling en studentsucces en welke belangrijke rol docenten en studieloopbaancoaches kunnen vervullen om studentsucces te bevorderen.

Moge de inzichten en handvatten uit dit boek inspireren om de hogeschool nog meer een plek te laten zijn waar iedere student zich gezien en gehoord voelt en kan worden wie hij/zij wil zijn.

I BELONG HERE