

De invloed van een rechtvaardige bejegening en een zekere hechtingsstijl op de betrokkenheid van scholieren

Peter Verboon, Karen Sebastian en Rolf van Geel

URN:NBN:NL:UI:10-1-100824

Binnen Nederland en ook in andere Europese landen spreekt men steeds meer de zorg uit over jongeren die voortijdig hun school verlaten. Deze zorg is onder andere gebaseerd op de mogelijke nadelige gevolgen voor hun kansen op de arbeidsmarkt en maatschappelijke participatie (Van der Steeg & Webbink, 2006). Om goed te kunnen participeren op de arbeidsmarkt en om in het ergste geval onder andere sociaal isolement, uitsluiting, armoede, werkeloosheid en ongezondheid te vermijden heeft men een startkwalificatie nodig (Eimers, 2006). Met een startkwalificatie wordt het minimale niveau bedoeld, dat nodig is om met voldoende bagage de arbeidsmarkt te kunnen betreden en zich verder te kunnen ontwikkelen (Ministerie van OCW, 1993). Cijfers van het CFI (onderdeel Ministerie van Onderwijs) geven aan dat in het schooljaar 2007/2008 ruim 48 duizend leerlingen voortijdig de school hebben verlaten (Van den Berg, 2009).

In relatie tot het voortijdig verlaten van school zijn er twee groepen risicofactoren en een groep beschermende factoren te onderscheiden (voor een overzicht zie Holter, 2008). De eerste groep risicofactoren bestaat uit persoonlijkheidsfactoren zoals sekse, leeftijd, etniciteit, cognitieve prestaties, handicaps en stoornissen, en persoonlijkheidskenmerken. De tweede groep omvat omgevingsfactoren zoals gezinskenmerken, leeftijdgenoten en schoolkenmerken (Herweijer, 2008; Traag & Van der Velden, 2008). Deze risicofactoren staan in wisselwerking met een groep beschermende factoren zoals een warme en ondersteunende ouder-kindrelatie, een effectieve ondersteuningsstructuur in de sociale omgeving, goede sociale vaardigheden en een goede relatie tussen een leerling en leerkracht (Junger-Tas, 2002).

De onderzoeksvraag waar deze studie zich op richt is waarom relatief veel leerlingen weinig gemotiveerd zijn om hun opleiding af te maken. Waarom ontwikkelen sommige jongeren een positieve houding tegenover het succesvol afronden van hun opleiding en anderen niet? Meer inzicht in de factoren die deze houding beïnvloeden kan bijdragen aan het bedenken van strategieën voor scholen en leerkrachten om de schooluitval terug te dringen. In aanvul-

■ Correspondentieadres: Peter.Verboon@ou.nl

ling op bovengenoemde risico- en succesfactoren onderzoeken we in dit artikel of de door de leerlingen ervaren (on)rechtvaardigheid in het contact met de leerkrachten en de school invloed heeft op de betrokkenheid bij de school en of deze invloed afhangt van de mate van zekere hechting van deze jongeren.

Rechtvaardigheid binnen school

Verschillende vormen van rechtvaardigheid worden in de literatuur onderscheiden, zoals distributieve rechtvaardigheid (Adams, 1965), procedurele rechtvaardigheid (Leventhal, 1980; Thibaut & Walker, 1975) en interactionele rechtvaardigheid (Bies & Moag, 1986). Voor een overzicht zie Colquitt (2001). Interactionele rechtvaardigheid heeft betrekking op de rechtvaardige en respectvolle behandeling die mensen ervaren in hun omgang met autoriteitsfiguren zoals een manager op het werk of een leerkracht op school (Greenberg, 1993). Voor het huidige onderzoek is interactionele rechtvaardigheid de meest relevante vorm van rechtvaardigheid om te bestuderen, omdat leerlingen voortdurend interacteren met leerkrachten, waarbij een rechtvaardige en respectvolle behandeling belangrijk voor leerlingen is.

In de organisatiepsychologie is veel onderzoek gedaan naar de gevolgen van ervaren rechtvaardigheid op coöperatief gedrag, tevredenheid, stress en verzuim (Cohen-Charash & Spector, 2001; Colquitt, Wesson, Porter, Conlon, & Ng, 2001). Met name het onderzoek naar het effect van ervaren rechtvaardigheid op verzuim en de intentie om niet te vertrekken is voor het huidige probleem interessant (De Boer, Bakker, Syroit, & Schaufeli, 2002; Van Olffen & De Cremer, 2007). Mensen die het gevoel hebben onrechtvaardig behandeld te worden, zullen eerder geneigd zijn om weg te lopen (S. Alexander & Ruderman, 1987), en minder bereidwillig zijn om samen te werken (Lind, 2001).

Een theorie die verklaart waarom het gevoel van rechtvaardigheid belangrijk is voor mensen is de "uncertainty management theory" (UMT) (Lind & Van den Bos, 2002). Volgens de UMT zijn mensen onzeker over veel aspecten binnen hun werk en hun leven in het algemeen, en dus ook binnen een opleiding. Deze onzekerheid zal afnemen als men het gevoel heeft rechtvaardig behandeld te worden, omdat rechtvaardige autoriteiten te vertrouwen zijn en de situatie daardoor meer voorspelbaar wordt (Lind, 2001; Van den Bos, 2000). Mensen gebruiken rechtvaardigheidsinformatie om hun eigen opvattingen en gedrag vorm te geven. Vertaald naar adolescenten leerlingen in de schoolsituatie zou dit betekenen, dat als leerlingen zich tijdens de onzekere en soms stressvolle adolescentiefase door de leerkrachten rechtvaardig behandeld voelen, hun gevoel voor betrokkenheid, veiligheid en zelfverzekerdheid groter wordt. Hierdoor zullen zij naar verwachting een positievere houding ten opzichte van hun school en hun studie ontwikkelen, meer betrokken raken en meer gemotiveerd zijn om hun opleiding af te ronden.

Een aanvullende verklaring voor het effect van ervaren rechtvaardigheid op motivatie wordt gegeven door Tyler en Blader (2003) met hun "Group Enga-

gement Model" (zie ook Blader & Tyler, 2009). In dit model staat de rol van betrokkenheid bij en identificatie met de groep als verklaring voor pro sociaal gedrag centraal. Identificatie wordt volgens Tyler en Blader bevorderd door beleefde rechtvaardigheid binnen de groep. Voor deze studie betekent dit dat scholieren zich sterker betrokken voelen bij de school of hun klasgenoten en daardoor meer gemotiveerd zijn voor de opleiding naarmate ze meer rechtvaardigheid in de klas ervaren.

Ook in de literatuur over voortijdig schoolverlaten en andere vormen van onwenselijk gedrag van adolescenten speelt het begrip betrokkenheid bij de school (school engagement) een prominente rol (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Libbey, 2004). Het begrip betrokkenheid is een zeer ruim begrip dat samenhangt en deels overlapt met een aantal andere begrippen zoals identificatie, binding, tevredenheid en motivatie. Voor een uitgebreide bespreking zie Fredricks et al. (2004) en Libbey (2004). Globaal worden drie vormen van betrokkenheid onderscheiden: emotionele, cognitieve en gedragsmatige (Fredricks et al., 2004). Onder gedragsmatige betrokkenheid wordt onder andere verstaan het vertonen van positief gedrag zoals het navolgen van de schoolregels, op tijd komen, niet spijbelen en dergelijke (Finn & Rock, 1997). Gedragsmatige betrokkenheid is een belangrijke factor bij het voorkomen van voortijdig schoolverlaten (K. L. Alexander, Entwisle, & Horsey, 1997; Cairns, Cairns, & Neckerman, 1989; Fredricks et al., 2004; Manlove, 1998). Regeloverschrijdend gedrag, zoals spijbelen, te laat komen e.d., blijkt uit bovengenoemd onderzoek regelmatig te leiden tot het niet afronden van de opleiding. In deze studie zullen we ons richten op dit type gedrag van scholieren onder de veronderstelling dat deze gedragsmatige betrokkenheid bij de school en zijn regels die eraan ten grondslag liggen, een aanwijzing is voor een lage motivatie de opleiding door te zetten en daarmee van voortijdig schoolverlaten.

In de onderwijssituatie is nog relatief weinig onderzoek gedaan naar de invloed van ervaren rechtvaardigheid op de houding en het gedrag van leerlingen. Engels, Aelterman, Schepens, en Van Petegem (2001) vinden dat leerlingen de voorkeur geven aan een docent die consequent optreedt en duidelijkheid biedt. Het advies van autoriteiten, waaronder ouders en leerkrachten, wordt eerder geaccepteerd als de adolescent meent rechtvaardig behandeld te worden (Lind, Kulik, Ambrose, & De Vera Park, 1993). Voor leerlingen in het middelbaar onderwijs blijkt onder andere respect, erkenning, eerlijkheid, gelijkwaardigheid en machtsverhoudingen van cruciaal belang in de relatie met leerkrachten (Despiegelaere & Van Coillie, 2009). Interactionele onrechtvaardigheid leidt daarentegen vaak tot gevoelens van boosheid (Mikula, Scherer, & Athenstaedt, 1998). In een recent onderzoek uitgevoerd op een Italiaanse middelbare school (Berti, Molinari, & Speltini, 2010) bleek ervaren rechtvaardigheid de emotionele en cognitieve betrokkenheid met de klas en de motivatie om te leren te beïnvloeden.

Hechting en ervaren rechtvaardigheid

De invloed van een als rechtvaardig ervaren bejegening op het gedrag of de houding van een leerling zal niet voor iedereen hetzelfde zijn (Van Olffen & De Cremer, 2007). Welk effect (on)rechtvaardigheid heeft, hangt behalve van situationele factoren ook af van persoonlijke karakteristieken (Colquitt, Scott, Judge, & Shaw, 2006). Volgens de UMT zullen vooral mensen die onzeker in het leven staan gevoelig zijn voor ervaren rechtvaardigheid omdat een rechtvaardige behandeling de onzekerheid reduceert. Zekere mensen daarentegen zullen zich minder laten beïnvloeden door een rechtvaardige dan wel onrechtvaardige behandeling.

Een bekend psychologisch begrip dat in belangrijke mate de zekerheid van mensen bepaalt is hechting. Oorspronkelijk werd hechting door Bowlby (1980) gedefinieerd als de sterke affectieve band tussen het kind en de primaire verzorger. Later heeft het gebruik van de term zich uitgebreid naar andere ontwikkelingsperiodes en andere gehechtheidsfiguren (Buist, Dekovic', Meeus, & Van Aken, 2004a). Gehechtheid wordt tegenwoordig dan ook gedefinieerd als een langdurige affectieve band van een aanzienlijke intensiteit (Bretherton, 1992). Hechtingsrelaties en adolescentie worden onder andere in verband gebracht met aanpassingsvermogen (Laible & Carlo, 2000) en identiteitsontwikkeling (Helsen, Vollebergh, & Meeus, 1999; Samuolis, Layburn, & Schiaffino, 2001).

Er wordt onderscheid gemaakt tussen twee hoofdvormen van hechting: veilige en onveilige hechting (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978; Bowlby, 1980). De onveilige hechting wordt soms verder onderverdeeld in vermijdende, ambivalente en gedesorganiseerde hechting. In dit onderzoek onderscheiden wij alleen de twee hoofdvormen: veilige en onveilige hechting. Een veilige of zekere (Van Oudenhoven, Hofstra, & Bakker, 2003) hechtingsstijl wordt gekenmerkt door vertrouwen in de verzorger, hetgeen een veilige basis geeft om stress en angst te reguleren. Een onveilige (onzekere) hechtingsstijl wordt daarentegen gekenmerkt door onzekerheid ten aanzien van de verzorger.

Veilige hechting werkt beschermend tijdens periodes van verandering en stress (Lopez & Brennan, 2000). Daar tijdens de adolescentie veel veranderingen plaatsvinden die voor jongeren vaak gepaard gaan met gevoelens van onzekerheid, is een veilige hechtingsrelatie in deze periode belangrijk. Onderzoek toont dan ook een verband tussen veilige hechting met de ouders en zelfvertrouwen van adolescenten (Armsden & Greenberg, 1987). Ook is aangetoond dat een veilige hechting negatief samenhangt met probleemgedrag en 'verzet tegen autoriteiten' (Helsen et al., 1999). Kinderen die veilig gehecht zijn zullen zich meer aanvaard voelen op school en zullen zich gaan hechten aan de leerkracht (Schwartz & Davis, 2006). Onveilige hechting daarentegen, hangt samen met een gebrek aan sociale competentie en zelfvertrouwen bij volwassenen (Pianta, Egeland, & Adam, 1996). Onveilige hechting kan ook moeizame relaties met leraren en andere autoriteitsfiguren veroorzaken (Buist, Dekovic', Meeus, & Van Aken, 2004b).

Op basis van bovenstaande literatuur kunnen we concluderen dat adolescenten die onveilig zijn gehecht een grotere mate van onzekerheid vertonen. Die onzekerheid zal volgens de UMT tot gevolg hebben dat men op zoek gaat naar informatie om deze onzekerheid te reduceren. Een belangrijke bron van informatie is de mate van rechtvaardigheid die men ervaart in de contacten met leerkrachten en andere autoriteitsfiguren op school. De verwachting is dus dat het effect van rechtvaardigheid op de betrokkenheid bij de school vooral aanwezig zal zijn bij onveilig gehechte scholieren. Bij veilig gehechte scholieren zal het effect van rechtvaardigheid geringer zijn.

Het doel van deze studie is om te onderzoeken of de interactionele rechtvaardigheid zoals die door scholieren wordt ervaren van invloed is op hun betrokkenheid bij de school en of deze invloed sterker is naarmate scholieren onveiliger gehecht zijn. De studie is uitgevoerd door middel van een cross-sectioneel onderzoek op twee scholen. Scholieren binnen deze scholen werd gevraagd een korte vragenlijst in te vullen.

Methode

Respondenten

Aan dit onderzoek hebben in totaal 177 respondenten meegewerkt, bestaande uit 116 leerlingen van het Rodenborch College te Rosmalen en 61 leerlingen van een BBL-leertraject via Stichting Metaal Opleiding en ROC de Leijgraaf in Veghel en Oss. De respondenten van het Rodenborch College volgen VMBO-t, HAVO en VWO. Deze theoretische leergangen werden aangevuld met een praktische leerweg door ook het BBL-leertraject op te nemen in het onderzoek. De groep ondervraagde leerlingen bevat op deze manier meer verschillende vormen van vervolgonderwijs. De onderzoeksgroep bestond uit 129 jongens en 48 meisjes tussen 12 en 21 jaar ($M = 15.5$; $SD = 2.1$).

Procedure

De onderzoeksgroep is begin 2010 tijdens een mentorles benaderd met het verzoek mee te werken aan het onderzoek door een korte vragenlijst in te vullen. De leerlingen vulden de vragenlijst tijdens deze les in en leverden die na het invullen direct in, waardoor een respons van 100% ontstond. Voorafgaand aan het afnemen van de vragenlijsten hebben de leerlingen van het Rodenborch College die jonger zijn dan 18 jaar, een brief ontvangen waarin toestemming van de ouders werd gevraagd om mee te werken aan dit onderzoek.

Onderzoeksinstrumenten

De mate van veilige hechting is gemeten met zeven stellingen, afkomstig uit de subschaal "Zekere Stijl" van de Hechtingsstijlijst (HSL) van Van Oudenhoven,

Hofstra & Bakker (2003). De stellingen zijn enigszins aangepast aan de doelgroep. Alle stellingen konden worden beantwoord via een 5-punts Likertschaal, lopend van 'sterk mee oneens' (1) tot 'sterk mee eens' (5). Een voorbeeld van een stelling is: 'Ik voel me op mijn gemak als ik met vrienden of familieleden omga'. De Cronbach's alpha van deze schaal is 0.75.

De ervaren interactionele rechtvaardigheid werd gemeten met zeven vragen gebaseerd op Bies en Moag (1986) en Colquitt (2001) en aangepast aan de doelgroep. Alle vragen gebruikten een 5-punts Likertschaal met de volgende antwoordmogelijkheden: helemaal niet, een beetje, neutraal, redelijk veel, heel veel. Voorbeelden van vragen zijn: 'In welke mate behandelen de leraren je op een beleefde manier?' en 'In welke mate behandelen de leraren je met respect?'. Cronbach's alpha van deze schaal is 0.82.

De betrokkenheid bij school is gemeten met vijf vragen (alpha is 0.76). Voorbeelden zijn: 'Komt het wel eens voor dat je je ziek meldt omdat je geen zin hebt om naar school te gaan?' en 'Komt het wel eens voor dat je er over nadenkt om te stoppen met de opleiding?'. De antwoordmogelijkheden zijn op een 5-punts Likertschaal: vaak, regelmatig, soms, vrijwel nooit en nooit.

De volledige formuleringen van de vragen en stellingen uit dit onderzoek staan vermeld in de bijlage.

Analyse

De hypotheses zijn getoetst met behulp van een multiple regressie analyse. De samengestelde begrippen betrokkenheid bij school, rechtvaardigheid en hechting zijn evenals leeftijd eerst gestandaardiseerd. Vervolgens is de interactieterm waarmee de moderatie kan worden getoetst berekend door rechtvaardigheid te vermenigvuldigen met hechting. Naast bovengenoemde variabelen zullen het geslacht en de leeftijd van de respondenten als controle variabelen in het regressiemodel worden opgenomen. Daarbij is ook onderzocht of het effect van rechtvaardigheid afhangt van de leeftijd van de scholieren.

Resultaten

De gemiddelden en standaarddeviaties van de drie variabelen uit het onderzoek staan vermeld in Tabel 1. Van alle variabelen is de maximum waarde gelijk aan 5, hetgeen betekent dat de gemiddelde score op veilige hechting vrij hoog is. Ook voor rechtvaardigheid en betrokkenheid bij school is de gemiddelde score relatief hoog ten opzichte van de gebruikte schaal. Voor de totale groep blijkt er een significant positieve samenhang tussen de ervaren rechtvaardigheid en de betrokkenheid.

Tabel 1. Gemiddelden, Standaard Deviaties en Correlatiematrix (met Cronbach's alpha's op de diagonaal) van de variabelen in het onderzoek.

	M	SD	VH	IRV	BT
Veilige (zekere) Hechting	4.29	0.62	0.75		
Interactionele Rechtvaardigheid	3.59	0.68	0.07	0.82	
Betrokkenheid	3.83	0.76	0.12	0.24**	0.76

* $p < .05$; ** $p < .01$

De resultaten van de regressie analyse¹ staan in Tabel 2. Geslacht blijkt niet van invloed op de betrokkenheid bij school maar leeftijd wel ($B = -0.22$; $t = -2.89$; $p < 0.01$). Bij de oudere leerlingen is de betrokkenheid gemiddeld lager dan bij de jongere. De mate van ervaren rechtvaardigheid blijkt een positief effect te hebben op de betrokkenheid ($B = 0.24$; $t = 3.41$; $p < 0.01$). Er blijkt geen direct effect van veilige hechting op betrokkenheid bij school, maar de interactie tussen veilige hechting en rechtvaardigheid is wel significant ($B = -0.21$; $t = -2.79$; $p < 0.01$).

Tabel 2. Resultaten Regressie Analyse van Betrokkenheid met school met Veilige Hechting en Rechtvaardigheid als Predictoren en Geslacht en Leeftijd als Controle Variabelen ($N = 176$).

	B	SE	η^2
Constante	-0.20	0.29	0.00
Geslacht	0.12	0.17	0.00
Leeftijd	-0.22**	0.08	0.05
Rechtvaardigheid	0.24**	0.07	0.06
Veilige Hechting	0.10	0.07	0.01
Rechtvaardigheid x Veilige Hechting	-0.21**	0.08	0.04
Rechtvaardigheid x Leeftijd	-0.13	0.07	0.02

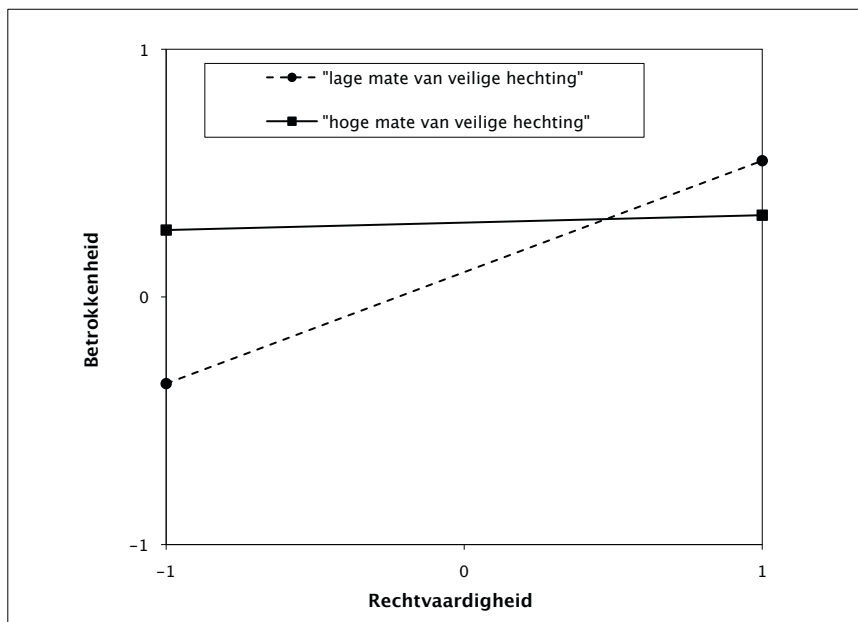
$R^2 = .16$; $R^2_{\text{adj}} = .13$

* $p < .05$; ** $p < .01$

Een "simple slopes" analyse (Aiken & West, 1991) laat zien wat deze interactie betekent. In figuur 1 zijn de regressielijnen getekend voor leerlingen met een relatief hoge mate van veilige hechting (1 SD boven het gemiddelde) en leerlingen met een relatief lage mate van veilige hechting (1 SD onder het gemiddelde). De ervaren rechtvaardigheid blijkt vooral een positief effect te hebben

op de betrokkenheid bij school wanneer de veilige hechting laag is ($B = 0.46$; $t = 4.23$; $p < 0.01$), maar nauwelijks van belang wanneer de veilige hechting hoog is ($B = 0.03$, ns).

De interactie tussen leeftijd en rechtvaardigheid blijkt marginaal significant ($B = -0.13$; $t = -1.89$; $p < 0.10$). Deze negatieve waarde lijkt erop te wijzen dat het effect van rechtvaardigheid op de betrokkenheid bij school het sterkst is bij de relatief jonge scholieren.



Figuur 1. Effect van rechtvaardigheid op betrokkenheid bij school geïllustreerd voor twee niveaus van mate van veilige hechting, respectievelijk 1SD onder en 1SD boven het gemiddelde.

Conclusie en Discussie

In deze studie onderzochten we de invloed van interactionele rechtvaardigheid op de betrokkenheid bij de school en daarmee indirect op de motivatie van scholieren om hun opleiding af te ronden. Uit de regressie analyse kwam naar voren dat rechtvaardigheid een positief effect heeft op de houding en motivatie van scholieren. Verder bleek dat dit effect vooral sterk aanwezig was bij adolescenten die onveilig gehecht waren. Bij relatief veilig gehechte adolescenten was het effect van de door hen ervaren rechtvaardigheid op hun houding veel geringer.

Dit resultaat bevestigt in de eerste plaats de UMT (Lind & Van den Bos, 2002) die de effecten van rechtvaardigheid verklaart vanuit de behoefte van mensen om hun onzekerheid te reduceren. In de huidige onderzoeksgroep van schoolgaande adolescenten bleek dat ook deze jongeren de rechtvaardigheidsinformatie

tie die volgt uit de interactie met leerkrachten en de school gebruiken om hun onzekerheid te verminderen. Wie zich zekerder voelt op school zal een grotere betrokkenheid bij school hebben en meer gemotiveerd zijn om zich in te spannen teneinde de opleiding af te ronden.

In de tweede plaats laat dit onderzoek zien dat interactionele rechtvaardigheid niet alleen in de organisatiepsychologie en verwante vakgebieden van belang is, maar ook gebruikt kan worden om gedrag van adolescenten in de schoolsituatie beter te begrijpen (zie ook Güroğlu, Van den Bos, & Crone, 2009). Dit resultaat is van praktisch belang, omdat hiermee wordt aangetoond dat leerkrachten invloed kunnen uitoefenen op het schoolverzuim en het voortijdig afhaken van leerlingen. Leerkrachten en de school in het algemeen zullen zich bewust moeten zijn welk effect hun gedrag heeft op de ervaren interactionele rechtvaardigheid bij adolescenten.

In de derde plaats komt uit deze studie naar voren dat hechting een persoonsvariabele is die gebruikt kan worden om bepaalde effecten beter te begrijpen, zoals in dit geval het effect van rechtvaardigheid op betrokkenheid bij school. Dit resultaat sluit aan bij eerder onderzoek naar de modererende invloed van een persoonlijkheidskenmerk (Skarlicki, Folger, & Tesluk, 1999; Van den Bos, Maas, Waldring, & Semin, 2003) op de relatie tussen rechtvaardigheid en gedrag. De mate van veilige of zekere hechting blijkt dus het effect van rechtvaardigheid te kunnen modereren, in de zin dat rechtvaardigheid vooral belangrijk is bij mensen met een relatief lage mate van zekere hechting. Dit resultaat draagt bij aan een beter begrip van de theoretische verklaringen over de redenen van het belang van rechtvaardigheid voor mensen (cf. Colquitt et al., 2006), namelijk dat adolescenten met een relatief lage mate van zekere hechting gevoeliger zijn voor de relationele aspecten in het contact met autoriteitsfiguren, zoals leraren.

Ten slotte lijkt dit onderzoek de resultaten van Peetsma et al. (2005) te ondersteunen, waarin naar voren kwam dat de motivatie vermindert naarmate men ouder wordt. In de huidige studie bleek leeftijd het effect van rechtvaardigheid te modereren, in de zin dat het effect van rechtvaardigheid op de betrokkenheid bij school afneemt naarmate men ouder is. Leeftijd speelt dus zowel direct als indirect een belangrijke rol bij het probleem van voortijdig schoolverlaten.

Deze studie kent ook enkele beperkingen. Vanwege het cross-sectionele karakter van het onderzoek kunnen er geen causaliteitsclaims worden gelegd. Ter ondersteuning van de in deze studie gevonden verbanden kan echter worden gesteld dat deze verbanden zijn voorspeld uit een bestaand theoretisch kader (UMT) dat inmiddels veelvuldig onderbouwd is met experimenteel onderzoek (e.g. Miedema, Van den Bos, & Vermunt, 2006; Tangirala & Alge, 2006). Bovendien is het effect van rechtvaardigheid op motivatie en houding in andere situaties herhaaldelijk aangetoond. Desalniettemin verdient het aanbeveling om deze studie te repliceren in andere doelgroepen om de robuustheid van de uitkomsten te verifiëren.

In deze studie is veilige hechting gemeten met een voor de doelgroep aangepaste versie van een subschaal van de HSL. In vervolgonderzoek is het interessant om te kijken of ook aspecten van “onveilige” hechting het effect van rechtvaardigheid op betrokkenheid (bij de school) kunnen modereren, zoals bijvoorbeeld gepreoccupeerde, vermijdende, of angstig-vermijdende hechting (Cf. Bartholomew & Horowitz, 1991). Een hechtingsinstrument dat geschikt is voor de leeftijdscategorie van adolescenten is bijvoorbeeld de “Inventory of Parent and Peer Attachment” (Armsden & Greenberg, 1987); voor een uitgebreid overzicht, zie Mikulincer en Shaver (2007).

Alle begrippen zijn gemeten met een door leerlingen zelf ingevulde vragenlijst. De begrippen interactionele rechtvaardigheid en veilige hechting zijn ontleend aan bestaande vragenlijsten, terwijl de betrokkenheid bij school een zelf geconstrueerd concept is. Hoewel de interne consistentie van dit begrip goed was en het begrip aansluit bij het begrip “behavioral engagement” (Fredricks et al., 2004), is meer onderzoek gewenst naar de validiteit van dit concept. Het is vooral van belang te achterhalen in hoeverre de zelfrapportage van dit begrip samenhangt met het daadwerkelijk voltooien of afhaken van de opleiding. In vervolgonderzoek zou nauwkeuriger aangesloten kunnen worden bij bestaande vragenlijsten zoals onder andere genoemd in Libbey (2004).

In Traag en Van der Velden (2008) is een groot aantal factoren beschreven die samenhangen met het voortijdig verlaten van school. Een lage sociaal economische status van de ouders of een gezinssamenstelling met meer dan vier broers en zussen in het gezin worden bijvoorbeeld genoemd als risicofactoren van voortijdig schoolverlaten. Dit onderzoek heeft laten zien dat de rechtvaardige bejegening door een docent daarbij eveneens een rol kan spelen. De interactie tussen docent en leerling vormt daarmee een nieuwe invalshoek om het probleem van voortijdige schoolverlaten te bestuderen. Nader onderzoek zal moeten uitwijzen welke rol rechtvaardigheid precies speelt wanneer ook andere relevante factoren voor dit probleem in ogenschouw worden genomen.

Noten

1. Een multilevel analyse waarin de leerlingen gegroepeerd zijn binnen de twee scholen geeft een vrijwel identieke uitkomst.

Abstract

The study addressed the problem of premature school-leaving from secondary vocational education. Building upon the Uncertainty Management Theory it was hypothesised that interactional fairness in the relation between teachers and pupils would positively influence the behavioural engagement and motivation of pupils to continue and conclude their education. Furthermore it was hypothesised that fairness effects would particularly be seen among pupils who could be characterised to have a relatively insecure attachment style.

A cross-sectional questionnaire study among 177 pupils from two secondary

vocational schools confirmed these expectations. A positive relationship between interactional fairness and behavioural engagement was found among pupils with a relatively insecure attachment style. No relationship was found among pupils with a secure attachment style.

Referenties

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In L. Bekowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 267-299). New York: Academic Press.
- Aiken, S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. : New York: Sage.
- Ainsworth, M. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Oxford England: Lawrence Erlbaum.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Horsey, C. S. (1997). From first grade forward: Early foundations of high school dropout. *Sociology of Education*, 70, 87-107.
- Alexander, S., & Ruderman, M. (1987). The role of procedural and distributive justice in organizational behavior. *Social Justice Research*, 1, 177-198.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The Inventory of Parent and Peer Attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 226-244.
- Berti, C., Molinari, L., & Speltini, G. (2010). Classroom justice and psychological engagement: students' and teachers' representations. *Social Psychology of Education*, 13(4), 541-556.
- Bies, R. J., & Moag, J. F. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. In R. J. Lewicki, B. H. Sheppard & M. H. Bazerman (Eds.), *Research on negotiations in organizations* (Vol. 1, pp. 43-55): Greenwich, CT: JAI Press.
- Blader, S. L., & Tyler, T. R. (2009). Testing and extending the group engagement model: Linkages between social identity, procedural justice, economic outcomes, and extrarole behavior. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 445-464.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss*. New York, NY US: Basic Books.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28(5), 759.
- Buist, K. L., Dekovic', M., Meeus, W., & Van Aken, M. A. G. (2004a). Leeftijdsgelinkte veranderingen in kwaliteit van gehechtheid van adolescenten aan vader en moeder. *Pedagogiek*, 3, 246-261.
- Buist, K. L., Dekovic', M., Meeus, W., & Van Aken, M. A. G. (2004b). The reciprocal relationship between early adolescent attachment and internalizing and externalizing problem behaviour. *Journal of Adolescence*, 27(3), 251-266.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., & Neckerman, H. J. (1989). Early school dropout: Configurations and determinants. *Child Development*, 80, 1437-1452.
- Cohen-Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 278-321.
- Colquitt, J. A. (2001). On the Dimensionality of Organizational Justice: A Construct Validation of a Measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400.
- Colquitt, J. A., Scott, B. A., Judge, T. A., & Shaw, J. C. (2006). Justice and personality: Using integrative theories to derive moderators of justice effects. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 100(1), 110-127.

- Colquitt, J. A., Wesson, M. J., Porter, C. O. L. H., Conlon, D. E., & Ng, K. Y. (2001). Justice at the Millennium: A Meta-Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research. *Journal of Applied Psychology, 86*(3), 425-445.
- De Boer, E. M., Bakker, A. B., Syroit, J. E., & Schaufeli, W. B. (2002). Unfairness at work as a predictor of absenteeism. *Journal of Organizational Behavior, 23*, 181-197.
- Despiegelaere, H., & Van Coillie, G. (2009). Erkenning in de pedagogische relatie tussen leerkracht en leerling: Een moraal filosofische benadering. *Ethische Perspectieven, 19*(2), 167-188.
- Eimers, T. (2006). *Vroeg is nog niet voortijdig, naar een nieuwe beleidstheorie voortijdig schoolverlaten*. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt.
- Engels, N., Aelterman, A., Schepens, A., & Van Petegem, K. (2001). Het welbevinden van leerlingen in het secundair onderwijs. *Welwijs, 12*(3), 28-33.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology, 82*, 221-234.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research, 74*(1), 59-109.
- Greenberg, J. (1993). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. In R. Cropanzano (Ed.), *Justice in the workplace: Approaching fairness in human resource management* (pp. 79-103). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Güroğlu, B., Van den Bos, W., & Crone, E. A. (2009). Fairness considerations: Increasing understanding of intentionality during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology, 104*(4), 398-409.
- Helsen, M., Vollebergh, W., & Meeus, W. (1999). Psychosociale problemen in de adolescentie: De samenhang met hechting aan ouders en vrienden en identiteit. *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie en haar Grensgebieden, 54*(6), 256-275.
- Herweijer, L. (2008). *Gestruikeld voor de start. De school verlaten zonder startkwalificatie*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Holter, N. (2008). *Oorzaken van voortijdig schoolverlaten*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Junger-Tas, J. (2002). *Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Laible, D. J., & Carlo, G. (2000). The Differential Relations of Parent and Peer Attachment to Adolescent Adjustment. *Journal of Youth & Adolescence, 29*(1), 45.
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? New approaches tot the study of fairness in social relations. In K. Gergen, M. Greenberg & R. Willis (Eds.), *Social exchange: Advances in theory and research* (pp. 27-55). New York: Plenum Press.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. *Journal of School Health, 74*(7), 274-283.
- Lind, E. A. (2001). Fairness heuristic theory: Justice judgments as pivotal cognitions in organizational relations. In J. Greenberg & R. Cropanzano (Eds.), *Advances in organizational behavior* (pp. 56-88). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Lind, E. A., Kulik, C. T., Ambrose, M., & De Vera Park, M. V. (1993). Individual and corporate dispute resolution: Using procedural fairness as a decision heuristic. *Administrative Science Quarterly, 38*, 224-251.
- Lind, E. A., & Van den Bos, K. (2002). When fairness works: Toward a general theory of uncertainty management. In B. M. Staw & R. M. Kramer (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 24, pp. 181-223). Boston, MA: Elsevier.
- Lopez, F. G., & Brennan, K. A. (2000). Dynamic processes underlying adult attachment organization: Toward an attachment theoretical perspective on the healthy and effective self. *Journal of Counseling Psychology, 47*(3), 283-300.
- Manlove, J. (1998). The influence of high school dropout and school disengagement on the risk of school-aged pregnancy. *Journal of Research on Adolescence, 82*, 187-220.

- Miedema, J., Van den Bos, K., & Vermunt, R. (2006). The Influence of Self-Threats on Fairness Judgments and Affective Measures. *Social Justice Research, 19*(2), 228-253.
- Mikula, G., Scherer, K. R., & Athenstaedt, U. (1998). The role of injustice in the elicitation of differential emotional reactions. *Personality and Social Psychology Bulletin, 24*, 769-783.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2007). *Attachment in Adulthood: Structure, dynamics, and change*. New York: The Guilford Press.
- Ministerie van OCW. (1993). *Een goed voorbereide start*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).
- Peetsma, T., Hascher, T., Van Der Veen, I., & Roede, E. (2005). Relations between adolescents' self-evaluations, time perspectives, motivation for school and their achievement in different countries and at different ages. *European Journal of Psychology of Education - EJPE (Instituto Superior de Psicologia Aplicada), 20*(3), 209-225.
- Pianta, R. C., Egeland, B., & Adam, E. K. (1996). Adult attachment classification and self-reported psychiatric symptomatology as assessed by the Minnesota Multiphasic Personality Inventory--2. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*(2), 273-281.
- Samuolis, J., Layburn, K., & Schiaffino, K. M. (2001). Identity Development and Attachment to Parents in College Students. *Journal of Youth & Adolescence, 30*(3), 373.
- Schwartz, E., & Davis, A. S. (2006). Reactive attachment disorder: Implications for school readiness and school functioning. *Psychology in the Schools, 43*(4), 471-479.
- Skarlicki, D. P., Folger, R., & Tesluk, P. (1999). Personality as a moderator in the relationship between fairness and retaliation. *Academy of Management Journal, 42*(1), 100-108.
- Tangirala, S., & Alge, B. J. (2006). Reactions to unfair events in computer-mediated groups: A test of uncertainty management theory. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 100*(1), 1-20.
- Thibaut, J., & Walker, L. (1975). *Procedural Justice: A psychological analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Traag, T., & Van der Velden, R. K. W. (2008). *Early school-leaving in the Netherlands. The role of student-, family- and school factors for early school-leaving in lower secondary education*. Maastricht: Research Centre of Education and the Labour Market.
- Tyler, T. R., & Blader, S. L. (2003). The Group Engagement Model: Procedural Justice, Social Identity, and Cooperative Behavior. *Personality & Social Psychology Review, 7*(4), 349-361.
- Van den Berg, G. (2009). *Cijfers over voortijdig schoolverlaten* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Van den Bos, K. (2000). Omgaan met onzekerheid: Het belang van rechtvaardigheid in organisaties. *Gedrag en Organisatie, 13*, 249-259.
- Van den Bos, K., Maas, M., Waldring, I. E., & Semin, G. (2003). Toward Understanding the Psychology of Reactions to Perceived Fairness: The Role of Affect Intensity. *Social Justice Research, 16*(2), 151-168.
- Van der Steeg, M., & Webbink, D. (2006). *Voortijdig schoolverlaten in Nederland: omvang, beleid en resultaten*. Den Haag: Centraal Planbureau.
- Van Olffen, W., & De Cremer, D. (2007). Who cares about organizational justice? How personality moderates the effects of perceived fairness on organizational attachment. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 16*(4), 386-406.
- Van Oudenhoven, J. P. L. M., Hofstra, J., & Bakker, W. (2003). Ontwikkeling en Evaluatie van de Hechtingstijlvragenlijst (HSL). *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie, 58*, 95-102.

Bijlage vragenlijst

Zekere Hechtingsstijl

Ik voel me op mijn gemak als ik met vrienden of familieleden omga.
Ik vermijd het om veel en vaak met iemand om te gaan.
Ik vertrouw andere mensen en vind het fijn wanneer anderen op mij kunnen rekenen.
Ik vind het gemakkelijk om met anderen goed bevriend te raken.
Ik voel me op mijn gemak in vertrouwelijke relaties.
Ik vind het belangrijk dat mensen op elkaar kunnen rekenen.
Ik vertrouw erop dat anderen er zijn wanneer ik ze nodig heb.

Interactionele Rechtvaardigheid

In welke mate...

behandelen de leraren je op een beleefde manier.
nemen de leraren je serieus.
behandelen de leraren je met respect.
zijn de leraren eerlijk in gesprekken met jou.
leggen de leraren duidelijk uit hoe ze gaan beoordelen.
houden de leraren in gesprekken met jou rekening met wat voor jou belangrijk is.
maken de leraren ongepaste opmerkingen.

Betrokkenheid bij school

Komt het wel eens voor dat je...

later op school komt dan eigenlijk zou moeten.
opdrachten van je docent niet uitvoert (bijvoorbeeld je huiswerk niet maken).
op schoolcomputers internet sites bezoekt die niets met schoolwerk te maken hebben.
je ziek meldt omdat je geen zin hebt om naar school te gaan.
erover nadenkt om te stoppen met de opleiding.