

Onder de norm...

en geslaagd!



Monique van Heist

Studentnummer: 1371366

Master Zorg(team)coördinatie

Begeleider: Wilma Klabbers

Juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	9
1.1 Aanleiding voor het onderzoek	9
1.2 Doel van het onderzoek	10
1.3 Doel in het onderzoek	10
Hoofdstuk 2 Voorspellers voor schoolsucces	12
2.1 Inleiding	12
2.2 Intelligentietests en Citotoetsen	12
2.3 Het advies van de basisschool	14
2.4 Overige voorspellers van schoolsucces	15
2.5 Toelatingseisen in de regio Zuid-Kennemerland	17
2.6 Conclusie	18
Hoofdstuk 3 Onderzoeksopzet	20
3.1 Inleiding	20
3.2 Dossieronderzoek	21
3.3 Vragenlijst oud-leerlingen	22
3.4 Vragenlijst voor huidige leerlingen	23
3.5 Vragenlijst voor docenten	24
3.6 Telefonisch interview leerkrachten groep 8	24
3.7 Validiteit en betrouwbaarheid	25

Hoofdstuk 4 Resultaten van het onderzoek	26
4.1 Resultaten dossieronderzoek	26
4.2 Resultaten onderzoek onder (oud-)leerlingen	30
4.2.1 Categorie huiswerk	32
4.2.2 Categorie thuissituatie – opvoeding	34
4.2.3 Categorie achtergrondkennis	36
4.2.4 Categorie motivatie	38
4.2.5 Categorie zelfvertrouwen	40
4.2.6 Categorie leren	42
4.2.7 Categorie inzet	44
4.2.8 Overige bijzonderheden	45
4.2.9 Aanvullende factoren	45
4.3 Resultaten onderzoek onder docenten	46
4.4 Resultaten onderzoek onder basisschoolleerkrachten	46
 Hoofdstuk 5 Conclusies	 48
5.1 Inleiding	48
5.2 De cijfers	49
5.3 Doorslaggevende factoren	49
5.4 Contra-indicaties	51
5.5 Conclusie	52
 Hoofdstuk 6 Evaluatie	 54
 Literatuurlijst	 57
Bijlage I	58
Bijlage II	59
Bijlage III	65
Bijlage IV	66
Bijlage V	69
Bijlage VI	71

Samenvatting

Dit onderzoek geeft antwoord op de vraag welke factoren van invloed zijn (geweest) op het schoolsucces van leerlingen die aangenomen zijn op de mavo-school in dit onderzoek, terwijl zij niet aan de huidige toelatingseisen voldeden. Van een groep leerlingen die in de afgelopen vijf schooljaren examen hebben gedaan en die in de eerste klas vanuit de basisschool op deze school zijn ingestroomd zijn de dossiers onderzocht op diverse gegevens. Ook is bekeken hoe het hun klasgenoten met wie zij in de eerste klas gestart waren is vergaan, die uiteindelijk niet het examen(jaar) gedaan hebben op deze school. Het grootste deel van de leerlingen die niet aan de normen voldeden is geslaagd voor het mavo-examen, waarvan de meerderheid in vier jaar. De afstroom onder hen bleek groter te zijn dan die onder de leerlingen die wel aan de toelatingseisen voldeden, maar deze afstroom bleek opvallend vaak samen te hangen met problematiek op het gebied van motivatie en gedrag.

De literatuur die is bestudeerd geeft aan dat de test- en toetsgegevens waarop leerlingen tegenwoordig geselecteerd worden voor een bepaald schoolniveau niet altijd goede voorspellingen opleveren over het niveau dat uiteindelijk door leerlingen gevolgd wordt. Er zijn andere factoren naast intelligentie en schoolvorderingsgegevens die invloed blijken te hebben op schoolsucces en die hierover veel voorspellende informatie opleveren. Zo blijken de thuissituatie, achtergrondkennis, motivatie, (meta)cognitie en inzet van de leerling van grote voorspellende waarde te zijn voor schoolprestaties.

Een groep oud-leerlingen die aan geen enkele huidige toelatingseis voldeed, maar wel in vier jaar is geslaagd voor het mavodiploma is door middel van een vragenlijst gevraagd aan te geven welke van de factoren uit de literatuur op hen van toepassing waren tijdens hun schooltijd en welke van die factoren zij het meest van invloed vonden op hun schoolsucces. Dit is ook gevraagd in een mondeling afgenomen enquête aan enkele leerlingen die op dit moment in de onderbouw van de betreffende school zitten en die niet aan de huidige toelatingseisen voldeden met hun testcores. Daarnaast is een aantal docenten van de geselecteerde groep oud-leerlingen gevraagd wat zij als gemeenschappelijke factoren zagen voor het succes van deze groep. Tot slot is van de vijf huidige leerlingen aan hun leerkrachten van

groep 8 gevraagd wat hun overwegingen waren om deze kinderen een mavoadvies te geven ondanks de te lage testscores.

De meeste factoren die in de literatuur genoemd worden als voorspellende factoren voor schoolsucces blijken van toepassing geweest te zijn op de ondervraagde leerlingen. Ouders blijken een belangrijke rol te spelen in het schoolsucces van hun kinderen. Door te stimuleren en helpen bij het huiswerk, een prettige thuissfeer te scheppen en consequent te zijn in de opvoeding, maar vooral door interesse te tonen in de bezigheden van hun kinderen, leveren zij een belangrijke bijdrage aan de goede schoolprestaties. Ook het praten met hun kinderen over actuele zaken, het overhoren van leerstof en het hebben van hoge verwachtingen heeft een gunstige invloed. Daarnaast zijn de motivatie van de leerlingen om zich in te zetten, het hebben van een doel en doorzettingsvermogen doorslaggevende factoren voor het succes. Leerlingen die niet aan de normen voldeden en problemen hadden op het gebied van de laatstgenoemde factoren, bleken vaak af te stromen naar het beroepsonderwijs of na vijf jaar hun diploma nog niet behaald te hebben en verder te moeten in het volwassenenonderwijs.

Inleiding

In november ben ik twintig jaar werkzaam op de school in dit onderzoek. Omdat het een kleine categorale mavo (vmbo-tl) is met een leerlingenaantal dat in die twintig jaar nooit de 200 heeft bereikt, is het niet moeilijk om er je hart aan te verpanden. Ik ben op deze school begonnen als lerares Nederlands en vormde in mijn eentje daarnaast de sectie Engels. Tien jaar later vertrok de remedial teacher van de school met pensioen en werd mij gevraagd of ik de remedial teaching voor mijn rekening wilde nemen. Ik heb een dyslexiebeleid opgezet waarmee de school bekendheid in de hele regio verwierf en waardoor steeds meer leerlingen van buiten het dorp naar de school kwamen. Toen er een zorgcoördinator op de school nodig bleek vanwege het toenemende aantal zorgleerlingen binnen de leerlingenpopulatie en de verantwoordelijkheid voor de zorg die steeds meer bij de scholen werd gelegd, kwam dat werk bij mij terecht. Ook bij allerlei andere, met name beleidszaken als onderwijsvernieuwing en het schoolplan, word ik betrokken. Het is een kleine school met een klein team, waarin ieder veel taken heeft. Dat maakt wat mij betreft het werk bijzonder interessant en afwisselend. Het levert daarnaast een enorme betrokkenheid op bij dit schooltje, waarin ik veel zaken terugzie die ik er zelf (mede) tot stand heb gebracht.

Toen aan het begin van dit schooljaar de school met opheffing werd bedreigd vanwege het lage leerlingenaantal, veroorzaakte dat dan ook veel commotie bij zowel ouders en leerlingen als bij mij en mijn collega's. Na een dramatische aanmelding van slechts 16 leerlingen in de eerste klas het jaar daarvoor, hadden we nu zo'n 33 leerlingen aangemeld gekregen, van wie we er 26 wilden plaatsen. Zoals elk jaar waren de gegevens van alle aangemelde leerlingen zorgvuldig doorgenomen. We letten daarbij uiteraard op het advies van de basisschool en keken naar de scores die de leerlingen hadden behaald op intelligentietesten en schoolvorderingstoetsen als de Citotoets en het Drempelonderzoek. Bij discrepanties in de gegevens, namen we contact op met de basisschool om ons uit te leggen waarom ze toch een mavoadvies gaven. Echter, het bestuur van onze school vond dat wij ons aan de afspraken moesten houden die de besturen in de regio hadden gemaakt en dat betekende dat we geen leerlingen mochten aannemen die, ondanks

het basisschooladvies, niet voldeden aan de testcores zoals die voor het mavo-niveau waren bepaald. Een belangrijk argument hiervoor was de grote afstroom in de regio van leerlingen die tussentijds toch naar een lager niveau moesten. Uiteindelijk hielden we 18 leerlingen over voor onze huidige eerste klas. De school mocht uiteindelijk toch door, het bestuur en de gemeente beloofden ons een nieuw gebouw dat ook weer meer leerlingen zou trekken. De strenge toelatingseisen bleven echter gehandhaafd.

Bovenstaande gebeurtenissen zijn de aanleiding geweest om voor dit onderzoek te kiezen. We hebben als kleine dorpsmavo voor zover ik me kan herinneren altijd kinderen aangenomen die niet of niet helemaal aan de normen voldeden met hun toets- en testgegevens, maar van wie de basisschool zei dat ze het moesten kunnen. Ik kan me zo veel leerlingen herinneren die zo de school binnenkwamen en die het prima hebben gered. Ondanks dat hebben we niet opvallend veel leerlingen die tussentijds afstromen op onze school. Het leek mij onrechtvaardig om hier nu wel op afgerekend te worden door deze leerlingen nu niet meer te mogen aannemen. Het riep ook vragen op: klopte het eigenlijk wel dat die leerlingen die onder de normen werden aangenomen het niet zouden halen? En wat was er eigenlijk met die afstromers aan de hand? Om hoeveel leerlingen ging dit nu eigenlijk?

Dit verhaal speelde terwijl ik net begonnen was aan het tweede jaar van de master zorgcoördinatie en we ons meer moesten gaan focussen op het onderzoek. Om verschillende redenen heb ik besloten om mijn onderzoek te richten op de vragen over de aanname van leerlingen waar ik op dat moment mee rond liep. Ik was hierin oprecht geïnteresseerd, wilde echt weten hoe dit nu precies zat. Ik wist uit eerdere ervaringen dat dat erg belangrijk is om de uitvoering van het onderzoek en het schrijven van een scriptie of meesterstuk vol te houden. Verder leek het me voor de school goed om zelf exact te weten hoeveel leerlingen er nu eigenlijk aangenomen werden zonder dat ze aan de toelatingseisen voldeden en hoe het deze leerlingen vervolgens vergaan is. Daarnaast had ik het idee dat er verschillende factoren waren die waarschijnlijk veel meer van invloed waren op de schoolprestaties, dan de scores op testen die altijd toch momentopnames zijn. De hele discussie waar ook de kranten bol van staan over het grote gewicht dat aan bijvoorbeeld de Citotoets wordt gegeven, droeg daaraan bij.

Ook het feit dat mijn eigen dochter in groep 8 zat en ik het hele toets- en testcircus en de overtrokkenheid daarvan ook als ouder meemaakte, sterkte mij in het gevoel dat ik hier iets mee moest doen. De druk die op kinderen werd gelegd om goed te presteren, de stress die ik zelf ook begon te voelen met betrekking tot mijn eigen dochter ('als er maar wel uitkomt wat wij weten dat ze kan, anders hebben we straks een probleem'), het oefenen van de toetsen door school en door ouders wat de uitslagen er niet betrouwbaarder op kan maken; hoe meer ik ermee te maken had en erover nadacht, hoe discutabeler ik het hele systeem van selectie voor de middelbare school begon te vinden.

Ik hoop daarom met dit onderzoek te kunnen aantonen dat de testgegevens van Cito en NIO er vaak behoorlijk naast zitten en dat er andere factoren zijn die in het aannamebeleid wel degelijk zouden moeten worden meegenomen. Waar wij hierbij voorheen vooral op onze intuïtie afgingen, zou dit onderzoek concreet factoren moeten opleveren waarop wij kunnen letten bij het aannemen van nieuwe leerlingen. Het zou daarbij mooi zijn als dit onderzoek zou bijdragen aan een bredere discussie in de regio over de gemaakte afspraken over toelatingscriteria voor het voortgezet onderwijs. Ook zouden de uitkomsten wellicht door de basisscholen gebruikt kunnen worden bij het bepalen van het schooladvies.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding voor het onderzoek

De school in dit onderzoek is een kleine school voor mavo en onderbouw havo met zo'n 165 leerlingen. De school staat bekend om haar goede begeleiding van en individuele aandacht voor leerlingen. Sinds vorig jaar wordt deze school aan banden gelegd door het bestuur met betrekking tot het aannamebeleid van leerlingen; de school moet zich houden aan de afgesproken normen in de regio. Dat wil zeggen dat er geen leerlingen mogen worden aangenomen die niet voldoen aan de normen die gesteld zijn voor vmbo-tl, waaronder een NIO van minimaal 94 en de Cito Entreetoets met minimaal een score van percentiel 40. Als kleine dorpsmavo neemt de school al jarenlang ook leerlingen aan die niet helemaal aan deze normen voldoen. Het advies van de basisschool is uiteindelijk doorslaggevend. Uit de praktijk blijkt dat de meeste van deze leerlingen het op deze school prima redden en vaak zonder doubleren hun eindexamen vmbo-tl halen. In de regio is echter sprake van veel afstroom van tl naar vmbo-beroepsgericht onderwijs en van havo naar vmbo-tl onderwijs. Dit is een argument om de school streng te houden aan de regionaal afgesproken toelatingseisen bij de aanname van leerlingen, terwijl op deze school de afstroom nu juist minimaal is.

Aan de andere kant zitten op deze school procentueel gezien veel leerlingen in de tweede en derde klassen die afgestroomd zijn vanaf de havo. Een klein verkennend onderzoekje heeft geleerd dat deze laatste groep leerlingen allemaal voldeden aan de regionaal gestelde norm voor toelating tot het havo-onderwijs.

Er lijkt aan beide kanten iets mis te gaan met de beoordeling van de geschiktheid van leerlingen voor een bepaald niveau in de toelating tot het vervolgonderwijs na de basisschool. Omdat er in de regio veel afstroom is van vmbo-tl naar vmbo-beroepsgericht onderwijs, worden scholen gedwongen strenger te zijn in hun aannamebeleid, terwijl op de school in dit onderzoek de ervaring leert dat deze normen zeker niet de enige voorspellers van kans op succes zijn. Dit idee wordt versterkt door het grote aantal afstroomleerlingen vanaf de havo's in de omgeving, die juist wel degelijk volgens de juiste normen op de havo waren aangenomen, maar toch uiteindelijk op deze vmbo-tl terecht gekomen zijn. Blijkbaar zijn deze normen

niet altijd goede voorspellers voor de kans van slagen op een bepaald onderwijsniveau en spelen hierbij ook andere factoren een rol.

Dit onderzoek richt zich op het vinden van de juiste criteria om tot een eerlijk toelatingsbeleid te komen, zodanig dat het goed voorspelt welke leerlingen wel en welke leerlingen niet op deze school binnen de gestelde termijn van maximaal 5 jaar hun diploma zullen halen. Wat zegt de literatuur over goede voorspellers van schoolniveaus en wat blijkt hierover uit de schoolpraktijk? Hoe zien leerlingen, docenten en leerkrachten uit groep 8 van de basisschool dit? Zijn hieruit conclusies te trekken voor een eerlijk aannamebeleid op deze school dat strookt met de visie op onderwijs waarin de individuele ontwikkeling van leerlingen centraal staat?

1.2 Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is te komen tot een aannamebeleid voor de school dat op basis van de meest voorspellende factoren van schoolsucces de leerlingen selecteert en kansen biedt. De hypothese daarbij is dat er bij aanname meer voorspellende factoren zijn waarop gelet kan worden dan alleen de toets- en test scores die de leerling heeft behaald. Het is van belang om te bestuderen wat uit onderzoek al bekend is over factoren die invloed hebben op het succesvol doorlopen van een schoolcarrière en het bepalen van het niveau daarbij. Vervolgens kan met behulp van deze gegevens bekeken worden in hoeverre deze in de praktijk van de school zijn terug te vinden en welke implicaties dit heeft voor het aannamebeleid op deze school.

1.3 Doel in het onderzoek

Het doel in het onderzoek is te weten komen welke factoren van invloed zijn (geweest) op het schoolsucces van leerlingen. De onderzoeksvraag luidt dan ook: welke factoren zijn van invloed (geweest) op leerlingen die niet voldeden aan de gestelde normen bij het verlaten van de basisschool, bij het succesvol doorlopen van de school en het behalen van het mavo diploma in 4 jaar?

Deelvragen hierbij zijn:

- Hoeveel van de leerlingen uit de examenklassen van de afgelopen 5 jaren voldeden bij aanname niet aan de gestelde normen en zijn wel in 4 jaar geslaagd?
- In hoeverre zijn factoren die in de literatuur worden genoemd als voorspellers van schoolsucces van toepassing (geweest) op deze leerlingen en op de huidige leerlingen in de onderbouw die aangenomen zijn met testcores onder de toelatingsnormen?
- Welke voorspellende factoren noemen deze leerlingen als doorslaggevend voor hun succes?
- Wat zien docenten als gemeenschappelijke succesfactoren bij de geslaagde leerlingen die niet aan de toelatingseisen voldeden?
- Welke factoren speelden volgens leerkrachten van de basisschool een rol bij het bepalen van een hoger advies dan de testgegevens aangaven?

Dit onderzoek moet handvatten geven voor het schrijven van een aannamebeleid waarin ruimte is voor andere criteria dan alleen de harde testgegevens van Cito en NIO. Het moet er tevens aan bijdragen dat dit aannamebeleid op basis van onderzochte gegevens te verdedigen is naar het bestuur van de school en naar scholen in de omgeving. Een mooie bijkomstigheid zou zijn als door dit onderzoek de discussie over criteria voor toelating tot de verschillende onderwijsniveaus in de regio verder op gang gebracht wordt.

Hoofdstuk 2 Voorspellers voor schoolsucces

2.1 Inleiding

Het advies van de basisschool is voor een groot deel bepalend voor de schoolcarrière die kinderen doorlopen. In ruim 60 procent van de gevallen zitten leerlingen in de vierde klas van het voortgezet onderwijs op het niveau dat door de basisschool is geadviseerd (Terwel, 2006). Dit advies wordt echter steeds meer gestuurd door de schoolbesturen van de scholen voor voortgezet onderwijs, die eisen vastleggen waaraan kinderen moeten voldoen om tot een bepaald schooltype te mogen worden toegelaten (SWV Zuid-Kennemerland, 2010; Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling Amsterdam, 2010). Deze eisen bestaan uit de ondergrenzen van genormeerde testuitslagen op het gebied van intelligentie en schoolse vaardigheden (taal, rekenen, studievoordigheid) die gekoppeld worden aan een bepaald schoolniveau. Hoe voorspellend voor schoolsucces zijn deze testen? Welke factoren spelen naast deze testgegevens een rol bij het succes op school en is de tendens om deze factoren steeds minder doorslaggevend te laten zijn terecht?

2.2 Intelligentietests en Citotoetsen

Omdat schoolbesturen veel belang blijken te hechten aan intelligentietests en Citotoetsen bij het bepalen van het schoolniveau in het voortgezet onderwijs, is het interessant om te bekijken wat er in de literatuur te vinden is over de voorspellende waarde van deze testen en toetsen. Boekaerts en Simons (2010) zetten kanttekeningen bij de voorspellende waarde van intelligentietests voor schoolprestaties. Met deze tests wordt volgens hen een beperkt deel gemeten van wat het begrip intelligentie eigenlijk inhoudt. Intelligentie hangt gedeeltelijk samen met het kunnen toepassen van cognitieve strategieën (zoals aandachtsstrategieën, probleemoplossingsstrategieën, leerstrategieën), maar intelligentie en cognitieve strategieën voorspellen ook los van elkaar een bepaalde variantie in het schoolsucces. Daarnaast speelt de voorkennis die iemand heeft vanuit de omgeving waarin hij leeft en vanuit eerdere ervaringen een belangrijke rol. Uit onderzoek van Schneider, Körkel en Weinert in 1988 (In: Boekaerts en Simons, 2010) blijkt dat deze

voorkennis wel kan compenseren voor een lage intelligentie, maar dat dit andersom niet opgaat. Dit betekent dat voorkennis beter leerprestaties voorspelt dan intelligentie. Boekaerts en Simons (2010) komen tot de conclusie dat algemene intelligentie een minder goede voorspeller van schoolprestaties blijkt dan wel eens wordt gedacht en dat met name voorkennis en cognitieve strategieën zeker zo belangrijk zijn.

Naast voorkennis en cognitieve strategieën noemen Boekaerts en Simons (2010) de metacognitie als een belangrijke voorspeller van leerprestaties. De mate waarin een leerling in staat is om regulatieprocessen toe te passen als oriënteren, plannen, het leren in de gaten houden, zichzelf toetsen, het leren bijstellen wanneer zich problemen voordoen, is belangrijk voor het behalen van goede leerprestaties. Zowel (meta)cognitieve strategieën als voorkennis worden niet gemeten door middel van een intelligentietest, terwijl zij wel goede voorspellers zijn van leerprestaties.

Ook Marzano (2010) brengt nuance aan in het begrip intelligentie. Hij maakt een onderscheid tussen enerzijds de aangeboren mentale procedures en verstandelijke vermogens, de vloeiende intelligentie en anderzijds de aangeleerde kennis over de wereld, de gekristalliseerde intelligentie. Het blijkt dat er nauwelijks verband is tussen theoretische kennis en vloeiende intelligentie, maar wel tussen theoretische kennis en de gekristalliseerde intelligentie. Daarmee is er ook een sterk verband tussen gekristalliseerde intelligentie en schoolprestaties. Marzano (2010, p. 127) stelt dan ook:

“Het vergroten van de achtergrondkennis van een leerling is gelijk aan het vergroten van zijn ‘gekristalliseerde intelligentie’, wat één van de sterkste determinanten van schoolprestaties is.”

In 2004 hebben Eichhorn, Janson en Van Steenberghe onderzoek gedaan op een aantal scholen in Haarlem om te achterhalen welke van een aantal items op het toelatingsrapport voor het voortgezet onderwijs de beste voorspeller voor het schoolniveau was. Zij onderzochten de percentages goed geplaatste leerlingen in klas 3 van het vmbo-t, havo en vwo per item. Uit dit onderzoek bleek dat de toen gebruikte intelligentietest, de ISI, slechts voor 51% voorspeld had op welk niveau de leerlingen in klas 3 zaten. Zowel de Cito-entreetoets (afgenomen in groep 7) als de Cito-eindtoets (afgenomen in groep 8) voorspelden dit voor 58% van de leerlingen.

Het leerlingvolgsysteem, dat een overzicht geeft van de scores op citotoetsen gedurende de gehele basisschoolperiode, scoorde tegen de verwachting van de onderzoekers in lager: 49%. Het hoogst scoorde het advies van de basisschool in combinatie met de wens van de ouders, namelijk 65%. Andere combinaties tussen de diverse items kwamen allemaal uit tussen de 55% en de 58%, ook de combinatie van Cito-toets en ISI. Eichhorn, Janson en Van Steenbergen (2004) waarschuwen voor de invloed die testangst en het zelfbeeld van kinderen kunnen hebben op de prestaties op toetsen, waardoor kinderen wellicht op het verkeerde niveau worden ingeschat. Zij wijzen op de stress die de Citotoets bij kinderen veroorzaakt omdat het een meetinstrument is geworden dat de schoolkeuze bepaalt:

“De Cito-eindtoets is in Nederland tot een icoon verheven waar misschien wel overdreven veel belang aan wordt gehecht.(...) Maar er kan niet alleen op basis van de Cito-eindtoets een niveau aan een leerling worden toegekend. Ook andere factoren spelen een rol zoals blijkt uit dit onderzoek. Er is naar voren gekomen dat naast de toetsen ook een belangrijke rol is weggelegd voor het advies van de basisschool en het advies van de ouders.

Uiteindelijk blijkt toch dat de docent en de ouders het beste het toekomstige niveau van het kind kunnen inschatten al dan niet beïnvloed door de uitslagen van de toetsen.” Blz. 24.

In de brochure waarin de Kernprocedure 2010-2011 (Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling Amsterdam, 2010) staat uitgelegd van de overstap van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs in Amsterdam, staat dat 53% van de leerlingen op basis van de score voor de Cito-eindtoets automatisch toelaatbaar is op het niveau dat wordt geadviseerd door de basisschool. 75% Van de leerlingen volgt na drie jaar nog de onderwijssoort van het basisschooladvies.

2.3 Het advies van de basisschool

Het advies van de basisschool wordt ook door Roeleveld (2005) genoemd als het criterium dat ruim 60% van de verschillen tussen leerlingen in het vierde leerjaar van het voortgezet onderwijs voorspelt. Driessen en Doesborgh (2005) onderscheiden een aantal factoren waardoor het advies wordt bepaald: sociaal-emotionele capaciteiten (interesses, doorzettingsvermogen, sociaal-emotionele ‘stevigheid’); ondersteuning thuis (ambities ouders, ondersteuning van thuis bij de leerstof, emotionele ondersteuning) en cognitieve capaciteiten (schoolprestaties, capaciteiten,

talent). Uit hun onderzoek blijkt dat de cognitieve en sociaal-emotionele capaciteiten het zwaarst wegen bij het bepalen van het advies. De verwachte ondersteuning van thuis en de score op bijvoorbeeld de Cito-eindtoets zijn veel minder bepalend.

Toch stelt Terwel (2006) dat de Cito-score in toenemende mate wordt gebruikt om leerlingen “de toegang tot hogere vormen van voortgezet onderwijs te weigeren.” Daarnaast noemt hij het basisschooladvies een ‘self-fulfilling prophecy’ omdat er voor veel leerlingen niets anders opzit dan het advies op te volgen. Vaak is het een ‘bindend negatief advies’:

“De ‘predictoren’ (zoals het advies en de Cito-score) zijn door een beslisregel rechtstreeks verbonden met de latere onderwijspositie. Eigenlijk kunnen we dus niet spreken van een ‘voorspeller’. We zullen nooit precies kunnen zeggen hoeveel leerlingen ten onrechte zijn afgewezen.”

Meijnen (2004) zegt hierover dat het systeem zelf de toetsing van de validiteit van de selectie verhindert. Dit levert zichzelf-waarmakende voorspellingen op.

2.4 Overige voorspellers van schoolsucces

Naast de kanttekeningen die in de literatuur worden geplaatst bij de huidige selectieprocedure bij de overstap van basis- naar voortgezet onderwijs, wordt een aantal factoren genoemd die in mindere of meerdere mate schoolsucces voorspellen.

Op het uitslagformulier van de NIO (Van Dijke en Tellegen, 2004), een intelligentietest die tegenwoordig veel gebruikt wordt voor de selectieprocedure, staat de volgende tekst:

“Deze gegevens worden gebruikt als aanvulling op de informatie over schoolprestaties (schoolvorderingen) van de school van de leerling, waarbij ook persoonlijkheidsfactoren (zoals motivatie en faalangst) een belangrijke rol spelen. Wensen en verwachtingen van ouders spelen hierbij natuurlijk ook een belangrijke rol. Hierbij is van belang in hoeverre de negatieve effecten van een relatief laag intelligentieniveau mogelijk gecompenseerd kunnen worden door een hoge motivatie, concentratie en een goed geheugen. Anderzijds kan een relatief hoog intelligentieniveau van minder waarde zijn als de leerling slecht gemotiveerd is of indien er andere ongunstige omstandigheden zijn.”

Hoge motivatie, concentratie en een goed geheugen zijn blijkbaar factoren die een relatief laag intelligentieniveau kunnen compenseren en daarmee factoren die goede leerprestaties voorspellen.

Marzano (2010) noemt in zijn boek waarin de resultaten van 35 jaar onderwijsresearch worden geanalyseerd drie factoren op leerlingniveau die een positieve invloed hebben op de leerprestaties:

De eerste is de thuissituatie en dan met name de thuissfeer. Ook Meijnen (2004) stelt dat een veilige, symmetrische relatie tussen ouder en kind het leerproces bevordert. Marzano (2010) geeft aan dat de gemiddelde correlatie tussen thuissituatie en schoolprestaties 0,33 is. Dit betekent dat de thuissituatie gemiddeld genomen 10,89% van de variantie in schoolprestaties voor haar rekening neemt. De thuissituatie omvat drie basiselementen: communicatie over school, supervisie en verwachtingen van ouders en opvoedingsstijlen. Onder communicatie over school wordt verstaan: de interesse van de ouders in het schoolwerk en de communicatie daarover, het regelmatig en systematisch bespreken van het huiswerk door de ouders, de stimulans door de ouders om het huiswerk te maken en het bieden van hulp door de ouders bij het maken van het huiswerk. Supervisie houdt in dat ouders toezicht houden op het gedrag van hun kinderen en dit sturen om schoolprestaties te optimaliseren. De verwachtingen en opvoedingsstijlen van ouders had de hoogste correlatie met leerprestaties van de drie basiselementen. Hoge verwachtingen leiden tot een toename van goede prestaties. Rosenthal en Jacobson (1992) bewezen al in 1968 met hun onderzoek dat wanneer leraren van hun leerlingen verwachten dat ze goed presteren en intellectuele groei laten zien, dit ook gebeurt. Ook het beeld dat kinderen zelf hebben van de verwachtingen van hun ouders heeft hier invloed op. Een democratische opvoedingsstijl blijkt het best te zijn om hoge verwachtingen over te brengen.

De tweede factor, die al eerder naar voren kwam in dit hoofdstuk, is achtergrondkennis. Ook Boekaerts en Simons (2010) noemden voorkennis als factor die een belangrijke invloed heeft op schoolprestaties.

Als derde factor noemt Marzano (2010) motivatie, die Van Dijk en Tellegen (2004) ook al noemden in hun handleiding bij de NIO. Marzano geeft aan dat de correlaties en effectgroottes in divers wetenschappelijk onderzoek vrij hoog zijn, wat een

bevestiging is voor de invloed van motivatie op leren. Boekaerts en Simons (2010, p. 124) nuanceren dit als volgt:

“Concreet betekent dit dat leerlingen die beschikken over motivationele controle, geoperationaliseerd als geloof in eigen kunnen (hoge doelmatigheidsverwachting) en intrinsieke interesse in de leerstof, bereid zijn meer tijd en inzet te investeren om adequate cognitieve strategieën en meta-cognitieve vaardigheden aan te leren. Deze actieve investering (verschillend van de leerintentie) heeft een rechtstreeks positief effect op hun leerprestaties.”

Luyten (2004) ziet motivatie als het hebben van belangstelling voor bepaalde scholingstrajecten en de wil om daarvoor de nodige inspanning te leveren. Belangstelling en inzet zijn daarmee factoren die van invloed zijn op de leerprestaties. Ook Terwel (2006) noemt naar aanleiding van kwalitatief onderzoek door middel van interviews met verschillende leerlingen de factoren inzet, sociale / ouderlijke steun, rolmodellen, veerkracht, strategisch handelen, doorzettingsvermogen en discipline als voorspellers voor schoolsucces. Terwel bespreekt tevens het zogenaamde Matthéüs-effect dat inhoudt dat leerlingen met een matige intelligentie die naar een hoger schooltype gaan, blijken te profiteren van een klas met relatief goede medeleerlingen, waardoor zij beter presteren.

2.5 Toelatingseisen in de regio Zuid-Kennemerland

Voor de regio Zuid-Kennemerland zijn de toelatingscriteria voor het voortgezet onderwijs onder andere terug te vinden in de uitgave De Overstap van het Samenwerkingsverband VO-SVO Zuid-Kennemerland (2010, p. 80). Naast het advies moet aan minimaal twee van de volgende eisen voldaan worden om in aanmerking te kunnen komen voor onderwijs op mavo-niveau:

- Een score van minimaal 94 op de NIO
- Een score van 40 op de Cito-entreetoets
- Een score van minimaal 3 C's (begrijpend lezen niet lager dan een C) op het Drempelonderzoek
- Een score van minimaal 532 op de Cito-eindtoets

Als slechts één toets voldoende is, wordt overleg gevoerd met de basisschool. Omdat het schoolbestuur van de Dunamare Onderwijsgroep erop stuit zo min mogelijk discrepante gevallen op te nemen, mag dit alleen bij hoge uitzondering leiden tot plaatsing.

In deze brochure (SWV VO-SVO Zuid- Kennemerland, 2010) wordt duidelijk aangegeven dat indien geen van de afgenomen toetsen aan de norm voldoen, de leerling direct moet worden afgewezen, ongeacht het advies van de basisschool.

2.6 Conclusie

Uit divers wetenschappelijk onderzoek blijkt de beperkte voorspellende waarde van intelligentietests en Citotoetsen voor schoolprestaties in het voortgezet onderwijs. Toch vormen de ondergrenzen van de scores op dit soort testen steeds vaker de toelatingscriteria voor de diverse schoolniveaus. Omdat de besturen van het voortgezet onderwijs deze criteria bepalen, zullen basisscholen hier steeds meer hun advies op afstemmen. De afgelopen jaren werden in het advies nog enkele andere zaken meegenomen buiten de testen, die er blijkbaar voor zorgden dat het advies een grotere voorspellende waarde had dan de Citotoetsen en intelligentietests. Echter, als de basisschool hoger adviseert dan wat uit de toetsen naar voren is gekomen, is er sprake van discrepantie en scholen worden er steeds strenger aan gehouden zo min mogelijk leerlingen met discrepante gegevens op te nemen. Als de basisschool lager adviseert dan wat uit de toetsen is gebleken, moeten de scholen voor voortgezet onderwijs van goeden huize komen om de leerling te weigeren. De schoolcarrière van leerlingen zal dus alleen maar meer bepaald gaan worden door testen en toetsen die in de laatste jaren van de basisschoolperiode worden afgenomen. Dat stress hierbij steeds meer een rol kan gaan spelen die van negatieve invloed op de scores is, kan iedereen zich voorstellen. Dat er totaal voorbij gegaan wordt aan allerlei factoren waarvan wetenschappelijk is bewezen dat ze belangrijke voorspellers zijn van schoolsucces zoals, is onbegrijpelijk. Uiteindelijk voorspelt intelligentieonderzoek en de citotoets maar net iets meer dan de helft van de gevallen het niveau waarop de leerling terecht komt na drie jaar. Die voorspelling zou accurater kunnen, indien meer factoren, zoals motivatie, thuissituatie, achtergrondkennis en (meta)cognitie bij het aannamebeleid van leerlingen in het

voortgezet onderwijs betrokken worden. Vaak gaat het om factoren waar de basisschool een goed inzicht in heeft of zou kunnen hebben.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksopzet

3.1 Inleiding

Om te kunnen onderzoeken welke factoren naast allerlei genormeerde testgegevens van invloed zijn (geweest) op goede schoolprestaties is de beste doelgroep om hierover te bevragen de groep leerlingen die op de school zijn aangenomen in overleg met de basisschool, zonder dat zij aan de testcores voldeden die waren vastgesteld voor het mavo-niveau. Hiervoor moet eerst duidelijk zijn of er wel een substantieel deel van de leerlingen is (geweest) in de school voor wie dit geldt. Hoe verhoudt dit deel van de leerlingen zich in aantallen tot de rest van de leerlingenpopulatie? Deze gegevens worden verzameld door middel van dossieronderzoek.

Vervolgens is het zaak hieruit een groep leerlingen te selecteren die inzicht kan geven in de factoren die van belang zijn (geweest) voor hun welslagen en deze hiernaar te vragen. Een basis voor de vragen zijn de factoren die in de literatuur worden genoemd. Verder is het interessant om te kijken of de factoren die leerlingen terugkijkend op hun schoolcarrière aangeven, ook herkend worden door een selectie van huidige leerlingen die niet voldeden aan de toelatingseisen en tot nu toe goed presteren op school.

Van de groep leerlingen die nu nog op school zitten, kan de basisschoolleerkrachten worden gevraagd naar hun beweegredenen om toch een mavo-advies te geven. Dat moet op andere factoren dan de testgegevens gebaseerd zijn. Komen deze factoren overeen met de factoren die de literatuur noemt als (mede)bepalend voor schoolsucces? En is uit de aanpak van deze leerkrachten wellicht een aanbeveling te halen voor andere leerkrachten die belast zijn met het uitbrengen van het basisschooladvies?

Tot slot is het waardevol om bij enkele docenten die de ondervraagde leerlingen hebben les gegeven op de betrokken school te checken welke factoren zij als overeenkomst zien tussen deze leerlingen op basis van hun ervaringen met deze leerlingen in de lessen. Wellicht vallen hieruit aanbevelingen te halen voor het aannamebeleid van de school.

3.2 Dossieronderzoek

Om de feiten rond het onderwerp van dit onderzoek zo zorgvuldig mogelijk te kunnen belichten wordt eerst een uitgebreid dossieronderzoek gedaan. Zowel van de huidige leerlingen als van oud-leerlingen zijn op school dossiers aanwezig waarin de toelatingsformulieren met onder andere testgegevens en het advies van de basisschool zijn terug te vinden. Het doorwerken van deze dossiers is de makkelijkste en snelste manier om een inventarisatie te kunnen maken van de gegevens bij binnenkomst op de school en van het verloop van de schoolcarrière daarna. Om een aanzienlijk aantal leerlingen met elkaar te kunnen vergelijken en toch de gegevens zo recent mogelijk te houden is gekozen voor de dossiers van de leerlingen die de afgelopen vijf jaren examen hebben gedaan en die in de eerste klas zijn ingestroomd vanuit de basisschool. Leerlingen die tussentijds zijn ingestroomd, worden in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten. Van hen zijn regelmatig de dossiers niet helemaal compleet met gegevens vanuit de basisschool, waardoor zij moeilijk te vergelijken zijn met de overige leerlingen. Bovendien zou uit het onderzoek naar voren kunnen komen dat ook de school een rol gespeeld heeft bij het succes van de leerlingen en op de nu gekozen manier is het duidelijk om welke school het dan gaat. Van bovengenoemde doelgroep wordt het volgende in kaart gebracht:

- Hoeveel leerlingen scoorden op alle testen onder de norm voor mavo-niveau en slaagden binnen 4 jaar en binnen 5 jaar voor hun mavodiploma?
- Hoeveel leerlingen scoorden op één testgegeven volgens de mavonorm en slaagden binnen 4 jaar en binnen 5 jaar voor hun mavodiploma?
- Hoeveel leerlingen scoorden op minimaal 2 testgegevens volgens de mavonorm en slaagden binnen 4 jaar en binnen 5 jaar voor hun mavodiploma?
- Hoeveel van de klasgenoten met wie deze geslaagde leerlingen startten in klas 1 zijn uiteindelijk niet geslaagd of tussentijds uitgestroomd, wat was de reden voor het uitstromen en met wat voor instroomgegevens en advies kwamen zij binnen?

De testen die gebruikt zijn door de basisscholen in de afgelopen jaren zijn de Cito-entreetoets (groep 7) en/of de Cito-eindtoets (groep 8) en een intelligentietest. Voor

de Cito-entreetoets is de ondergrens om toegelaten te worden tot de mavo percentiel 40, voor de Cito-eindtoets moet minimaal een standaardscore van 532 behaald worden. De intelligentietest die gebruikt werd was de ISI, die werd afgenomen in groep 7 van de basisschool. De ondergrens voor het mavoniveau was daarbij een totaalscore van 100. Het was gebruikelijk om in de tweede klas van de betrokken school voor voortgezet onderwijs de NIO af te nemen om de intelligentie te meten met het oog op de determinatie na het tweede leerjaar. Deze test heeft later op de basisschool de ISI-test vervangen en wordt nu standaard afgenomen in groep 8. De ondergrens voor mavoniveau op de NIO is een totaalscore van 94. De leerlingen moeten op twee van de gebruikte testen volgens de normen presteren om direct te mogen worden toegelaten tot de mavo.

3.3 Vragenlijst oud-leerlingen

Nadat de bovenstaande gegevens in kaart gebracht zijn en er mogelijk bevestiging wordt gevonden voor de hypothese dat de huidige selectieprocedure in veel gevallen niet sluitend is, wordt nader ingezoomd op de meest interessante groep voor dit onderzoek: de groep leerlingen die op alle testen onder de norm scoorden en uiteindelijk toch in vier jaar geslaagd is voor het mavodiploma. Bij hen hebben zeker andere factoren dan deze testgegevens bijgedragen aan hun succes. Zij krijgen na een uitnodigingsbrief om mee te werken aan het onderzoek (bijlage I), een schriftelijke vragenlijst (bijlage II) opgestuurd die is ontworpen op basis van de gevonden factoren voor schoolsucces in de literatuur, zoals motivatie, de sfeer thuis en achtergrondkennis. Er is gekozen voor een schriftelijke vragenlijst omdat dit de snelste manier is om een grotere groep leerlingen vragen te stellen waarbij de antwoorden onderling vergelijkbaar zijn (Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma, 2007). Het afnemen van individuele interviews zou te tijdrovend zijn.

De vraag is in hoeverre de leerlingen van mening zijn dat de genoemde factoren van toepassing waren tijdens hun schoolperiode. Om hierin enige nuance te kunnen aanbrengen, is bij het merendeel van de vragen gekozen voor een vierpuntsschaal, bijvoorbeeld van 'zeer van toepassing' tot 'niet van toepassing', waarbij uiteindelijk wel heel duidelijk een keus gemaakt wordt, omdat er geen 'midden' is. Ze worden verzocht per factor deze keuze te maken zowel voor de basisschoolperiode als voor

de periode op de school voor voortgezet onderwijs. Deze tweedeling is aangebracht om eventuele verschillen hierin te kunnen ontdekken. Verschil hierin zou kunnen verklaren waarom de basisschoolperiode niet werd afgesloten met voldoende testcores voor het niveau en de middelbare school wel.

De vragen zijn ondergebracht in een achttal categorieën, waarbij de oud-leerlingen telkens wordt gevraagd per categorie één factor uit te kiezen die volgens hen het meest van invloed is geweest op de schoolprestaties. Bij het onderbrengen in categorieën is gezocht naar een overkoepelende term voor een groep vragen naar succesfactoren. Per categorie kan in de uitwerking bekeken worden welke factor het vaakst als van toepassing werd gekozen en welke factor in deze categorie de leerlingen het vaakst aangeven als het meest van invloed op hun succes. Ten slotte is er ruimte voor de oud-leerlingen om zelf factoren toe te voegen die niet in de lijst voorkomen, maar die volgens hen wel van invloed zijn geweest op de geleverde schoolprestaties. De lijsten worden genummerd om eventueel door te kunnen vragen, maar verder volstrekt anoniem en vertrouwelijk verwerkt.

3.4 Vragenlijst voor huidige leerlingen

Ook in de huidige leerlingenpopulatie in de onderbouw bevinden zich nog vijf leerlingen die niet aan de normen voldeden voor mavo-niveau, maar wel zijn aangenomen en tot nu toe goed presteren. Dat is af te meten aan de rapporten waarop zij voor alle vakken voldoende staan. Deze vijf leerlingen wordt dezelfde vragenlijst voorgelegd als de oud-leerlingen. Zij zitten nog middenin de situatie waarop de oud-leerlingen moeten terugkijken. Hoe kijken zij aan tegen bepalende succesfactoren? Van tevoren wordt schriftelijk toestemming aan hun ouders gevraagd voor het meewerken aan het onderzoek. Omdat deze leerlingen nog een stuk jonger zijn, wordt de vragenlijst samen met de onderzoekster doorgenomen. Zo kunnen bepaalde vragen verhelderd worden als de leerlingen ze niet goed begrijpen, maar blijven de antwoorden wel vergelijkbaar met die van de groep oud-leerlingen. Bovendien biedt deze manier van ondervragen de kans om door te vragen op bepaalde antwoorden, wat wellicht meer inzicht geeft in achterliggende gedachten van leerlingen.

3.5 Vragenlijst voor docenten

Aan een vijftal docenten die nog op de school werkzaam zijn en die alle bovengenoemde oud-leerlingen in de klas hebben gehad, wordt een lijst voorgelegd waarop deze oud-leerlingen genoemd staan en waarbij de vraag gesteld wordt welke eigenschappen, factoren, omstandigheden het grootste deel (75 tot 100%) van deze leerlingen gemeen heeft, die een positieve invloed hebben gehad op hun schoolprestaties. Er is ruimte om tien verschillende factoren in te vullen. Daarna moeten zij kiezen welke van deze factoren volgens hen doorslaggevend is geweest voor het schoolsucces (bijlage III). Er is gekozen voor deze methode om de docenten zo veel mogelijk hun eigen antwoorden te laten bedenken en formuleren en zo min mogelijk te beïnvloeden. Het kiezen tussen factoren uit de eerdergenoemde vragenlijst voor leerlingen zou minder interessant zijn, omdat door het naast elkaar leggen van de antwoorden van de leerlingen vanzelf duidelijk wordt welke factoren zij gemeen hebben. Interessanter is om te zien of docenten ook deze factoren noemen en of zij hierop eventueel nog aanvullingen hebben die het succes van deze leerlingen kunnen verklaren. Eventueel kan door de onderzoekster achteraf op de antwoorden worden doorgevraagd als deze niet duidelijk zijn.

3.6 Telefonisch interview leerkrachten groep 8

Tot slot worden de leerkrachten van groep 8 van de basisschool van de vijf leerlingen die meedoen aan het onderzoek die nog op de betrokken school zitten telefonisch gevraagd naar hun overwegingen om deze leerlingen ondanks de te lage testcores, toch een mavoadvies te geven. Voor de basisschoolleerkrachten van deze groep leerlingen liggen de beweegredenen voor het advies waarschijnlijk nog vers in het geheugen. Bovendien is de kans om deze leerkrachten terug te kunnen vinden groter dan bij de oud-leerlingen van wie de oudste alweer negen jaar geleden in groep 8 zaten. De overwegingen moeten waardevolle informatie opleveren voor het toekomstige aannamebeleid. Deze leerkrachten hebben goed ingeschat welk niveau hun leerlingen aankonden. Wat waren hierbij doorslaggevende factoren? Door deze open vraag telefonisch te stellen, is er de mogelijkheid om direct door te vragen als leerkrachten wellicht minder voor-de-hand-liggende zaken noemen die een rol hebben gespeeld of om bijvoorbeeld een antwoord te laten concretiseren.

3.7 Validiteit en betrouwbaarheid

Door middel van triangulatie door verschillende groepen mensen te bevragen te weten: (oud)-leerlingen, docenten en basisschoolleerkrachten, wordt de betrouwbaarheid van dit onderzoek gewaarborgd. Aan diverse betrokkenen wordt op verschillende manieren gevraagd naar factoren die van invloed zijn op succes op school, waardoor duidelijk moet worden welke factoren hierin daadwerkelijk een grote rol spelen of hebben gespeeld voor de leerlingen in dit onderzoek. Bij elk gebruikt instrument hiervoor is zorgvuldig overwogen of het bijdraagt aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Het verwerken van de verzamelde data gebeurt voornamelijk door te turven en te zoeken naar overeenkomsten, op basis waarvan conclusies kunnen worden getrokken.

Hoofdstuk 4 Resultaten van het onderzoek

4.1 Resultaten dossieronderzoek

Van de leerlingen die in de afgelopen vijf schooljaren geslaagd zijn voor het mavo-diploma op de betrokken school is bekeken met welke testgegevens zij in de eerste klas zijn aangenomen. Ook is gekeken hoeveel leerlingen met wie zij in de eerste klas gestart zijn voortijdig zijn uitgestroomd en wat daarvan de reden was. Leerlingen die niet meteen vanuit het basisonderwijs in het eerste leerjaar zijn ingestroomd, worden in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten. Uiteindelijk zijn van 142 leerlingen de gegevens in kaart gebracht. Er is daarbij gekeken naar de scores die de leerlingen in groep 8 behaald hadden op de ISI (intelligentietest), de cito-entreetoets en de cito-eindtoets en of die wel of niet voldeden aan de norm voor mavoniveau. Daarnaast is genoteerd of de leerling wel of niet een jaar gedoubleerd heeft en welke intelligentiescore behaald werd in de tweede klas van het voortgezet onderwijs. Daar werd in eerste instantie de GIVO intelligentietest afgenomen en vanaf schooljaar 2007-2008 de NIO om de intelligentie nogmaals te meten.

Volgens de directeur van de school geldt voor alle aangenomen leerlingen dat de aanname op deze school ondersteund werd door de afleverende basisschool. In sommige gevallen gebeurde dit mondeling, om te voorkomen dat leerlingen zich op een andere school zouden aanmelden voor mavoniveau. De basisschoolleerkracht had er dan vertrouwen in dat de leerling het op zo'n kleine school met goede begeleiding als de school in dit onderzoek wel zou redden.

Van een aantal van de leerlingen uit de doelgroep waren helaas om verschillende redenen te weinig testgegevens terug te vinden om ze te kunnen indelen in de verschillende categorieën. Deze leerlingen zijn in een aparte categorie meegeteld, omdat ze wel tot de geslaagden behoorden.

In tabel 1 is de groep leerlingen uitgesplitst in leerlingen die aan geen enkele of aan slechts één norm voldeden (43 % van alle leerlingen in deze jaren aangenomen) en in het aantal leerjaren waarin zij hun diploma hebben gehaald. Daarnaast zijn de gegevens van de overige leerlingen terug te vinden die wel aan de huidige toelatingseisen (twee testgegevens volgens de norm) voldeden (25 %) of van wie te

weinig testgegevens beschikbaar waren, maar die wel in vier of vijf jaar geslaagd zijn (8 %). Verder is weergegeven hoeveel leerlingen tussentijds zijn afgestroomd naar het beroepsonderwijs (11,3 %), opgestroomd naar de havo (2,1%) en uitgestroomd om diverse redenen zoals verhuizing, doorstroming naar speciaal onderwijs of het volwassenenonderwijs (10,6 %).

Categorie	Aantal leerlingen	Percentage
Alle testgegevens onder de norm en geslaagd in 4 jaar	24	16,9
Alle testgegevens onder de norm en geslaagd in 5 jaar	14	9,9
1 Testgegeven volgens norm en geslaagd in 4 jaar	19	13,3
1 Testgegeven volgens norm en geslaagd in 5 jaar	4	2,8
2 Testgegevens volgens norm en geslaagd in 4 jaar	29	20,4
2 Testgegevens volgens norm en geslaagd in 5 jaar	7	4,9
Te weinig testgegevens en geslaagd in 4 jaar	5	3,5
Te weinig testgegevens en geslaagd in 5 jaar	6	4,2
Totaal aantal geslaagde leerlingen	108	
Tussentijdse opstroom naar de havo	3	2,1
Tussentijdse afstroom naar beroepsonderwijs	16	11,3
Tussentijdse uitstroom overig (verhuizing, vavo, etc.)	15	10,6
Totaal	142	100,0

Tabel 1 Verloop schoolcarrière leerlingen gestart in klas 1 van schooljaar 2002-2003 t/m 2006-2007

Als alleen gekeken wordt naar de 108 geslaagde leerlingen uit de doelgroep, dan blijkt dat er daarvan minimaal 61 (56,5%) nu niet zouden mogen worden aangenomen, omdat zij niet voldeden aan de huidige toelatingscriteria waarin twee testgegevens op of boven de mavenorm moeten liggen. Het overgrote deel van deze 61 leerlingen slaagde zonder vertraging in 4 jaar (70,5%).

Tabel 2 zet nog eens de gegevens naast elkaar van de leerlingen die wél en de leerlingen die niet volgens de huidige toelatingsnormen zijn aangenomen in de eerste klas van schooljaar 2002-2003 tot en met schooljaar 2006-2007. In deze cijfers zijn niet de leerlingen meegeteld van wie te weinig testgegevens bekend waren om te bepalen of zij wel of niet voldeden aan de normen. Van hen zijn er 11 geslaagd en 2 afgestroomd. Ook niet meegerekend zijn de leerlingen die tussentijds verhuisd en van school gewisseld zijn (6) en de leerlingen die opgestroomd zijn naar de havo (3).

Verloop schoolcarrière	Aantal leerlingen volgens norm	Percentage	Aantal leerlingen onder norm	Percentage
In 4 jaar geslaagd	29	76,3 %	43	52,4 %
In 5 jaar geslaagd	7	18,4 %	18	22,0 %
Afgestroomd	1	2,6 %	13	15,9 %
Naar vavo gegaan	1	2,6 %	8	9,8 %
Totaal	38	100,0	82	100,0

Tabel 2 Verloop schoolcarrière leerlingen die wel en leerlingen die niet voldeden aan de normen

Uit deze tabel valt af te lezen dat van de leerlingen die aan de huidige toelatingseisen voldeden 94,7 % is geslaagd, waarvan 76,3 % in vier jaar. Van alle leerlingen die bij aanname niet aan de huidige toelatingseisen voldeden is 74,3 % geslaagd, waarvan 52,4 % in 4 jaar. Het percentage dat is afgestroomd of naar het vavo (volwassenenonderwijs) op mavo-niveau is gegaan is groter binnen de groep leerlingen die niet aan de normen voldeed. Daarom is nader bekeken welke leerlingen uiteindelijk zijn afgestroomd of op het vavo terecht zijn gekomen en of daarvoor mogelijke oorzaken aangegeven kunnen worden.

Van de leerlingen die zijn afgestroomd naar het beroepsonderwijs en die zijn uitgestroomd naar het vavo om daar alsnog te proberen het mavo-diploma te behalen, is bekeken met welke instroomgegevens zij aangenomen waren en wat eventuele bijzonderheden waren die een rol gespeeld kunnen hebben bij het niet (op tijd) slagen op de betrokken school. Van de 16 leerlingen die afstroomden naar het beroepsonderwijs voldeed één leerling aan alle normen voor het mavo-niveau, zes leerlingen werden toegelaten met één testgegeven volgens de norm, zeven leerlingen voldeden aan geen enkele norm en van twee leerlingen zijn de testgegevens onbekend. Opvallend bij de afstromers is problematiek die, vaak al aangegeven door de basisschool, een rol speelde. Dit varieert van motivatieproblemen en gedragsproblematiek (in de zin van ordeverstoring, brutaal of onaangepast gedrag met als gevolg meerdere malen uit de les gestuurd worden) tot faalangst en gecompliceerde thuissituaties. De bijzonderheden zijn óf teruggevonden in de informatie van de basisschool van de betreffende leerlingen, óf in de dossiers van de middelbare school uit dit onderzoek. In tabel 3 is het overzicht weergegeven van de aantallen afstromers, de testgegevens waarmee zij zijn aangenomen en de eventuele bijzonderheden die zijn teruggevonden in de dossiers.

Schooljaar	Aantal	2 Testgegevens volgens norm	1 Testgegevens volgens norm	Alle testgegevens onder norm	Testgegevens onbekend	Bijzonderheden
2002-2003	2	1				Eén test zelfs volgens havonorm gescoord. Motivatieproblematiek.
					1	Zeer gecompliceerde thuissituatie.
2003-2004	2			1		Motivatieproblematiek.
			1			Kwam vanuit speciaal basisonderwijs. Niveau bleek toch te hoog gegrepen.
2004-2005	4		2			Eén leerling had faalangst. Bij de andere speelde motivatieproblematiek een rol.
				2		Motivatieproblematiek bij beide leerlingen.
2005-2006	5			2		Bij één leerling speelde motivatieproblematiek een rol. Bij de andere leerling capaciteiten niet toereikend.
			2			Bij één leerling speelde motivatieproblematiek, bij de ander motivatie- en gedragsproblematiek.
					1	Had tl/havo-advies, dus voldeed waarschijnlijk wel aan de normen. NIO klas 2 was op h-v niveau. Motivatie- en gedragsproblematiek.
2006-2007	3			2		Bij beide leerlingen speelde motivatieproblematiek een rol. Eén leerling kreeg heel weinig ondersteuning thuis.
			1			Motivatieproblematiek.
Totaal	16	1	6	7	2	

Tabel 3 Afstroom naar het beroepsonderwijs per leerjaar

De uitstroom naar het vavo van 10 leerlingen laat hetzelfde beeld zien. Bij acht van deze leerlingen speelde bepaalde problematiek een rol. Bij drie leerlingen ging dit om faalangst, bij twee om motivatieproblemen, één leerling vertoonde gedragsproblemen, één leerling was zeer veel ziek of afwezig en één leerling had te kampen met psychiatrische problematiek. Twee van deze 10 leerlingen zijn inmiddels via het vavo geslaagd voor de theoretische leerweg.

Opvallend bij het in kaart brengen van bovenstaande gegevens was de enorme discrepantie die zeer regelmatig voorkwam tussen de diverse testgegevens. Regelmatig werd een voldoende intelligentiescore volgens de mavnorm gehaald, maar bleven de citotoetsen hierbij volledig achter. Ook de scores op de cito-entreetoets en de cito-eindtoets gaven nogal eens verschillende niveaus aan. Het meest opzienbarend waren echter de grote verschillen die gevonden werden in intelligentiescores. In de tweede klas werd op de betrokken school in verband met de determinatie de NIO intelligentietest afgenomen. Het komt regelmatig voor dat er 10 tot 15 punten verschil zit tussen het intelligentiegegeven waarmee de leerling zich aanmeldde en dat hij of zij scoorde in de tweede klas. Zo kan het dat leerlingen die voldeden aan deze norm bij aanname, dat niet meer deden in klas 2 en andersom. Omdat dit gegeven niet bijdraagt aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag is het in dit onderzoek niet verder uitgediept.

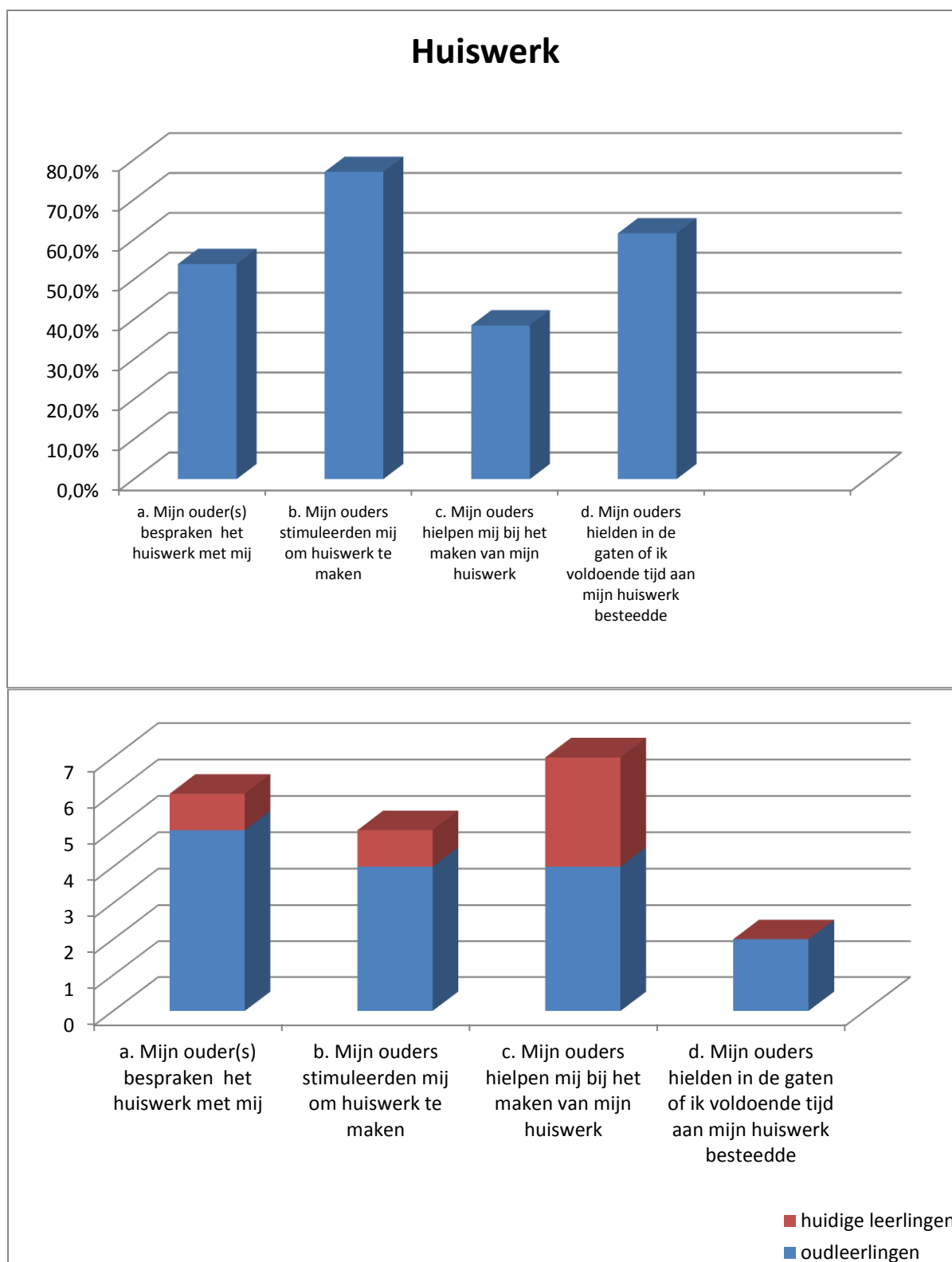
4.2 Resultaten onderzoek onder (oud)-leerlingen

Van de 24 benaderde oud-leerlingen die niet voldeden aan de norm en in vier jaar zijn geslaagd hebben 13 leerlingen de vragenlijst ingevuld en teruggestuurd. Vijf leerlingen die nog op de school zitten, waarvan twee in de eerste klas en drie in de tweede klas, hebben de lijst samen met de onderzoeker doorgenomen en ook bij elke categorie een factor gekozen die volgens hen het meest van invloed is geweest op hun succes op school. Zij zijn ook aangenomen terwijl zij niet voldeden aan de toelatingseisen en hebben tot nu toe prima rapporten met allemaal voldoende scores op de vragenlijsten met betrekking tot het meer of minder van toepassing zijn van de diverse factoren leverden niet een zodanige bijdrage aan het totaalbeeld dat deze meegenomen zijn in de totaalscores. Hun keuzes per categorie voor de factoren die het meest van invloed geweest zijn op hun schoolsucces zijn wel

meegenomen in de overzichten. Door hun scores op te tellen bij die van de oud-leerlingen (weliswaar met een duidelijke scheiding), ontstond door het aantal een duidelijker beeld van welke factoren volgens de leerlingen van invloed zijn (geweest) op hun goede schoolprestaties. Het overzicht van de scores op de verschillende factoren is terug te vinden in bijlage IV. Hieruit valt tevens af te lezen hoeveel procent de factoren per categorie (zeer) van toepassing vindt en hoeveel procent deze factoren (helemaal) niet van toepassing vindt.

Hierna wordt per categorie besproken welke factoren voor de meeste oud-leerlingen *van toepassing* waren tijdens hun schooltijd op de middelbare school. Dit is steeds te vinden in de bovenste grafiek. Vervolgens wordt in de onderste grafiek steeds aangegeven welke factoren de huidige en de oud-leerlingen in het onderzoek als het meest *van invloed* op hun succes beschouwen.

4.2.1 Categorie huiswerk

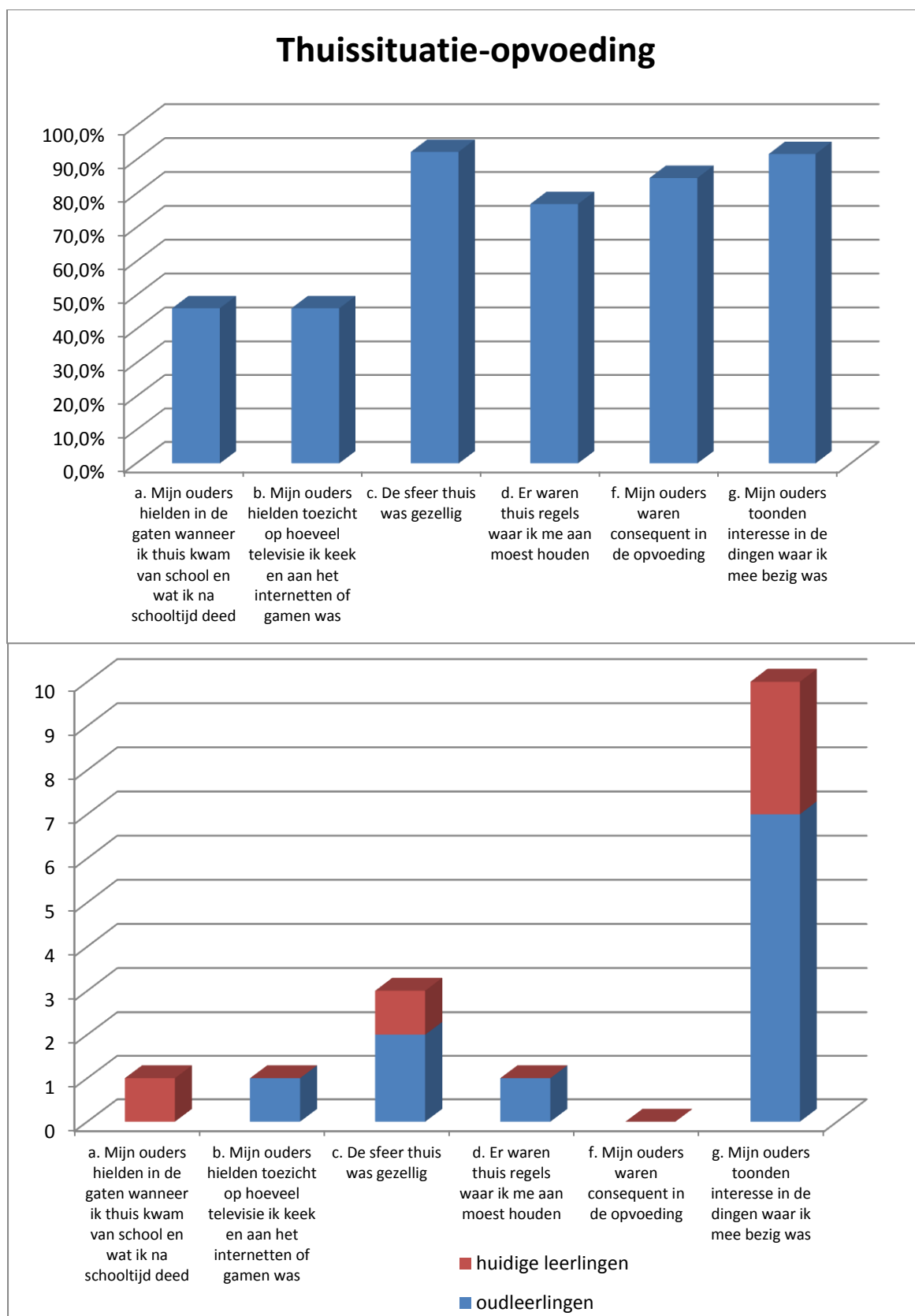


Grafiek 1 Factoren huiswerk

Bij de factor huiswerk (grafiek 1) is voornamelijk gevraagd naar de bemoeienis van ouders bij het huiswerk. Alle genoemde factoren in deze categorie zijn vaker wel dan niet van toepassing, behalve het helpen bij het huiswerk door ouders. De leerlingen gaven dit wel vaker aan als van toepassing voor de basisschoolperiode (zie bijlage IV). De huidige leerlingen kozen vaker voor deze factor als van toepassing op de middelbare schooltijd dan de oud-leerlingen. Zij kiezen het helpen van ouders bij het huiswerk ook als het meest van invloed op hun succes. Voor de oud-leerlingen was het bespreken van het huiswerk door de ouders belangrijker. Er zou hier sprake kunnen zijn van een verschuiving van het helpen door ouders naar meer het bespreken en stimuleren naarmate leerlingen ouder worden.

Het in de gaten houden van de tijd die aan het huiswerk werd besteed was wel vaak van toepassing, maar wordt door de leerlingen zelf maar weinig als de belangrijkste factor gezien. In de toelichting die de leerlingen gaven op de door hen gekozen doorslaggevende factor, noemen ze zowel het echt helpen door de ouders bij het uitleggen van de leerstof waardoor ze het beter begrepen, als de stimulans om het huiswerk te doen waardoor het makkelijker werd om de leerstof onder de knie te krijgen en goede resultaten te behalen.

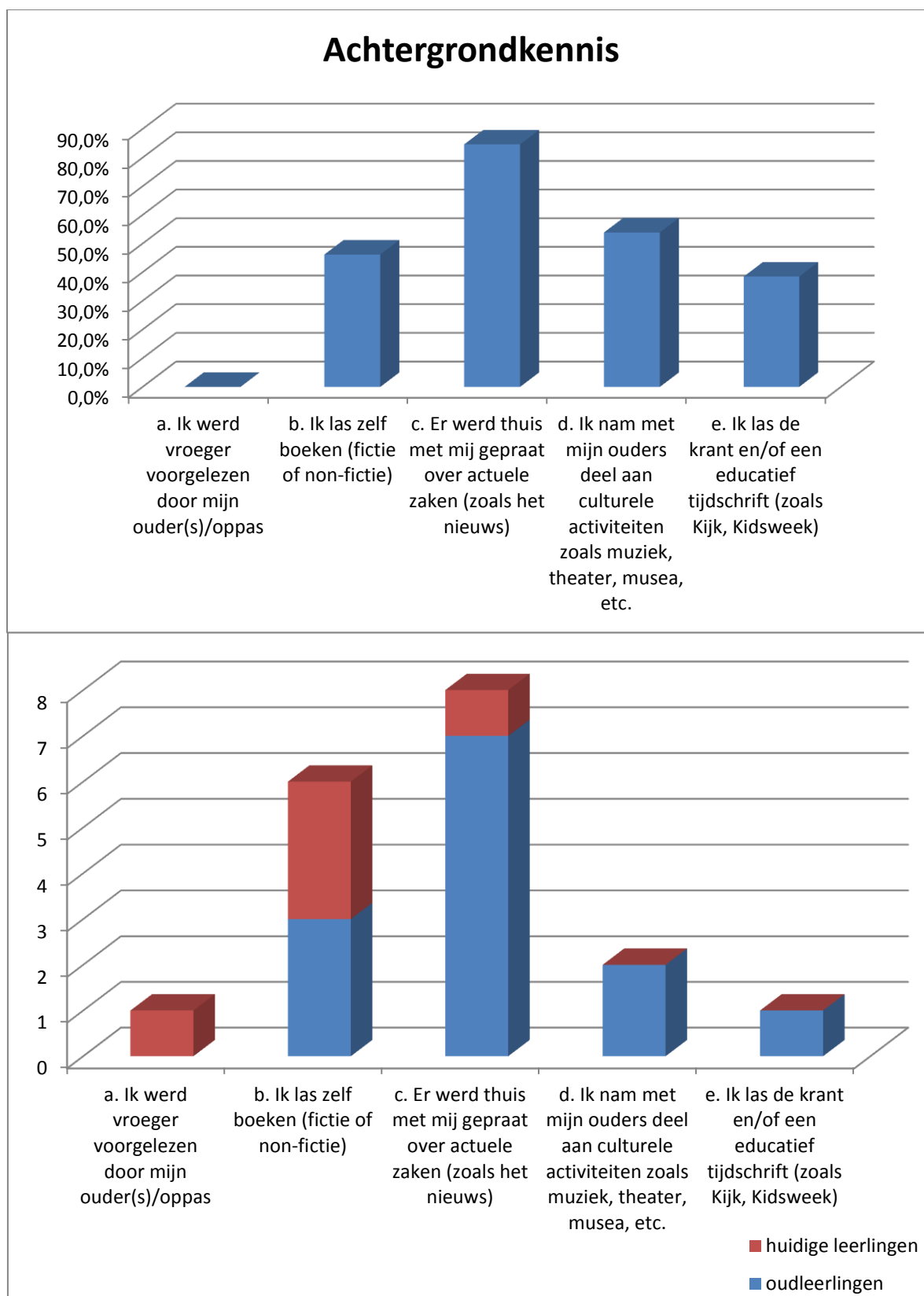
4.2.2 Categorie thuissituatie – opvoeding



Grafiek 2 Factoren thuissituatie - opvoeding

In grafiek 2, waarin een overzicht gegeven wordt van de factoren in de categorie thuissituatie – opvoeding, ontbreekt factor e. Deze stond wel in de oorspronkelijke vragenlijst en luidde “mijn ouders waren streng”. Uit grafiek 2 blijkt dat bijna alle leerlingen aangaven dat het thuis gezellig was, dat ouders interesse toonden in de dingen waar ze mee bezig waren en dat ouders consequent in de opvoeding waren. Het in de gaten houden wat ze deden en wanneer ze thuis kwamen van school werd beduidend minder vaak gekozen. Bij deze categorie springt het tonen van interesse van de ouders eruit als verreweg de meest gekozen factor die van invloed is geweest op het schoolsucces. Leerlingen gaven in de toelichting aan dat de interesse die hun ouders toonden hen stimuleerde en motiveerde en dat ze zich hierdoor gewaardeerd en gesteund voelden.

4.2.3 Categorie achtergrondkennis



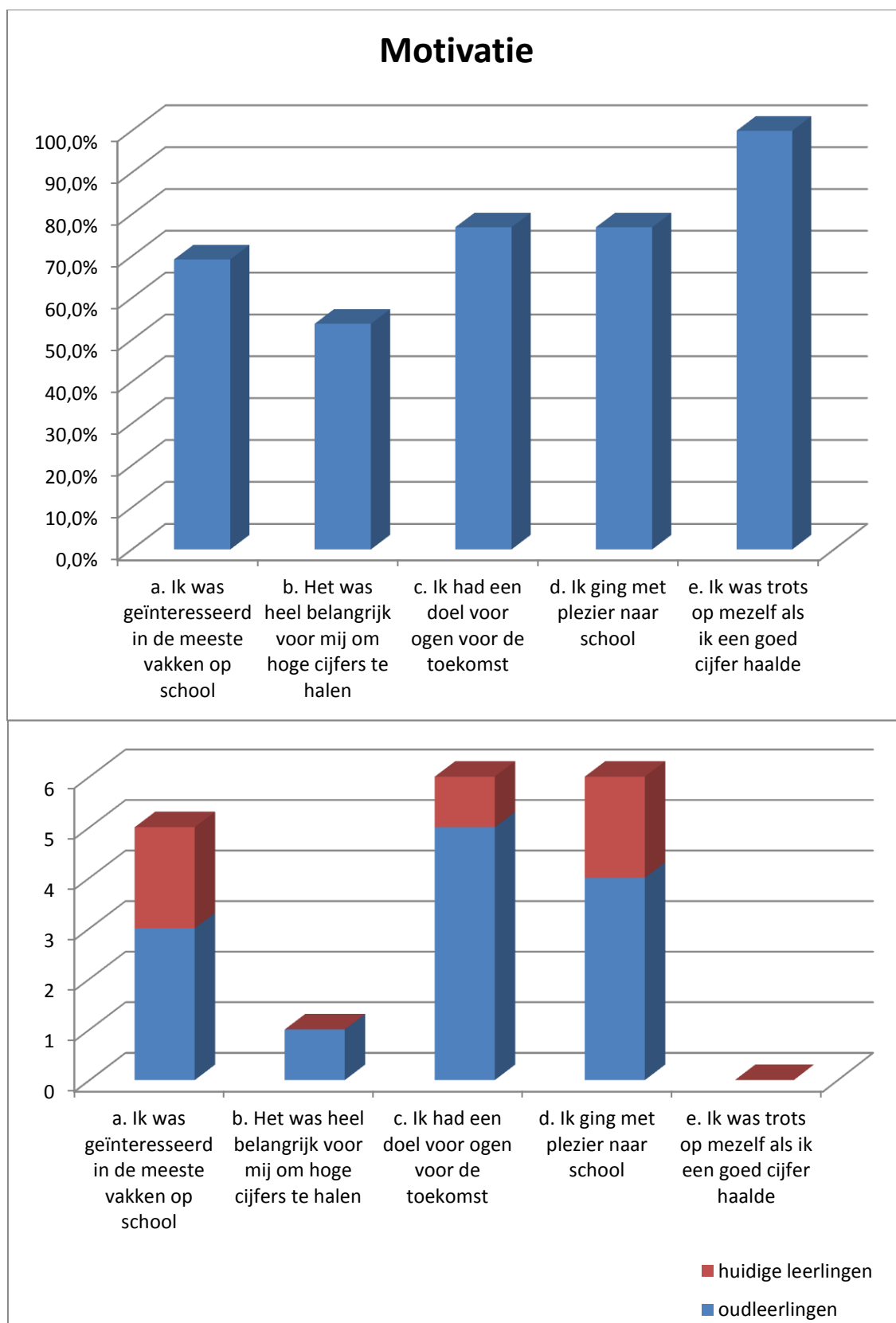
Grafiek 3 Factoren achtergrondkennis

Uit grafiek 3 valt af te lezen in hoeverre achtergrondkennis een rol heeft gespeeld bij de schoolprestaties. Factor 'a. ik werd vroeger voorgelezen door mijn ouder(s)/oppas' blijkt niet van toepassing geweest te zijn voor de oud-leerlingen met betrekking tot hun middelbare schooltijd. Door de vraagstelling is dit achteraf gezien logisch. Voor de basisschoolperiode geven acht van de dertien leerlingen aan dat ze wel werden voorgelezen (zie bijlage IV). Deze factor wordt echter nauwelijks gekozen als van invloed op het schoolsucces.

Het vaakst van toepassing was factor c: er werd thuis met mij gepraat over actuele zaken (zoals het nieuws). Ook wordt deze factor het meest gekozen als doorslaggevend binnen deze categorie voor het schoolsucces. De leerlingen geven in hun toelichting aan dat ze hierdoor meer inzicht verwierven, makkelijker over zaken konden meepraten, situaties beter begrepen, zich bewust werden van dingen die gebeuren en hun kennis vergroot werd. Een leerling legt uit dat het weten hoe de wereld eigenlijk in elkaar zit voornamelijk helpt bij het begrip bij de zaakvakken.

Ook het zelf lezen van boeken (factor b) scoort redelijk hoog en wordt in verhouding vooral door de huidige leerlingen gekozen. Het zou kunnen dat hierbij het leesonderwijs op de betrokken school een rol speelt, waarbij de afgelopen drie jaar in de onderbouw erg de nadruk is gelegd op het vergroten van het plezier in lezen. Leerlingen die deze factor hebben gekozen geven aan dat lezen goed is voor je taalontwikkeling en je woordenschat, wat weer een positieve invloed heeft op de schoolprestaties.

4.2.4 Categorie motivatie

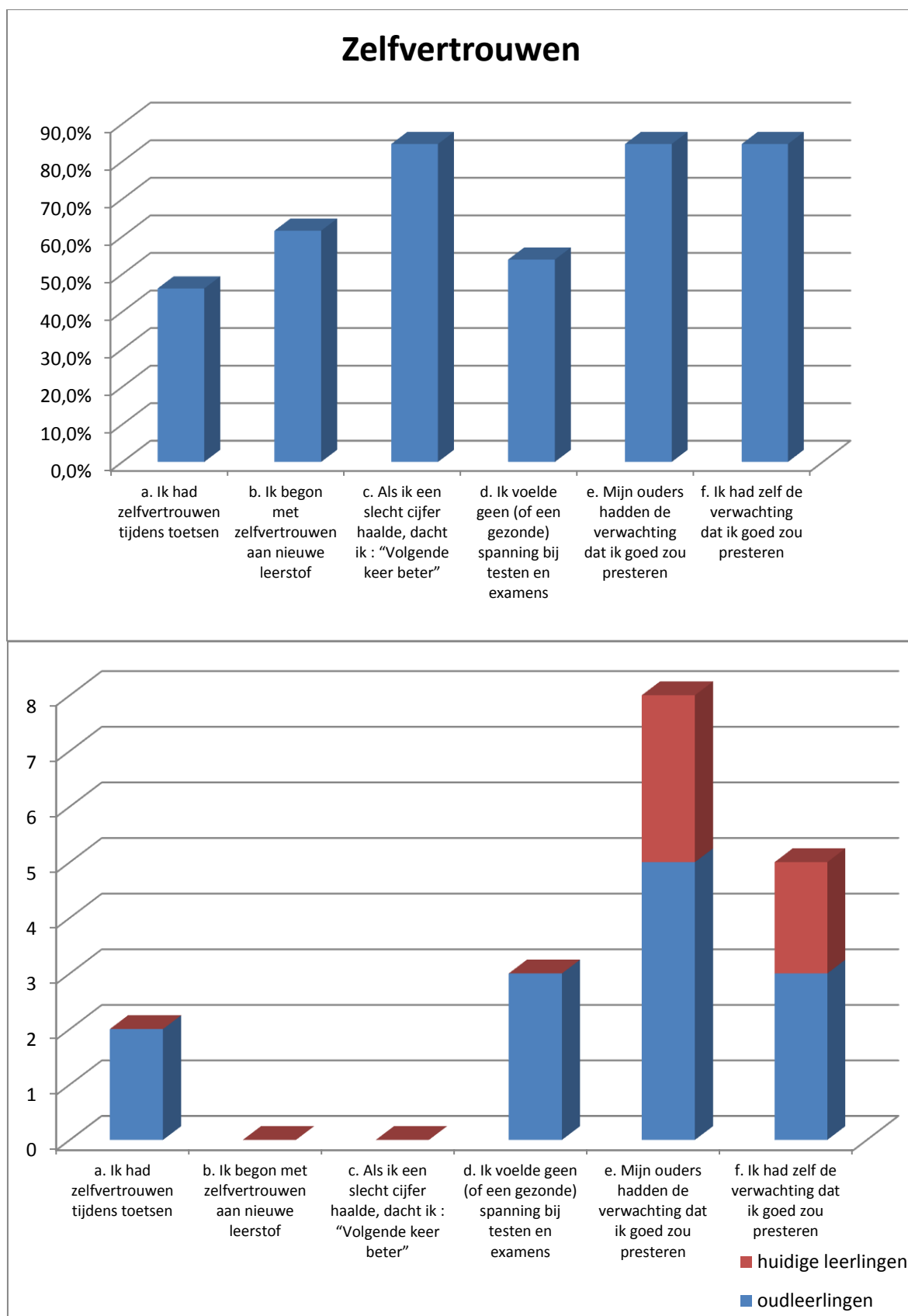


Grafiek 4 Factoren motivatie

In de categorie motivatie (grafiek 4) zijn alle factoren vaker wel dan niet van toepassing geweest voor de leerlingen. Trots zijn op zichzelf bij het behalen van een goed cijfer gold voor alle ondervraagden, maar was voor niemand de doorslaggevende factor in deze categorie. Daarna scoren het met plezier naar school gaan en een doel voor ogen hebben het hoogst en deze factoren worden eveneens gekozen als het meest van invloed op het schoolsucces, direct gevolgd door de interesse voor de meeste vakken op school.

De leerlingen geven aan dat het geïnteresseerd zijn in de vakken het leren makkelijker maakt, waardoor goede prestaties geleverd worden. Een doel voor ogen hebben stimuleerde hen om hun best te blijven doen en zich in te zetten. Het plezier op school zorgt ervoor dat leerlingen zich goed voelen en zich kunnen richten op de leerstof. Plezier op school wordt in de toelichting een aantal keren opgevat als 'niet gepest worden'. In de gesprekken met de huidige leerlingen bleek dat drie van de vijf gepest waren op de basisschool. Alle drie gaven ze aan dat dit een zeer negatieve invloed op hun schoolprestaties had.

4.2.5 Categorie zelfvertrouwen

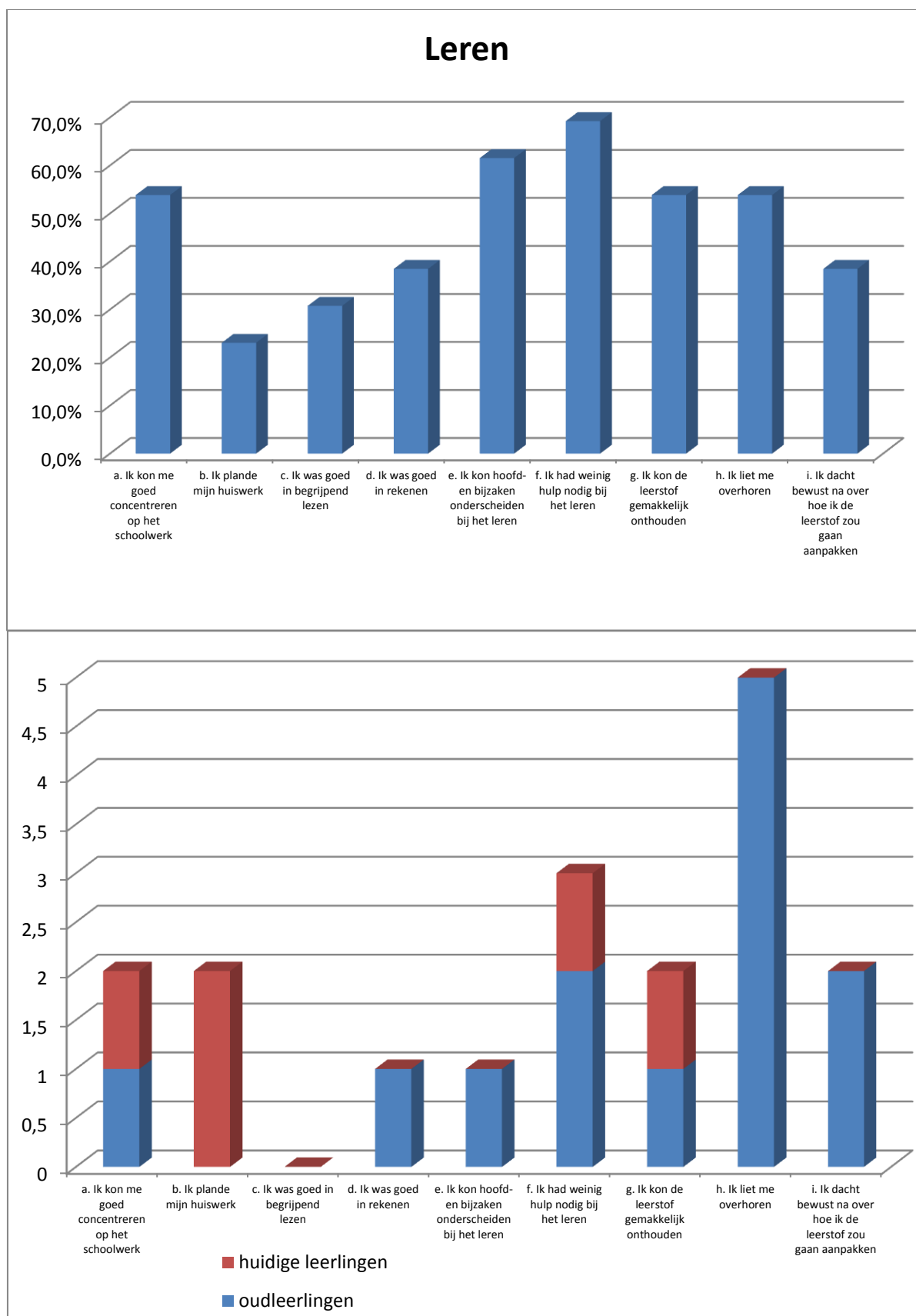


Grafiek 5 Factoren zelfvertrouwen

In grafiek 5 is te zien dat de meeste factoren in de categorie zelfvertrouwen van toepassing waren op de leerlingen. Alleen het zelfvertrouwen bij toetsen scoort lager en ook het vertrouwen bij testen en examens is maar met één leerling verschil meer wel dan niet van toepassing. De meerderheid van de leerlingen liet zich niet uit het veld slaan bij een slecht cijfer, maar dacht in dat geval: “Volgende keer beter”. Aan de leerstof begonnen iets meer leerlingen wel met zelfvertrouwen, maar geen van hen vindt dit van doorslaggevende invloed op hun succes.

De factoren die er in deze categorie uitspringen zijn de verwachtingen van de ouders en die van de leerlingen zelf. Zowel de leerlingen zelf als hun ouders hadden de verwachting dat zij goed zouden presteren. Deze verwachting van de ouders is volgens de leerlingen het meest van invloed geweest op hun schoolsucces, gevolgd door hun eigen verwachting dat ze goed zouden presteren. Leerlingen leggen in hun toelichting uit dat ze door de verwachtingen van hun ouders gemotiveerd werden om extra hun best te doen, dat ze willen dat hun ouders trots op ze zijn, dat ze hun ouders niet teleur willen stellen. Eén van de huidige leerlingen legde uit: “Mijn ouders zijn mijn cijfer. Als zij zeggen: “Je haalt een 10”, dan haal ik ook een 10.”

4.2.6 Categorie leren

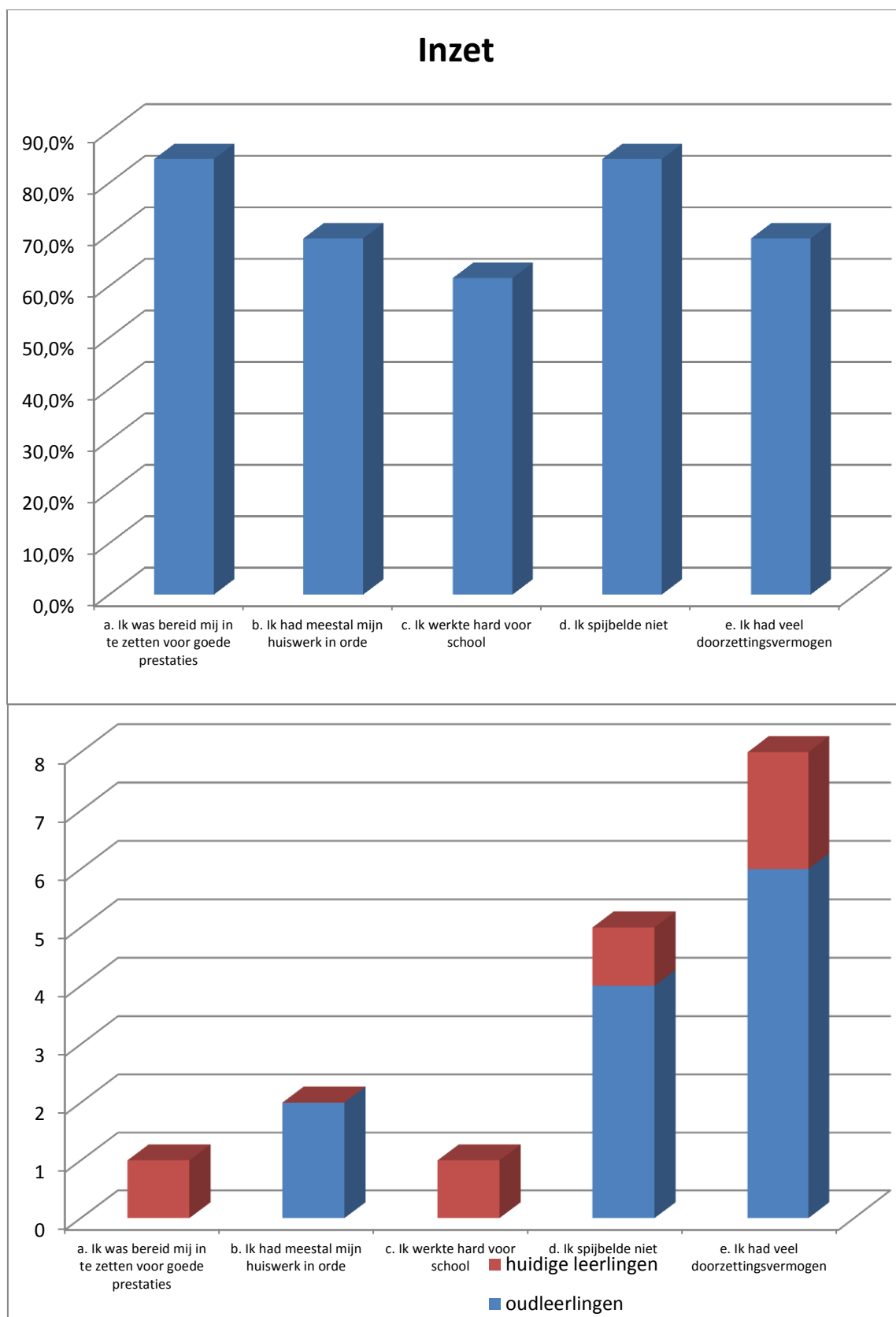


Grafiek 6 Factoren leren

Bij de categorie leren (grafiek 6) ontstaat een wat verwarrend beeld. Zowel factor f (ik had weinig hulp nodig bij het leren) als factor h (ik liet me overhoren) wordt veel gekozen als van toepassing. Blijkbaar lukte het de meeste leerlingen goed om zich de leerstof zelfstandig eigen te maken en riepen ze pas hulp in bij het overhoren. Ook geven ze aan hoofd- en bijzaken te kunnen onderscheiden bij het leren, veelal de leerstof gemakkelijk te kunnen onthouden en zich goed te kunnen concentreren op het schoolwerk. De meer vakgerichte vaardigheden als rekenen en begrijpend lezen waren in mindere mate van toepassing.

De factor die het vaakst gekozen wordt als het meest van invloed op het schoolsucces is factor h (ik liet me overhoren). In de toelichting geven de leerlingen aan dat het overhoren hen hielp te bepalen of ze de leerstof beheersten, ervoor zorgde dat de leerstof beter beklijfde en zelfvertrouwen gaf dat het wel zou lukken.

4.2.7 Categorie inzet



Grafiek 7 Factoren inzet

Uit grafiek 7 valt af te lezen dat alle genoemde factoren met betrekking tot inzet meer wel dan niet van toepassing waren. Deze leerlingen spijbelden niet of nauwelijks en zij waren bereid zich in te zetten voor goede prestaties. Ook beschikten de meesten van hen over veel doorzettingsvermogen. Dit doorzettingsvermogen geven de meeste leerlingen aan als de factor die het meest van invloed is (geweest) op het schoolsucces. In hun uitleg koppelen de leerlingen dit doorzettingsvermogen veelal aan 'iets willen bereiken'. Zij hadden blijkbaar een doel voor ogen, wat ook al naar voren kwam in de categorie motivatie, dat zorgde voor doorzettingsvermogen om dit te kunnen bereiken. Over het spijbelen zijn de leerlingen heel duidelijk: 'je mist de les en de leerstof voor je proefwerk, waardoor je onvoldoendes gaat halen, spijbelen is nutteloos.'

4.2.8 Overige bijzonderheden

Van de 13 oud-leerlingen die de vragenlijst hebben ingevuld en de vijf huidige leerlingen geven bijna allen aan dat zij graag naar de mavo wilden na groep 8. Ook hun ouders wilden dit. Eén leerling en zijn ouders hadden op een havoadvies gehoopt. Negen leerlingen geven aan dat de basisschool ze op het juiste niveau heeft ingeschat en negen geven aan dat dit (in eerste instantie) niet het geval was.

Van de 13 oud-leerlingen zitten er 8 op het MBO- niveau 4. Dit is het hoogste niveau op het MBO, waarvoor het mavodiploma vereist is. Eén doet haar MBO-opleiding op niveau 3. Voor dit niveau had als vooropleiding ook de kaderberoepsgerichte leerweg volstaan. Eén leerling doet de havo, waarvoor een mavodiploma vereist is en drie leerlingen volgen inmiddels een HBO-opleiding.

4.2.9 Aanvullende factoren

Ten slotte is aan de leerlingen gevraagd welke andere factoren van invloed zijn geweest op hun succes op de middelbare school. Drie leerlingen benadrukken hierbij nog eens de rol die hun ouders gespeeld hebben bij het succes. Het grootste aantal noemt echter de leraren/mentoren en de begeleiding vanuit school als van invloed op

hun succes. Ook de sfeer op school, zich fijn voelen op school en plezier wordt genoemd. Alle genoemde factoren door de leerlingen zijn te vinden in bijlage V.

4.3 Resultaten onderzoek onder docenten

Aan een vijftal docenten die de leerlingen in de afgelopen vijf jaren lesgegeven hebben is gevraagd wat zij als gemeenschappelijke factoren zien bij het succes de 24 oud-leerlingen die in vier jaar zijn geslaagd en die bij aanname aan geen enkele testnorm voldeden. Vervolgens moesten zij aangeven welke factor zij daarbij doorslaggevend achten. De factoren die vervolgens werden genoemd zijn onder te verdelen in drie categorieën: eigenschappen van de leerlingen, thuissituatie en school. De factoren die als doorslaggevend genoemd werden vallen bijna allemaal onder de categorie eigenschappen van de leerling. Volgens de docenten is het succes dus grotendeels te danken aan de leerlingen zelf. De doorslaggevende eigenschappen die hierbij genoemd werden zijn: een positieve/goede werkhouding, een evenwichtige persoonlijkheidsstructuur en gezags- en plichtsgetrouwheid. In de categorie thuissituatie wordt de nauwe samenwerking van de ouders met school genoemd als doorslaggevende factor voor het succes. Bijlage VI geeft het overzicht weer van alle genoemde factoren door de docenten. De factoren die volgens de docenten doorslaggevend zijn geweest, zijn dik gedrukt.

4.4 Resultaten onderzoek onder basisschoolleerkrachten

Van de vijf huidige leerlingen die meegewerkt hebben aan het onderzoek zijn de basisschoolleerkrachten telefonisch benaderd om te vragen welke factoren zij hebben laten meewegen in hun advies om toch, ondanks de testgegevens die niet aan de normen voldeden, een mavoadvies te geven. Zij noemden de methodegebonden toetsen en de Citogegevens uit het Leerling Volg Systeem die tijdens de basisschoolperiode zijn bijgehouden en die aanleiding gaven om toch het mavo-advies te geven. Daarnaast noemden zij als doorslaggevende factoren: de werkhouding (in de klas, maar ook de huiswerkhouding), een goede concentratie, back-up van thuis en de drive van leerlingen zelf om naar een bepaald niveau te willen. Eén leerkracht benadrukte dat ze het belang van deze factoren ook terugziet

bij leerlingen die wél aan de normen voldoen, maar die niet die drive of houding hebben. Deze leerlingen redden het ondanks de voldoende testcores dan vaak toch niet.

Hoofdstuk 5 Conclusies

5.1 Inleiding

Uit eerder onderzoek (zie hoofdstuk 2) is gebleken dat Citotoetsen en intelligentietests lang niet altijd het goede schoolniveau voor leerlingen voorspellen. Op het uitslagformulier van de NIO intelligentietest staat zelfs letterlijk dat deze test bedoeld is als aanvulling op andere informatie over de schoolprestaties en dat andere factoren een relatief laag intelligentieniveau mogelijk kunnen compenseren. Uit het dossieronderzoek bleek bovendien dat de uitslagen van verschillende toetsen per leerling regelmatig totaal verschillende niveaus aanduiden en dat zelfs als dezelfde intelligentietest twee jaar later nog eens wordt afgenomen op de middelbare school deze meerdere keren met wel tien tot vijftien punten afwijkt van de eerste. Deze discrepanties die regelmatig voorkomen, zijn in dit onderzoek niet verder betrokken, maar geven wel aan dat niet blind gevaren kan worden op testgegevens als de NIO en de Cito-(entree- en eind)toetsen.

Terwel (2006) noemde in zijn afscheidsrede het basisschooladvies, dat steeds meer gebaseerd is op toetsen als de Citotoets, een selffulfilling prophecy. Meijnen (2004) gaf aan dat het systeem zelf de toetsing van de validiteit van de selectie verhindert. Omdat de middelbare school in dit onderzoek jarenlang wél leerlingen heeft aangenomen op een hoger niveau dan deze testen uitwezen, kon hier onderzocht worden hoe dit uiteindelijk heeft uitgepakt.

Hieronder zullen de deelvragen uit hoofdstuk 1 beantwoord worden en daarmee de onderzoeksvraag van dit praktijkonderzoek. In paragraaf 5.2 wordt de deelvraag beantwoord hoeveel van de leerlingen uit de examenklassen van de afgelopen 5 jaren bij aanname niet voldeden aan de gestelde normen en wel in vier jaar zijn geslaagd. In paragraaf 5.3 is het antwoord te vinden op de deelvragen naar welke voorspellende factoren uit de literatuur op deze groep oud-leerlingen van toepassing waren en welke van deze factoren door hen en door vijf huidige leerlingen die onder de normen zijn aangenomen genoemd worden als doorslaggevend voor hun succes. Tevens wordt de vraag beantwoord wat docenten als gemeenschappelijke succesfactoren zien bij de groep geslaagde oud-leerlingen uit het onderzoek die niet

aan de toelatingseisen voldeed en welke factoren volgens de leerkrachten van de basisschool een rol hebben gespeeld bij het bepalen van een hoger advies dan de testgegevens aangaven. In paragraaf 5.4 wordt vervolgens melding gemaakt van mogelijke contra-indicaties voor aanname van leerlingen die onder de toelatingsnormen scoren. Paragraaf 5.5 behelst de conclusie die naar aanleiding van dit onderzoek getrokken kan worden over het huidige aannamebeleid dat de school moet volgen en aanbevelingen voor verbetering hiervan.

5.2 De cijfers

Uit het dossieronderzoek blijkt dat van de 108 geslaagde leerlingen die in de afgelopen vijf jaren examen hebben gedaan, maar liefst 56,5 % (minimaal 61 leerlingen) bij aanname in klas 1 niet voldeed aan de huidige toelatingseisen. Zij voldeden niet aan de mavenormen op de ISI-intelligentietest en/of de Cito-entree- of eindtoets. De school zou deze leerlingen nu niet meer mogen aannemen, omdat er te veel risico op afstroom naar een lager niveau zou zijn. Van hen slaagde 70,5 % zonder vertraging in 4 jaar (40 % van het totaal aantal geslaagde leerlingen in die jaren). Van deze 108 geslaagde leerlingen hebben er zeker 24 zelfs geen enkele selectietest op maveniveau gescoord terwijl zij toch in 4 jaar zonder problemen geslaagd zijn voor het mavodiploma. Zij hebben daarmee onomstotelijk aangetoond dat de testen in hun geval niet het goede niveau hebben voorspeld en dat er blijkbaar andere factoren een rol hebben gespeeld bij hun schoolsucces. Aan deze groep leerlingen is een vragenlijst met voorspellende succesfactoren (ontleend aan diverse onderzoeken uit de literatuur zoals besproken in hoofdstuk 2) voorgelegd, waarbij zij moesten aangeven in hoeverre de factoren op hun situatie van toepassing waren. Vervolgens moesten ze kiezen welke factoren het meest van invloed waren op hun schoolsucces.

5.3 Doorslaggevende succesfactoren

Ouders blijken een heel grote rol te spelen bij het schoolsucces. In meerdere categorieën bleek hun bijdrage van grote invloed te zijn. Het helpen bij het huiswerk en het stimuleren tot het maken van het huiswerk blijkt een belangrijke taak te zijn

voor ouders waarmee zij hun kinderen verder helpen op weg naar succes op school. Ook bleek het in veel van de gezinnen gezellig te zijn en bleken ouders over het algemeen consequent te zijn in de opvoeding. Het belangrijkste voor de goede schoolprestaties van hun kinderen was echter het feit dat ze interesse toonden in de dingen waarmee hun kinderen zich bezig hielden. De leerlingen gaven aan dat dit stimulerend en motiverend werkte en dat ze zich door de interesse van hun ouders gewaardeerd en gesteund voelden.

De ouders leverden ook een belangrijke bijdrage aan de schoolprestaties door met hun kinderen over actuele zaken te praten, zoals het nieuws. Kinderen gaven aan dat dit hun kennis van de wereld vergrootte, waardoor ze op school, bijvoorbeeld bij de zaakvakken, makkelijker mee konden komen.

In de categorie zelfvertrouwen bleken de ouders wederom een belangrijke rol te vervullen. De verwachtingen van ouders dat deze kinderen goed zouden presteren was het meest van invloed op hun schoolprestaties in deze categorie, gevolgd door hun eigen verwachting dat ze goed zouden presteren.

Bij de categorie 'leren' valt op dat deze leerlingen zichzelf veelal niet zo goed vonden in cognitieve vaardigheden als rekenen en begrijpend lezen of in de metacognitieve vaardigheden zoals plannen of het bewust nadenken over de aanpak van de leerstof. Wel konden ze goed hoofd- en bijzaken onderscheiden bij het leren en waren ze zelfstandig, ook al lieten ze zich wel overhoren. Het laten overhoren blijkt de belangrijkste succesfactor in deze categorie te zijn, waarbij waarschijnlijk wederom de ouders een belangrijke rol hebben.

Motivatatie en inzet zijn categorieën waarin de leerlingen zelf bepalend zijn. De meeste van deze leerlingen hadden een doel voor ogen dat ze wilden bereiken en waren bereid zich in te zetten voor goede prestaties. In de categorie inzet komt dan ook doorzettingsvermogen naar voren als de factor die het meest van invloed is geweest op het schoolsucces. Ook vonden de meeste leerlingen het belangrijk om met plezier naar school te gaan. Er werd nauwelijks gespijbeld.

De antwoorden van deze leerlingen roepen een beeld op van hardwerkende leerlingen die graag iets willen bereiken en bereid zijn hiervoor hun best te doen. Ze zijn gemotiveerd, geïnteresseerd en redelijk zelfstandig in het leren. Ze waren bijna

altijd op school en gingen over het algemeen met plezier naar school. Ze krijgen veel mee van hun ouders, die het belangrijk vinden dat ze hun huiswerk maken en hen daarbij helpen door bijvoorbeeld te overhoren. Zij laten blijken dat ze verwachten dat hun kinderen goed presteren, tonen interesse in datgene waarmee hun kinderen bezig zijn. Ze zijn consequent in hun opvoeding en zorgen voor een gezellige sfeer.

Dit beeld wordt bevestigd door docenten die aan deze leerlingen hebben lesgegeven. Zij noemen een goede werkhouding, een evenwichtige persoonlijkheidsstructuur en gezags- en plichtsgetrouwheid van de leerlingen als doorslaggevende factoren voor hun succes. Ook de nauwe samenwerking van ouders met school werd hierbij genoemd.

De basisschoolleerkrachten van de vijf huidige leerlingen die hebben meegewerkt aan het onderzoek noemen zo goed als dezelfde factoren als doorslaggevend voor het geven van een mavo-advies ondanks de te lage testcores: (huis)werkhouding, goede concentratie, back-up van thuis en de drive in leerlingen om naar een bepaald niveau te willen. Zij keken bij het bepalen van het advies ook naar de toetsen in het leerlingvolgsysteem die een ander beeld gaven dan de uiteindelijke NIO- en Cito-uitslagen.

Twaalf van de uiteindelijk dertien ondervraagde oud-leerlingen zijn op een vervolgopleiding terecht gekomen waarvoor het mavodiploma vereist is. Drie van hen zijn inmiddels zelfs doorgestroomd naar het HBO.

5.4 Contra-indicaties

Nadat van de geslaagde leerlingen de aannamegegevens in kaart gebracht waren, is gekeken naar hoe het de leerlingen is vergaan met wie zij ooit in de eerste klas gestart waren. Van de groep die aan de normen voldeed, is 94,7 % geslaagd. Van de groep die niet aan de normen voldeed is 74,3 % geslaagd. Van de twee groepen ontloopt het percentage dat een jaar doubleerde en in vijf jaar slaagde elkaar niet veel (respectievelijk 18,4 % en 22 %). Wel is een groter percentage van de groep die niet aan de normen voldeed afgestroomd naar het beroepsonderwijs of is na vijf jaar verder gegaan op hetzelfde niveau in het volwassenenonderwijs. Bij bijna al deze

leerlingen speelde echter bepaalde problematiek, zoals motivatie- en/of gedragsproblematiek en faalangst.

Er is niet onderzocht bij hoeveel leerlingen die wel aan alle normen voldeden soortgelijke problematiek voorkwam. De literatuur en de uitslagen in dit onderzoek tonen aan dat onder andere motivatie, werkhouding en zelfvertrouwen belangrijke voorspellers van schoolsucces zijn. Voor leerlingen die onder de normen scoren van het toelatingsbeleid én bij wie sprake is van problematiek op deze factoren, kan geconcludeerd worden dat de kans dat zij hun mavo-diploma niet binnen vijf jaar zullen halen bijzonder groot is. Of deze leerlingen het in de beroepsgerichte leerweg wél gered hadden, is echter de vraag.

5.5 Conclusie

De afspraken die mede door het bestuur van de betrokken school in de regio zijn gemaakt over de toelatingseisen op scholen, waarbij selectietesten en -toetsen een steeds grotere rol spelen, worden niet ondersteund door bevindingen in de literatuur en in dit praktijkonderzoek. Leerlingen worden tekort gedaan door hen alleen te beoordelen en selecteren op de scores die zij behalen op schoolvorderingstoetsen als de Citotoets en intelligentietesten zoals de NIO. Het verdient aanbeveling om nader onderzoek te doen naar de grote groep van afstromers in de regio die wordt genoemd door het bestuur als argument om dit beleid voort te zetten. Voldeden zij niet aan de toelatingseisen of spelen er andere factoren zoals motivatieproblematiek een rol?

In ieder geval wijst dit onderzoek uit dat een substantieel deel van de populatie van de betrokken school dat niet aan de eisen voldeed tekort gedaan zou zijn als zij niet aangenomen waren, omdat zij ondanks de testgegevens zonder veel problemen hun mavo-diploma hebben gehaald, veelal binnen vier jaar. Zowel hun eigen motivatie en inzet als die van hun ouders blijken hierbij doorslaggevend geweest te zijn.

Bij het basisschooladvies en bij de aanname van leerlingen op de middelbare school zou dan ook terdege werk gemaakt moeten worden van het in kaart brengen van alle factoren die een rol blijken te spelen bij het voorspellen van schoolsucces om kinderen kansen te bieden in plaats van ze die te ontnemen. Door factoren als

motivatie, thuissituatie, achtergrondkennis en doorzettingsvermogen te betrekken in het aannamebeleid naast intelligentie en schoolvorderingen zal de voorspelling over het schoolniveau waarschijnlijk accurater en zeker genuanceerder worden. Het gaat hierbij om factoren waarin de basisscholen over het algemeen goed inzicht hebben of zouden kunnen krijgen.

Door het huidige beleid zullen basisscholen hun advies alleen maar meer laten bepalen door de vastgestelde selectietesten en –toetsen, omdat er naar de overige factoren door het voortgezet onderwijs toch niet of nauwelijks wordt gekeken. En daarmee wordt een nieuwe selffulfilling prophecy gecreëerd, die niet past bij een organisatie die in haar visie het kind centraal stelt.

Hoofdstuk 6 Evaluatie

Van het doen van dit onderzoek en het schrijven van dit meesterstuk heb ik in ieder geval geleerd dat het ook voor mij klopt dat factoren als motivatie, een doel voor ogen hebben en doorzettingsvermogen zeer van invloed zijn op (school)succes. Zonder deze factoren had ik dit niet voor elkaar gekregen. Ook de thuissituatie waarin ik de ruimte kreeg om mij bijna elk weekend uren en uren van mijn gezin af te sluiten om hieraan te werken, heeft hier zeker aan bijgedragen. Ik was vastbesloten om dit onderzoek en meesterstuk tot een goed resultaat te brengen. Ik wilde dat het echt iets te betekenen had en dat ik er echt een punt mee zou kunnen maken.

Ik vond het ook spannend om hieraan te beginnen en te kijken of ik bewijs kon vinden voor mijn hypothese dat heel veel leerlingen bij ons op school, die niet aan de normen voldeden, toch netjes hun diploma hebben gehaald. Het eerste stukje van het onderzoek, het doorspitten van de leerlingendossiers en het verzamelen van de gegevens, was daardoor enorm leuk om te doen.

Toen ik eenmaal een globaal idee had van de onderzoeksvraag en de aanpak van het onderzoek, ben ik me eerst gaan verdiepen in de literatuur. In eerste instantie viel het me nog niet mee om materiaal over mijn onderwerp te vinden. Uiteindelijk kwam ik via allerlei artikelen op internet terecht bij de afscheidsrede van professor Terwel (2006). Ik heb bij het lezen daarvan wel tien keer geroepen dat dit nu precies was wat ik bedoelde. Via zijn literatuurverwijzingen heb ik weer allerlei andere literatuur gevonden waar ik mee verder kon.

Ik vond het erg bemoedigend om in de literatuur argumenten te vinden die mijn idee over de betrekkelijkheid van het huidige selectiesysteem bleken te staven. De uitspraak van Meijnen (2004) dat eigenlijk niet te onderzoeken valt hoe de leerlingen het gedaan zouden hebben als zij op een hoger niveau dan de testen uitwezen geplaatst zouden zijn, omdat het systeem er nu eenmaal voor zorgt dat dit niet voorkomt, bezorgde mij een soort triomfantelijk gevoel van “maar bij ons kan dat dus wél!”

Het maken van de vragenlijst vond ik erg lastig. Ik had wel de factoren op een rij waarnaar ik wilde vragen en had ze ook wel redelijk vlot omgezet in vragen en

ingedeeld in categorieën. Toen ik ze aan anderen liet lezen, bleken er steeds weer kleine dingetjes niet te kloppen en ook zelf heb ik nog een aantal keren vragen aangepast. Vragen met een ontkenning erin, waardoor ze moeilijk te begrijpen zijn, vragen waarbij de score door de vraagstelling ineens iets negatiefs in plaats van iets positiefs aangeeft. Ik had bijvoorbeeld in de categorie thuissituatie – opvoeding de stelling: “mijn ouders waren streng”. Dit is echter volgens de literatuur een factor die juist een negatieve invloed heeft, waardoor ik hem in de grafieken niet meer mee kon nemen. Achteraf denk ik dat ik de vragenlijsten beter nog een keer in een bijeenkomst met mijn begeleidster had kunnen doornemen. Het blijft volgens mij een vak apart om zelf goede vragenlijsten te maken.

De respons op de vragenlijsten door de oud-leerlingen viel me in eerste instantie tegen, vooral omdat een hoop oud-leerlingen hadden aangegeven dat ze graag wilden meewerken. Ik heb er via allerlei middelen (Facebook, Hyves, telefoon) achteraan gezeten om ze terug te krijgen. Dit lukte niet binnen de termijn die ik in de begeleidende brief had gesteld, maar uiteindelijk had ik er een paar weken later 13 van de 24 terug. Omdat dat meer dan de helft is, ben ik daar tevreden mee en denk ik dat de antwoorden representatief zijn voor de hele groep. De huidige leerlingen, docenten van de school en leerkrachten van groep 8 van de basisscholen waren makkelijker te pakken te krijgen.

Het verwerken van de informatie heeft me heel wat hoofdbrekens gekost. Ik had daarover bij het maken van de vragenlijsten beter na moeten denken. Ik had me moeten afvragen welke informatie ik nu precies boven water wilde halen en hoe ik de antwoorden zou gaan weergeven. Ik heb hier nu keuzes in gemaakt, die ervoor zorgen dat ik een deel van de gevraagde informatie niet gebruik (en dus ook niet had hoeven vragen, wat wellicht de vragenlijst eenvoudiger had gemaakt, waardoor er misschien nog meer respons was gekomen).

Het schrijven van de hoofdstukken op zich ging redelijk vlot. Ik had een perfecte ‘verbinding’ via e-mail met mijn begeleidster, die elk ingediend hoofdstuk vlot van commentaar voorzag en aan mij terug mailde, waardoor ik er snel weer mee verder kon. Zij heeft mij vooral mijn gang laten gaan en met minimaal commentaar en vragen mij toch steeds weer zelf aan het denken gezet en op het goede spoor gebracht.

Ik heb het hele project ervaren als een enorm zware klus, waarin ik vaak echt heb moeten doorbijten om het voor elkaar te krijgen. De combinatie met een hectische baan en een gezin vond ik eigenlijk ondoenlijk. Ik kon het niet anders organiseren dan dat het ten koste ging van iets en dat was in mijn geval mijn gezin en mijn eigen ontspanning. Ik heb ervoor gekozen om elk weekend een dag en de laatste weken zelfs twee dagen aan dit onderzoek te werken, omdat ik het op tijd wilde afronden. Dat is behoorlijk uitputtend geweest en eigenlijk niet goed. Toch ben ik er wel trots op dat het me is gelukt. Inhoudelijk heb ik erg veel geleerd. Ik weet nu veel meer over de hele discussie die ook in de literatuur gevoerd wordt over het selectieproces voor het voortgezet onderwijs. Bovendien kan ik nu mijn eigen ideeën hierover staven met feiten uit wetenschappelijk onderzoek.

Uiteindelijk ligt er een onderzoek met resultaten waar niemand zomaar aan voorbij kan gaan in discussies over toelatingscriteria voor het voortgezet onderwijs, in ieder geval met betrekking tot de school in dit onderzoek. Deze resultaten moeten van invloed zijn op het aannamebeleid dat de school gaat voeren en ertoe leiden dat dit degelijker en rechtvaardiger wordt. Ook al is het wellicht niet mogelijk om harde criteria op te stellen rond de factoren die van invloed zijn op schoolprestaties; dat mag geen reden zijn om er dan maar niets mee te doen. Ook in het aannamebeleid hoort het kind centraal te staan. Er zou op basis van alle informatie die er is rond een kind door de basisschool en middelbare school in samenspraak met de leerling en zijn ouders een weloverwogen beslissing genomen moeten worden over het vervolg na de basisschool waarin het kind zich het prettigst voelt en zich het best kan ontwikkelen. Ik hoop van harte dat ik daar met dit onderzoek aan kan bijdragen, omdat ik in het onderwijs ben gaan werken om precies die reden: een bijdrage leveren aan / betekenis hebben in de ontwikkeling van kinderen. Het geeft mij enorm veel voldoening als ik het voor elkaar krijg door mijn kwaliteiten in te zetten (in het doen van dit onderzoek) om het verschil te maken voor heel veel kinderen die anders niet de kans zouden krijgen om hun mavo-diploma te halen. De kinderen in dit onderzoek hebben bewezen dat het onrechtvaardig is om ze die kans te ontnemen. De taak van het onderwijs is niet om wegen af te sluiten, maar juist om deuren te openen.

Literatuurlijst

Boekaerts, M. & Simons, P.R. (2010). *Leren en instructie. Psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Van Gorcum

Van Dijke, H. & Tellegen, P. (2004). *NIO Nederlandse intelligentietest voor onderwijsniveau. Huidleiding en verantwoording. Uitgebreide samenvatting*. Binnengehaald 22 februari 2011 van <http://www.testresearch.nl/nio/niovk.html>

Driessen, G. & Doesborgh, J. (2005). De rol van ouders en scholen bij de totstandkoming van de adviezen voortgezet onderwijs. In G. Driessen, J. Doesborgh, G. Ledoux, M. Overmaat, J. Roeleveld & I. van der Veen. *Van basisschool naar voortgezet onderwijs* (p. 11-38). Nijmegen: ITS

Eichhorn, R., Janson, R.J. & Van Steenbergen, E.T. (2004). *Advies Voortgezet Onderwijs*. Binnengehaald 30 november 2010 van <http://home.medewerker.uva.nl/h.c.m.vorst/bestanden/%20OP4668%20AdviesVo%20Verslag.pdf>

Gemeente Amsterdam, Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling (2010). *Kernprocedure I – PO/VO*. Binnengehaald 22 februari 2011 van <http://www.amsterdam.nl/publish/pages/171465/kernprocedurei2010-2011tijdpad.pdf>

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff

Luyten, H. (2004). Succes in het voortgezet onderwijs: Capaciteiten, inzet of achtergrond? *Pedagogische Studiën. Tijdschrift voor onderwijskunde en opvoedkunde* 81; 151-166

Marzano, R.J. (2010). *Wat werkt op school. Research in actie*. Middelburg: Bazalt

Meijnen, G.W. (2004). Het concept meritocratie en het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën. Tijdschrift voor onderwijskunde en opvoedkunde* 81, 79-88

Roeleveld, J. (2005). Effecten van advies en bezochte basisschool op de positie in het vierde jaar voortgezet onderwijs. In G. Driessen, J. Doesborgh, G. Ledoux, M. Overmaat, J. Roeleveld & I. van der Veen. *Van basisschool naar voortgezet onderwijs* (p. 161-177). Nijmegen: ITS

Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1992). *Pygmalion in the classroom*. Bethel/Wales: Crown House Publishing

Samenwerkingsverband vo-svo Zuid-Kennemerland (2010). *De overstap. Van basisschool naar voortgezet onderwijs in 2011*.

Terwel, J. (2006). *Is de school een sorteermachine? Schoolkeuze en loopbaan van leerlingen van 10-16 jaar*. Rede uitsproken ter gelegenheid van zijn afscheid als hoogleraar Onderwijspedagogiek aan de faculteit der Psychologie en Pedagogiek van de Vrije Universiteit Amsterdam op 27 januari 2006. Binnengehaald 22 februari 2011 van <http://dare.ubvu.vu.nl/handle/1871/10775>

Bijlage I

Zandvoort, 14 april 2011

Beste oud-leerling,

Jij bent één van de mensen die wij op onze school, als je nu zou beginnen aan je middelbare schooltijd, niet meer zouden mogen aannemen. Dat komt omdat we moeten kijken naar de scores voor de Citotoetsen en intelligentietesten die afgenomen worden op de basisschool. Bij jou waren de scores op die toetsen toen jij je bij ons kwam aanmelden te laag. Toch ben je (gelukkig) bij ons op school gekomen en heb je zelfs keurig netjes binnen 4 jaar je mavodiploma gehaald.

Ik wil heel graag onderzoeken hoe het komt dat jou dit gelukt is. Testen en toetsen zeggen blijkbaar lang niet alles over de kans op succes op de middelbare school. Wij willen graag weten waar we nog meer op kunnen letten om te bepalen of we leerlingen uit groep 8 met een gerust hart kunnen aannemen. Daarom stuur ik je binnenkort een vragenlijst met het verzoek of je deze wil invullen en aan mij wil terugsturen. Ik schat in dat je er een kwartiertje tot 20 minuten mee bezig bent. Deze vragenlijsten voorzie ik van een nummer, zodat ik eventueel nog contact met je kan opnemen als ik nog iets meer van je wil weten. Verder worden jouw antwoorden volstrekt anoniem en vertrouwelijk verwerkt.

De uitslag van dit onderzoek is van groot belang om het te kunnen opnemen voor leerlingen die graag naar onze school willen en het misschien ook prima zouden kunnen, maar die we nu moeten afwijzen. Als je bedenkt dat jij daar ook bij zou horen als je nu in groep 8 zou zitten, zie je hopelijk ook hoe belangrijk het is dat ik veel respons krijg op deze enquête. Ik hoop daarom van harte dat je de moeite wil nemen om de vragenlijst in te vullen.

Zou je mij alsjeblieft willen mailen of je wil meewerken?

Gelieve dan de volgende gegevens te mailen naar m.vanheist@xxxxxcollege.nl

1. Je naam
2. Je mobiele telefoonnummer
3. Eventueel je adres, als het adres nu niet klopt.

Heel veel dank alvast en hartelijke groet,

Monique van Heist
xxxxx College

Bijlage II

Vragenlijst succesfactoren school

OMCIRKEL STEEDS JE ANTWOORD

1. Huiswerk

GEEF AAN IN HOEVERRE ONDERSTAANDE UITSPRAKEN OP JOU VAN TOEPASSING WAREN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP DE BASISCHOOL EN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP HET XXXXX COLLEGE

1 = zeer van toepassing ... 4 = helemaal niet van toepassing

	Basisschool	V.O.
a. Mijn ouder(s) bespraken het huiswerk met mij	1 2 3 4	1 2 3 4
b. Mijn ouders stimuleerden mij om huiswerk te maken	1 2 3 4	1 2 3 4
c. Mijn ouders hielpen mij bij het maken van mijn huiswerk	1 2 3 4	1 2 3 4
d. Mijn ouders hielden in de gaten of ik voldoende tijd aan mijn huiswerk besteedde	1 2 3 4	1 2 3 4

Kies van de bovenstaande factoren waar je 1 of 2 hebt omcirkeld,
één factor die het meest van invloed is geweest op je succes op het V.O. a b c d

Leg kort uit waarom je voor die factor kiest: _____

2. Thuisituatie – opvoeding

GEEF AAN IN HOEVERRE ONDERSTAANDE UITSPRAKEN OP JOU VAN TOEPASSING WAREN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP DE BASISCHOOL EN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP HET XXXXX COLLEGE

1 = zeer van toepassing ... 4 = helemaal niet van toepassing

	Basisschool	V.O.
a. Mijn ouders hielden in de gaten wanneer ik thuis kwam van school en wat ik na schooltijd deed	1 2 3 4	1 2 3 4
b. Mijn ouders hielden toezicht op hoeveel televisie ik keek en aan het internetten of gamen was	1 2 3 4	1 2 3 4

	Basisschool	V.O.
c. De sfeer thuis was gezellig	1 2 3 4	1 2 3 4
d. Er waren thuis regels waar ik me aan moest houden	1 2 3 4	1 2 3 4
e. Mijn ouders waren streng	1 2 3 4	1 2 3 4
f. Mijn ouders waren consequent in de opvoeding	1 2 3 4	1 2 3 4
g. Mijn ouders toonden interesse in de dingen waar ik mee bezig was	1 2 3 4	1 2 3 4

Kies van de bovenstaande factoren waar je 1 of 2 hebt omcirkeld

één factor die het meest van invloed is geweest op je succes op het V.O. a b c d e f g

Leg kort uit waarom je voor die factor kiest: _____

3. Achtergrondkennis

GEEF AAN IN HOEVERRE ONDERSTAANDE UITSPRAKEN OP JOU VAN TOEPASSING WAREN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP DE BASISCHOOL EN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP HET XXXXX COLLEGE

1 = zeer vaak ... 4 = nooit

	Basisschool	V.O.
a. Ik werd vroeger voorgelezen door mijn ouder(s)/oppas	1 2 3 4	1 2 3 4
b. Ik las zelf boeken (fictie of non-fictie)	1 2 3 4	1 2 3 4
c. Er werd thuis met mij gepraat over actuele zaken (zoals het nieuws)	1 2 3 4	1 2 3 4
d. Ik nam met mijn ouders deel aan culturele activiteiten zoals muziek, theater, musea, etc.	1 2 3 4	1 2 3 4
e. Ik las de krant en/of een educatief tijdschrift (zoals Kijk, Kidsweek)	1 2 3 4	1 2 3 4

Kies van de bovenstaande factoren waar je 1 of 2 hebt omcirkeld

één factor die het meest van invloed is geweest op je succes op het V.O. a b c d e

Leg kort uit waarom je voor die factor kiest: _____

4. Motivatie

GEEF AAN IN HOEVERRE ONDERSTAANDE UITSPRAKEN OP JOU VAN TOEPASSING WAREN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP DE BASISCHOOL EN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP HET XXXXX COLLEGE

	Basisschool	V.O.
a. Ik was geïnteresseerd in de meeste vakken op school	ja nee	ja nee
b. Het was heel belangrijk voor mij om hoge cijfers te halen	ja nee	ja nee
c. Ik had een doel voor ogen voor de toekomst	ja nee	ja nee
d. Ik ging met plezier naar school	ja nee	ja nee
e. Ik was trots op mezelf als ik een goed cijfer haalde	ja nee	ja nee

Kies van de bovenstaande factoren waar je 'ja' hebt omcirkeld
één factor die het meest van invloed is geweest op je succes op het V.O. a b c d e

Leg kort uit waarom je voor die factor kiest: _____

5. Zelfvertrouwen

GEEF AAN IN HOEVERRE ONDERSTAANDE UITSPRAKEN OP JOU VAN TOEPASSING WAREN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP DE BASISCHOOL EN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP HET XXXXX COLLEGE

1 = zeer van toepassing ... 4 = helemaal niet van toepassing

	Basisschool	V.O.
a. Ik had zelfvertrouwen tijdens toetsen	1 2 3 4	1 2 3 4
b. Ik begon met zelfvertrouwen aan nieuwe leerstof	1 2 3 4	1 2 3 4
c. Als ik een slecht cijfer haalde, dacht ik : "Volgende keer beter"	1 2 3 4	1 2 3 4
d. Ik voelde geen (of een gezonde) spanning bij testen en examens	1 2 3 4	1 2 3 4
e. Mijn ouders hadden de verwachting dat ik goed zou presteren	1 2 3 4	1 2 3 4
f. Ik had zelf de verwachting dat ik goed zou presteren	1 2 3 4	1 2 3 4

Kies van de bovenstaande factoren waar je 1 of 2 hebt omcirkeld

één factor die het meest van invloed is geweest op je succes op het V.O. a b c d e f

Leg kort uit waarom je voor die factor kiest: _____

6. Leren

GEEF AAN IN HOEVERRE ONDERSTAANDE UITSPRAKEN OP JOU VAN TOEPASSING WAREN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP DE BASISCHOOL EN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP HET XXXXX COLLEGE

1 = zeer van toepassing ... 4 = helemaal niet van toepassing

	Basisschool	V.O.
a. Ik kon me goed concentreren op het schoolwerk	1 2 3 4	1 2 3 4
b. Ik plande mijn huiswerk	1 2 3 4	1 2 3 4
c. Ik was goed in begrijpend lezen	1 2 3 4	1 2 3 4
d. Ik was goed in rekenen	1 2 3 4	1 2 3 4
e. Ik kon hoofd- en bijzaken onderscheiden bij het leren	1 2 3 4	1 2 3 4
f. Ik had weinig hulp nodig bij het leren	1 2 3 4	1 2 3 4
g. Ik kon de leerstof gemakkelijk onthouden	1 2 3 4	1 2 3 4
h. Ik liet me overhoren	1 2 3 4	1 2 3 4
i. Ik dacht bewust na over hoe ik de leerstof zou gaan aanpakken	1 2 3 4	1 2 3 4

Kies van de bovenstaande factoren waar je 1 of 2 hebt omcirkeld

één factor die het meest van invloed is geweest op je succes op het V.O. a b c d e f g h i

Leg kort uit waarom je voor die factor kiest: _____

7. Inzet

GEEF AAN IN HOEVERRE ONDERSTAANDE UITSPRAKEN OP JOU VAN TOEPASSING WAREN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP DE BASISCHOOL EN TIJDENS JE SCHOOLTIJD OP HET XXXXX COLLEGE

1 = zeer van toepassing ... 4 = helemaal niet van toepassing

	Basisschool	V.O.
a. Ik was bereid mij in te zetten voor goede prestaties	1 2 3 4	1 2 3 4
b. Ik had meestal mijn huiswerk in orde	1 2 3 4	1 2 3 4
c. Ik werkte hard voor school	1 2 3 4	1 2 3 4
d. Ik spijbelde niet	1 2 3 4	1 2 3 4
e. Ik had veel doorzettingsvermogen	1 2 3 4	1 2 3 4

Kies van de bovenstaande factoren waar je 1 of 2 hebt omcirkeld
één factor die het meest van invloed is geweest op je succes op het V.O. a b c d e

Leg kort uit waarom je voor die factor kiest: _____

8. Overig

Ik wilde na groep 8 graag naar de mavo/theoretische leerweg	ja	nee
Mijn ouders wilden graag dat ik naar de mavo ging	ja	nee
De basisschool heeft mij op het juiste niveau ingeschat	ja	nee

Welke opleiding doe je nu of wat voor werk doe je?

Welke andere factoren zijn volgens jou van invloed geweest zijn op jouw succes op de middelbare school?

Mogelijk wil ik nog contact met je opnemen om over bepaalde antwoorden door te vragen. Wat is je mobiele telefoonnummer? _____

Heel hartelijk dank voor je medewerking!

Monique van Heist
xxxxx College

Bijlage III

SUCCESSFACTOREN VOLGENS DOCENTEN

Welke eigenschappen, factoren, omstandigheden heeft het grootste deel (75 tot 100%) van onderstaande leerlingen gemeen, die een positieve invloed gehad hebben op hun schoolprestaties? Wat was doorslaggevend?

Naam leerling 1	Naam leerling 7	Naam leerling 13	Naam leerling 19
Naam leerling 2	Naam leerling 8	Naam leerling 14	Naam leerling 20
Naam leerling 3	Naam leerling 9	Naam leerling 15	Naam leerling 21
Naam leerling 4	Naam leerling 10	Naam leerling 16	Naam leerling 22
Naam leerling 5	Naam leerling 11	Naam leerling 17	Naam leerling 23
Naam leerling 6	Naam leerling 12	Naam leerling 18	Naam leerling 24

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Van bovenstaande factoren is naar mijn mening de volgende het meest doorslaggevend geweest voor het schoolsucces:

Numer _____ . Leg kort uit waarom _____

Hartelijk dank voor je medewerking!
Monique van Heist

Bijlage IV

	zeer van toepassing			helemaal niet van toepassing		zeer van toepassing			helemaal niet van toepassing
	basisschool					v.o.			
1. Huiswerk									
a. Mijn ouder(s) bespraken het huiswerk met mij	4	5	4	0		3	4	5	1
b. Mijn ouders stimuleerden mij om huiswerk te maken	2	9	1	1		3	7	2	1
c. Mijn ouders hielpen mij bij het maken van mijn huiswerk	3	6	2	2		4	1	4	4
d. Mijn ouders hielden in de gaten of ik voldoende tijd aan mijn huiswerk besteedde	1	7	4	1		3	5	4	1
	19	52	21	7,7		25	33	29	13
	71			29		58			42
Factor meest van invloed	a	b	c	d					
	5	4	4	2					
	1	1	3	0					
2. Thuisituatie – opvoeding									
a. Mijn ouders hielden in de gaten wanneer ik thuis kwam van school en wat ik na schooltijd deed	4	2	4	3		1	5	4	3
b. Mijn ouders hielden toezicht op hoeveel televisie ik keek en aan het internetten of gamen was	1	4	4	4		2	4	4	3
c. De sfeer thuis was gezellig	8	4	1	0		7	5	1	0
d. Er waren thuis regels waar ik me aan moest houden	6	6	1	0		5	5	3	0
f. Mijn ouders waren consequent in de opvoeding	3	8	2	0		4	7	2	0
g. Mijn ouders toonden interesse in de dingen waar ik mee bezig was	9	3	1	0		11	0	1	0
	40	35	17	9		39	34	19	7,8
	74			26		73			27
Factor meest van invloed	a	b	c	d	f	g			
	0	1	2	1	0	7			
	1	0	1	0	0	3			
3. Achtergrondkennis									
a. Ik werd vroeger voorgelezen door mijn ouder(s)/oppas	2	6	4	1		0	0	2	11
b. Ik las zelf boeken (fictie of non-fictie)	3	2	6	2		4	2	4	3
c. Er werd thuis met mij gepraat over actuele zaken (zoals het nieuws)	2	4	6	1		2	9	2	0
d. Ik nam met mijn ouders deel aan culturele activiteiten zoals muziek, theater, musea, etc.	3	5	2	3		4	3	2	4
e. Ik las de krant en/of een educatief tijdschrift (zoals Kijk, Kidsweek)	4	3	3	3		3	2	5	3
	22	31	32	15		20	25	23	32
	52			48		45			55
Factor meest van invloed	a	b	c	d	e				
	0	3	7	2	1				
	1	3	1	0	0				

	zeer van toepassing			helemaal niet van toepassing		zeer van toepassing			helemaal niet van toepassing
	basisschool					v.o.			
4. Motivatie		ja	nee			ja	nee		
a. Ik was geïnteresseerd in de meeste vakken op school		9	4			9	4		
b. Het was heel belangrijk voor mij om hoge cijfers te halen		7	6			7	6		
c. Ik had een doel voor ogen voor de toekomst		8	5			10	3		
d. Ik ging met plezier naar school		10	3			10	3		
e. Ik was trots op mezelf als ik een goed cijfer haalde		13	0			13	0		
		72	28			75	25		
Factor meest van invloed	a	b	c	d	e				
	3	1	5	4	0				
	2	0	1	2	0				
5. Zelfvertrouwen									
a. Ik had zelfvertrouwen tijdens toetsen	1	6	6	0		2	4	6	1
b. Ik begon met zelfvertrouwen aan nieuwe leerstof	1	9	3	0		1	7	5	0
c. Als ik een slecht cijfer haalde, dacht ik : "Volgende keer beter"	4	5	3	1		4	7	1	1
d. Ik voelde geen (of een gezonde) spanning bij testen en examens	2	8	1	2		3	4	5	1
e. Mijn ouders hadden de verwachting dat ik goed zou presteren	5	6	2	0		5	6	2	0
f. Ik had zelf de verwachting dat ik goed zou presteren	2	7	4	0		3	8	2	0
	19	53	24	3,8		23	46	27	3,8
	72			28		69			31
Factor meest van invloed	a	b	c	d	e	f			
	2	0	0	3	5	3			
	0	0	0	0	3	2			
6. Leren									
a. Ik kon me goed concentreren op het schoolwerk	1	6	6	0		2	5	4	2
b. Ik plande mijn huiswerk	2	2	4	5		1	2	7	3
c. Ik was goed in begrijpend lezen	1	1	5	6		1	3	7	2
d. Ik was goed in rekenen	3	3	4	3		2	3	5	3
e. Ik kon hoofd- en bijzaken onderscheiden bij het leren	2	2	8	1		2	6	4	1
f. Ik had weinig hulp nodig bij het leren	2	3	5	3		3	6	1	3
g. Ik kon de leerstof gemakkelijk onthouden	2	4	5	2		1	6	4	2
h. Ik liet me overhoren	8	1	1	3		3	4	1	5
i. Ik dacht bewust na over hoe ik de leerstof zou gaan aanpakken	1	4	3	5		1	4	3	5
	19	22	35	24		14	33	31	22
	41			59		47			53
Factor meest van invloed	a	b	c	d	e	f	g	h	i
	1	0	0	1	1	2	1	5	2
	1	2	0	0	0	1	1	0	0

Bijlage V

Aanvullende factoren genoemd door de oud-leerlingen

Oprechte en steunende leraren (na rottijd op de basisschool)

Mentor

Mentor en andere leraren

Goede leraren

De leraren

Goed begeleid op school (leraren)

Plezier in de lessen

Goede communicatie van school naar de leerling

Kleinschaligheid

Mijn moeder die wist dat ik meer kon

Mijn moeder (haar geduld en inzet)

Mijn ouders hielden mijn cijfers goed in de gaten en gaven mij er af en toe van langs als het slecht ging

Mijn weinige afwezigheid

Al weten wat je wilt worden

Ik deed gewoon wat ik moest doen

Ik ging met de juiste vrienden om

Aanvullende factoren genoemd door de huidige leerlingen

Je fijn voelen op school

Sfeer op school

Geduldige leraren

Veiligheid

Mijn sport (ontspanning)

Begrijpend lezen gaat nu veel beter dan op bao, dus betere resultaten

Ik zit op het goede niveau, snap alles gemakkelijk

Totaal

Leraren 6x

Mentor 2x

Moeder/ouders 3x

Sfeer, je fijn voelen, plezier 3x

Bijlage VI Succesfactoren volgens docenten

Eigenschappen	Thuisituatie	School
Positieve/goede werkhouding 2x	Voldoende steun van thuis	Soms extra tijd voor toetsen
Harde werkers	Uit het dorp (Zandvoort)	Buiten les nog extra uitleg
Intrinsieke motivatie 2x	Ouders werken nauw samen met school	Kleine school, korte lijnen
Duidelijk doel	Betrokken ouders	Pre-teaching
Inzet	Stabiele gezinssituatie	Sterker docententeam in deze periode (minder wisselingen)
Doorzettingsvermogen	In één-oudersituatie een duidelijk positieve en stimulerende vader of moeder	Inspirerende docenten die vertrouwen en gezag uitstralen en over veel vakkennis beschikken
Accuraat	School wordt van huis uit belangrijk geacht	Kleinschalige en rustige leeromgeving
Hulp durven vragen	Kinderen krijgen van huis uit mee dat ze hun best moeten doen	
Actief in de klas		
Rustige leerlingen		
Geen meelopers		
Serius		
Houden zich aan voorgeschreven planning		
Evenwichtige persoonlijkheidsstructuur		
Heldere prioriteitenstelling m.b.t. (door)leren		
Gezags- en plichtsgetrouw		
Goed corrigeerbaar		
Weinig problemen op school		
Altijd aanwezig		
Huiswerk in orde		