

SLIMME ONDERPRESTEERDERS

Naam: Tessa Urlings

Studentnummer: 2035042

Opleiding: Fontys Lerarenopleiding Tilburg - master scheikunde

Begeleider: Kennedy Tielman

Datum: juni 2016

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave.....	2
Samenvatting	4
1. Aanleiding	5
2. Theoretisch kader.....	7
2.1 (Hoog)begaafd	7
2.2 Onderpresteren.....	9
2.3 Oorzaken van onderpresteren bij (hoog)begaafde leerlingen	11
2.4 Van onderpresteerder naar presteerder.....	12
2.5 De rol van de docent in onderpresteren versus presteren.....	13
3. Onderzoeksvragen	14
3.1 Onderpresteerders met een vwo-advies (onderzoeksvraag 1)	14
3.2 Oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 2)	15
3.3 Uitdaging van vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 3)	16
3.4 De rol van de docent (onderzoeksvraag 4)	16
4. Methode van onderzoek	17
4.1 Onderpresteerders met een vwo-advies (onderzoeksvraag 1)	17
4.2 Oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 2)	18
4.3 Uitdaging van vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 3)	21
4.4 De rol van de docent (onderzoeksvraag 4)	21
5. Praktische relevantie	23
6. Resultaten en conclusies.....	25
6.1 Onderpresteerders met een vwo-advies (onderzoeksvraag 1)	25
6.2 Oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 2)	26
6.3 Uitdaging van vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 3)	32
6.4 De rol van de docent (onderzoeksvraag 4)	34
6.5 Samenvattende conclusie	36
7. Discussie en aanbevelingen	37
8. Literatuur	40
9. Bijlagen.....	43

9.1	DAT-test (Differentiële Aanleg Testserie)	43
9.2	Cito-normering.....	45
9.3	Typen onderpresteerders	46
9.4	ISV-test.....	48
9.5	Vragenlijst “Leerling-enquête”.....	51
9.6	Vragenlijst “Ouder-enquête”	60
9.7	Vragenlijst “Docent-enquête”	68
9.8	Informatiebrief naar ouders: afname interview.....	72
9.9	Empirische gegevens respondenten	73
9.10	Interview met respondenten uit groep (B).....	75
9.11	Oorzaken onderpresteren volgens de leerlingen.....	79
9.12	Mate van uitdaging volgens vwo-leerlingen.....	83
9.13	Oorzaken onderpresteren volgens de ouders.....	85
9.14	De rol van de docent	88

Samenvatting

Hoe kan een docent (hoog)begaafde onderpresteerders binnen het vwo herkennen en op welke manier wil deze groep leerlingen uitgedaagd worden, waardoor ze juist wel presteren op hun niveau? Dit is de praktijkvraag die volgt uit de aanleiding van dit onderzoek.

Literatuuronderzoek wees uit dat er geen algemeen geaccepteerde definitie voor (hoog)begaafdheid bestaat. Om toch een definitie te geven, wordt in dit onderzoek onder (hoog)begaafdheid niet alleen het hebben van een hoog IQ, maar het ook laten zien van prestaties op intellectueel, sociaal, creatief en/of artistiek gebied verstaan. Het niet voldoende presteren kan dan leiden tot relatief of absoluut onderpresteren. De oorzaken voor dit onderpresteren moeten gezocht worden in de combinatie van factoren, zoals het hebben van bepaalde persoonlijke kenmerken, het welzijn, de thuissituatie en het schoolklimaat. Ook is het belangrijk dat leerlingen voldoende worden uitgedaagd. De docent speelt hierbij een rol en heeft behoefte aan een didactiek die hem helpt bij het beter in spelen op (hoog)begaafde onderpresteerders.

Het onderzoek richt zich op leerlingen met vwo-capaciteiten, maar die niet op vwo-niveau presteren, de oorzaken van onderpresteren en hoe onderpresteren voorkomen kan worden. De onderzoeksgroep bestaat uit 100 leerlingen die in 2011-2012 gestart zijn in de gymnasium of atheneum/havo brugklas. Van deze groep leerlingen is de schoolloopbaan in kaart gebracht en op basis van capaciteitentesten, cito-score en basisschooladvies bepaalt of een leerling een onderpresteerder is. De oorzaken van onderpresteren en de mate van uitdagen van de leerlingen zijn onderzocht door leerlingen, ouders een enquête te laten invullen en een aantal onderpresteerders te interviewen. Om de rol van de docent bij het verminderen van het onderpresteren helder te krijgen, zijn ook vwo-docenten gevraagd een enquête in te vullen.

33% van de onderzoeksgroep bleek een onderpresteerder te zijn, waarbij de oorzaak te vinden is in een combinatie van factoren. Aangetoond werd dat onderpresteerders laag scoren op ordelijkheid, emotioneel welzijn en motivatie. De invloed van de thuissituatie en de vriendengroep kon in dit onderzoek niet aangetoond worden.

Het herkennen en signaleren van onderpresteerders werd door de docenten als moeilijk ervaren, doordat onderpresteerders niet aan bepaalde eigenschappen te herkennen zijn. De onderpresteerders werden door docenten gezien als lui met een desinteresse voor school. Uit literatuur blijkt dat de onderpresteerder echter niet lui is, maar niet gemotiveerd. Hij/zij is een leerling die wel goed kan presteren, maar dit om de een of andere manier niet voor elkaar krijgt.

Ook uit dit onderzoek blijkt dat de onderpresteerder behoefte heeft aan begeleiding en structuur en uitgedaagd wil worden door een docent die orde houdt en een duidelijke, interessante uitleg geeft, actuele onderwerpen bespreekt en daarbij differentieert in tempo en verschillende werkvormen hanteert.

Als aanbeveling komt uit dit onderzoek naar voren dat het belangrijk is dat een school een gedifferentieerd curriculum aanbiedt, waarbij per leerling gekeken wordt welke aanpassingen tot het beste resultaat leidt. De begeleiding van de leerling neemt hier een belangrijke plaats in.

1. Aanleiding

Als mentor en docent valt niet alleen mij, maar ook mijn collega's, steeds meer op dat leerlingen met vwo-capaciteiten niet de verwachte resultaten laten zien. In de docentenkamer gaat regelmatig het gesprek over vwo-leerlingen die afstromen naar havo. Hoeveel vwo-leerlingen van de scholengemeenschap X uiteindelijk afstromen, is echter niet bekend. Hierna is binnen deze scholengemeenschap nog niet eerder onderzoek gedaan en hiervan zijn geen empirische gegevens beschikbaar.

Ik vraag mij dan ook af of er een samenhang met de toename van het aantal zorgleerlingen is? De laatste 5 jaar heb ik namelijk ervaren dat het aantal zorgleerlingen in mijn klassen is toegenomen van gemiddeld 1 leerling naar 3 à 4 leerlingen per klas. Deze zorgleerlingen zijn dan leerlingen die de diagnose ADHD, ADD en/of autisme (Asperger of PDD-NOS) hebben en extra begeleiding krijgen van mentor en/of ambulante begeleider. Landelijk is volgens Siderius en Flentge (2014) deze toename een gevolg van de invoering van passend onderwijs. In hun onderzoek uiten zij de bezorgdheid dat alle aandacht uit gaat naar zorgleerlingen en dat de reguliere leerlingen in de verdrukking komen en juist te weinig aandacht krijgen. Betekent dit dan dat slecht presterende vwo-leerlingen zonder zorgindicatie, niet de begeleiding krijgen die zij nodig hebben?

Volgens Van Veen en Van der Lans (2011) werken slecht presterende vwo-leerlingen sneller, vervelen zich in de klas en voelen zich te weinig uitgedaagd. En juist met de leerling die het niveau moet aankunnen, maar de daarbij horende resultaten niet laat zien, heeft de vwo-kolom van de scholengemeenschap X, waar ik docente scheikunde ben, moeite. Hoe kunnen vwo-leerlingen weer op hun eigen niveau presteren? De teamleider van deze kolom, wil graag een programma voor alle typen vwo-leerlingen, zodat al deze leerlingen meer worden uitgedaagd en gaan presteren op hun daadwerkelijke niveau. Op deze manier wil hij het vwo van deze scholengemeenschap profileren om het teruglopend leerlingenaantal tegen te gaan en meer leerlingen te werven, waarbij "opbrengstgericht werken" een van de speerpunten binnen de scholengemeenschap X is.

Het X is een streekschool, waar alle niveaus van gymnasium, atheneum tot en met mavo en vmbo vertegenwoordigd zijn. En juist bij de vwo kolom bestaat het vermoeden dat er vwo-leerlingen zijn, die volgens hun gemaakte DAT (Differentiële Aanleg Testserie) test¹, een gemiddeld tot hoog vwo-niveau hebben, maar een cijferlijst laten zien die de uitslag van deze test tegenspreekt. De betekenis van een gemiddeld tot hoog vwo-niveau als uitslag van deze test is terug te vinden in bijlage 9.1. Zo zie ik als mentor van een atheneum-3 groep gemiddeld 5 leerlingen per jaar, doubleren of afzakken naar een lager niveau. In het leerlingvolgsysteem zie ik vaak bij deze leerlingen vermeld staan dat ze grotendeels het huiswerk niet in orde hebben en/of storend gedrag in de les laten zien. Ik vraag me dan ook herhaaldelijk af: "Hoe kan dit?".

Zo is volgens collega Y² (persoonlijke communicatie, 11 juni 2015) opgevallen dat vwo-leerlingen die onderpresteren en daarbij storend gedrag laten zien, meestal jongens zijn. Mij is opgevallen, dat deze leerlingen vaak het nut van opdrachten niet inzien en dan ook stellig weigeren deze te maken, ongeacht of het een meisje of jongen is.

¹ De DAT test is een capaciteitentest die in de 3^e klas vwo afgenomen door ASL profiel, een loopbaan-adviesbureau (zie bijlage 9.1).

² Zij is werkzaam binnen de ontwikkelgroep van vwo-kolom van de scholengemeenschap X.

Volgens De Boer en Cuypers (2002) is onderpresteren en verveling een van de problemen waar hoogbegaafde kinderen mee kampen. Zo zeggen zij, dat als een leerling langdurig onder zijn niveau werkt, dit tot gevolg kan hebben dat deze leerling zijn motivatie om te leren verliest en zich niet langer inspant bij het uitvoeren van taken, met als gevolg onderprestatie. Ook geven zij aan dat de leerling die te weinig te doen heeft en zich onvoldoende hoeft in te spannen, zich gaat vervelen en vervolgens probleemgedrag laat zien. De uitdaging van deze leerling speelt hierbij een belangrijke rol. Reis en Coach (2000) beweren zelfs dat onderpresteren bij begaafde leerlingen een complex verschijnsel is. Zij vinden dat er verder onderzoek nodig is om het mysterie van het onderpresteren van (hoog)begaafde leerlingen te ontrafelen, om zodoende erachter te komen waarom ze onderpresteren en hoe dit voorkomen kan worden. En dit voorkomen van onderpresteren is in het kader van “opbrengstgericht werken” belangrijk.

In de praktijk betekent “opbrengstgericht werken” volgens de vwo-kolom van de scholengemeenschap X dat vwo-leerlingen reële kansen worden geboden, waarbij gekeken wordt naar genormeerde toetsen en het advies van de basisschool. Als een leerling met vwo-capaciteiten binnenkomt wordt alles in het werk gesteld om deze persoon een vwo-diploma binnen de gestelde termijn te laten behalen. Om dit zo goed mogelijk te realiseren is het belangrijk om zicht te krijgen op het aantal leerlingen dat afstroomt en de oorzaken hiervan. Zijn het leerlingen die niet op het juiste niveau zijn geplaatst of leerlingen die wel de capaciteiten hebben, maar om de een of andere reden(en) afhaken? Deze tweede groep leerlingen, ook wel (hoog)begaafde onderpresteerders genoemd, zijn juist van belang bij “Opbrengstgericht werken”.

Dit leidt vervolgens tot mijn praktijkvraag:

Hoe kan een docent (hoog)begaafde onderpresteerders binnen het vwo herkennen en op welke manier wil deze groep leerlingen uitgedaagd worden, waardoor ze juist wel presteren op hun niveau?

2. Theoretisch kader

De centrale doelstelling van mijn onderzoek is gericht op:

- het onderzoeken van het percentage leerlingen dat een vwo-advies heeft, maar niet op vwo-niveau presteren;
- de oorzaken van dit onderpresteren;
- de methodes die momenteel door vwo-docenten worden gebruikt om dit onderpresteren bij deze groep leerlingen te verminderen.

De verkregen resultaten leiden vervolgens tot een voorstel voor de opzet van een programma, waarmee onderpresteren kan worden voorkomen.

Met de groep die niet op vwo-niveau presteert, worden de leerlingen bedoeld die volgens capaciteitentesten en advies van de basisschool een vwo-niveau hebben, maar dit niveau niet laten zien, doordat zij niet de gewenste studieresultaten laten zien. Dit wil zeggen dat deze groep leerlingen in hun schoolloopbaan een klas gedoubleerd hebben en/of naar een lager niveau zijn overgestapt.

Voordat dit onderzoek met behulp van literatuur wordt onderbouwd, is het belangrijk om eerst de begrippen (hoog)begaafd en onderpresteren te definiëren, aangezien er in de literatuur steeds een koppeling wordt gemaakt tussen (hoog)begaafdheid en onderpresteren (Reis & Renzulli, 2004; Beek & Boer, 2010; Kuyper & Werf, 2012). Deze twee begrippen, (hoog)begaafdheid en onderpresteren, worden afzonderlijk in par. 2.1 en par. 2.2 besproken. Vervolgens wordt in par. 2.3 de koppeling gemaakt tussen de in de literatuur bekende oorzaken van onderpresteren bij (hoog)begaafde leerlingen. Hierbij speelt motivatie een grote rol en komt in de literatuur herhaaldelijk aan bod. Belangrijk zijn ook de bevindingen uit de literatuur hoe een (hoog)begaafde onderpresteerder op zijn eigen niveau wordt uitgedaagd en gaat presteren en welke bijdrage de docent hierin kan hebben. Deze twee onderwerpen worden respectievelijk in par. 2.4 en 2.5 besproken.

Elke paragraaf wordt afgesloten met een conclusie waarin de relevantie voor dit onderzoek wordt weergegeven.

2.1 (Hoog)begaafd

Volgens de site Van Dale (Gratis woordenboek, 2016) betekent het begrip 'begaafd' talentvol en het begrip 'hoogbegaafd' uitzonderlijk intelligent, waarbij 'intelligent' wordt omschreven als vlug van begrip, schrander.

Maar zo eenvoudig kan het begrip (hoog)begaafd niet omschreven worden. In de psychologie is er geen definitie van dit begrip waar iedereen het over eens is. Er bestaan namelijk meerdere beschrijvingen van (hoog)begaafdheid. Broekhorst-Reuver, Thijs en Roelofs (2010) hebben de verschillende definities van (hoog)begaafdheid onderverdeeld in 4 modellen, die elk uitgaan van een ander aspect van (hoog)begaafdheid:

- Genetische modellen

In deze modellen wordt ervan uitgegaan dat intellectuele capaciteiten erfelijk zijn meegegeven en stabiel blijven. Zo beschrijft Gardner in "Frames of Mind" (2011) zijn theorie over meervoudige intelligentie, waarbij hij ervan uit gaat dat een persoon op sommige manieren meer intelligent is dan op andere. Zo kent hij dus verschillende vormen van intelligentie³,

³ Volgens Gardner betekent "intelligentie" de bekwaamheid om te leren en problemen op te lossen (Gardner, The Theory of Multiple Intelligences, 2011, pp. 63-74)

namelijk verbale, muzikale, logisch-mathematische, ruimtelijke, lichamelijke-kinesthetische, en interpersoonlijke intelligentie. Een lage IQ-test betekent volgens Gardner niet dat iemand niet intelligent is. Hij/zij kan namelijk op het gebied van één van de andere vormen van intelligentie, die in de IQ-test niet aan bod komen, juist wel heel erg uitblinken.

- Cognitieve modellen

Dit zijn modellen waarbij vooral het proces van informatieverwerking centraal staat. Een voorbeeld van een dergelijk model is de theorie van Robert Sternberg (2002). Hij beschrijft in zijn boek dat er drie verschillende typen intelligenties zijn, namelijk analytische, praktische en creatieve intelligentie. Volgens Sternberg is iemand intelligent als hij/zij in staat is om deze drie vormen van intelligentie te laten samenwerken in zichzelf of samen met anderen.

- Sociaal-culturele modellen

In deze modellen speelt de invloed van de sociaal culturele omgeving voor ontwikkelkansen van intellectuele begaafdheid, een grote rol. Zo kan volgens deze modellen, aangeboren intelligentie zich alleen ontwikkelen als de juiste voorwaarden door de omgeving geschapen worden (Te Broekhorst-Reuver, Thijs, & Roelofs, 2010).

- Prestatiegeoriënteerde modellen

Deze modellen beschrijven hoe hoogbegaafdheid, die in aanleg aanwezig is, productief gemaakt kan worden. Volgens Renzulli (2011) wordt hoogbegaafdheid bepaald door drie niveaus: bovengemiddelde algemene vaardigheden, een hoog niveau van opbrengstgericht werken, en een hoge mate van creativiteit. Hoogbegaafde en begaafde kinderen zijn dan vervolgens in staat om deze drie niveaus zodanig te ontwikkelen, waardoor ze tot uitzonderlijke prestaties komen.

Volgens Mönks en Ypenburg (2011) kunnen bovenstaande modellen niet los van elkaar gezien worden, maar vullen ze elkaar aan. Zo bezitten hoogbegaafden meerdere kenmerkende eigenschappen, zoals een vroege ontwikkeling, het uitblinken op meerdere gebieden, een groot analytisch vermogen (het goed kunnen leggen van verbanden en analyseren van problemen), een voorkeur voor abstractie, een grote mate van zelfstandigheid en doorzettingsvermogen en een hoge mate van creativiteit, concentratie en perfectionisme (Te Broekhorst-Reuver, Thijs, & Roelofs, 2010). Zij benadrukken wel dat hoogbegaafden niet altijd op al deze gebieden uitblinken en dat iedereen wel ergens goed in en dus niet automatisch hoogbegaafd is.

Hoe wordt vastgesteld of iemand (hoog)begaafd is?

Volgens Ford (1998) is het vaststellen van hoogbegaafdheid, complex. Zo geeft zij te kennen dat voor de vaststelling van (hoog)begaafdheid geen eenduidige procedure bestaat, omdat er geen algemeen geaccepteerde definitie bestaat voor hoogbegaafdheid. Het kan dus zo zijn dat iemand volgens de ene definitie wel (hoog)begaafd is en volgens de andere niet. In Nederland wordt het IQ nog steeds als beste voorspeller van succes in de schoolcarrière gezien, maar wil men intelligentie daadwerkelijk als beschrijvend gegeven gebruiken dan horen naast de rapportage van de IQ range ook diverse gemeten capaciteiten⁴ beschreven te worden (Rispen & Yperen, 1994; Gorissen, 2004).

Om het geheel nog complexer te maken bleek in de praktijk geen eenduidige classificatie van IQ-scores te zijn. Resing en Blok (2002) hebben dan ook in opdracht van de COTAN⁵ een voorstel gedaan. Hun voorgestelde indeling en classificatie van intelligentiescores is weergegeven in Tabel 1 (Resing & Blok, De classificatie van intelligentiescores: Voorstel voor een eenduidig systeem, 2002, p. 246).

⁴ Capaciteiten, zoals niveau van conceptueel denken, verbaal en of ruimtelijk redeneren, woordenschat, sociaal inzicht enz.

⁵ Dit is de Commissie Testaangelegenheden Nederland.

Tabel 1. Indeling en classificatie voor IQ-scores groter dan of gelijk aan 70. Herdrukt van “De classificatie van intelligentiescores: Voorstel voor een eenduidig systeem,” door W. Resing en J. Blok, 2002, De Psycholoog, blz. 246

IQ-indeling	IQ-ondergrens	Percentage	Labeling/classificatie
> 130	130.5	2.1	Zeer begaafd
121 - 130	120.5	6.4	Begaafd
111 - 120	110.5	15.7	Boven gemiddeld
90 - 110	89.5	51.6	Gemiddeld
80 - 89	79.5	15.7	Beneden gemiddeld
70 - 79	69.5	6.4	Laag begaafd / moeilijk lerend

Geelhoed en Güldner (2002) vinden dit voorstel relevant voor de praktijk, maar plaatsten een aantal kanttekeningen, waaronder het gebruik van de term ‘zeer begaafd’ in plaats van ‘hoogbegaafd’. Zij vinden dat de term ‘zeer begaafd’ wel een goede weergave is, omdat volgens sommigen bij hoogbegaafdheid niet alleen sprake moet zijn van een hoge intelligentie (IQ) maar ook van andere cognitieve vaardigheden en persoonlijkheidskenmerken. Zij verwachten echter dat de term ‘zeer begaafd’ tot onduidelijkheid leidt en veel discussies uitlokt.

Kortom, de identificatie van (hoog)begaafde leerlingen is moeilijk, omdat volgens de verschillende modellen begaafdheid niet automatisch leidt tot uitzonderlijke prestaties. Er bestaat geen eenduidige omschrijving van het begrip (hoog)begaafdheid waarin iedereen zich kan vinden. Het hebben van een hoog IQ heeft een voorspellende waarde, maar bijna alle modellen geven aan dat ook persoonlijkheid en de omgeving een grote rol spelen bij het ontwikkelen van (hoog)begaafd gedrag.

Onder (hoog)begaafdheid wordt in dit onderzoek het hebben van een hoog IQ, volgens de indeling en classificatie van Resing en Blok (2002) én het laten zien van buitengewone prestaties, zoals aangeduid door Te Broekhorst-Reuver, Thijs & Roelofs (2010), verstaan. Met buitengewone prestaties wordt bedoeld dat leerlingen bekwaamheden bezitten die leiden tot hoge prestaties op meerdere van de volgende gebieden: intellectueel, sociaal, creatief, artistiek gebied.

2.2 Onderpresteren

Het begrip ‘onderpresteren’ staat niet als zodanig op de website Van Dale (Gratis woordenboek, 2016) omschreven. Wel is het begrip ‘presteren’ vermeld en dit heeft twee betekenissen: ‘het tot stand brengen’ en ‘het goed voor de dag komen’. Betekent dan dat onderpresteren het niet tot stand brengen is of het niet goed voor de dag komen?

De Onderwijsraad (2007) omschrijft onderpresteren op school als volgt: “op diverse momenten in de schoolloopbaan is er een discrepantie tussen de verwachting van de leraar en het feitelijk presteren”. In feite laat de leerling niet zien wat hij kan (Borowski & Thorpe, 1994; Mooij, 2008). Brouwer et al. (2011) omschrijven zelfs drie definities voor onderpresteren:

- Een verschil tussen de schoolprestaties en de veronderstelde potentie van de leerling.
- Het niet ontwikkelen van een begaafdheid tot een talent.
- Onderbenutten⁶.

Kort samengevat gaat het om tegenvallende prestaties. Onderpresteren komt op alle schoolniveaus voor.

Onderpresteren kan in twee verschillende gradaties plaatsvinden: relatief en absoluut onderpresteren (Kerpel, 2016). Bij relatief onderpresteren worden lagere resultaten behaald dan verwacht, maar liggen deze resultaten wel nog binnen de norm. Bij absoluut onderpresteren daarentegen liggen de resultaten onder de norm, waardoor doubleren of overstappen naar een lager niveau noodzakelijk is.

Kuyper en Van der Werf (2012) hebben een onderzoek gedaan naar de schoolloopbaan van 'excellente' leerlingen. Hierbij hebben zij 'excellente' leerlingen gedefinieerd als die leerlingen die behoren tot de 5% meest intelligente leerlingen van hun groep. Deze selectie hebben zij op basis van de Cito-normering⁷ uitgevoerd. Als criterium voor onderpresteren hebben zij het niet behalen van het vwo-diploma binnen zes jaar, gehanteerd. Uit hun resultaten kwam naar voren dat een derde van de 'excellente' leerlingen niet binnen de gestelde termijn van zes jaar hun vwo-diploma behaald hebben. Deze onderzoeksresultaten zijn door het Platform Beleidsinformatie verwerkt in Tabel 2 (Fleur, Van Os, Thoolen, & Missler, 2013). Hierin hebben ze het percentage leerlingen op koers voor een vwo diploma binnen 6 jaar uitgesplitst naar cito-score.

Tabel 2. Percentages leerlingen op koers voor VWO diploma binnen 6 jaar, uitgesplitst naar CITO-score, op basis van VOCL'99⁸. Herdrukt van "FACTSHEET Toptalenten VO in het vervolgonderwijs" door E. Fleur, M. van Os, P. Thoolen en R. Missler.

Cito-score	Op koers in jaar X in het VWO						Diploma
	1	2	3	4	5	6	
545	90,3	79,7	63,8	52,8	44,5	39,5	36,3
546	92,6	78,7	65,5	57,3	49,4	45,5	43,1
547	94,5	84,9	74,6	66,9	55,8	54,0	50,7
548	95,6	89,1	80,2	72,3	68,1	63,3	60,4
549	98,1	96,2	91,4	85,4	79,7	73,9	71,5
550	98,6	97,2	94,4	91,1	87,7	82,3	80,9

Tabel 2 laat zien dat in leerjaar 5 nog maar 55,8% van de leerlingen met een cito-score van 547 op koers liggen. Uiteindelijk behaald 50,7% van de groep met deze cito-score een vwo-diploma.

Om onderprestatie bij een leerling te kunnen vaststellen wordt in dit onderzoek een onderpresteerder als volgt gedefinieerd: Een onderpresteerder is een leerling die de capaciteiten heeft om een vwo-diploma binnen de gestelde termijn van zes jaar te behalen, maar deze capaciteiten niet of onvoldoende benut.

⁶ Er is bijvoorbeeld sprake van onderbenutting wanneer leerlingen met een bètatalent geen bètaprofiel kiezen.

⁷ Voor verdere informatie over de CITO-normering wordt verwezen naar bijlage 2.

⁸ VOCL staat voor 'Voortgezet Onderwijs Cohort Leerlingen'.

2.3 Oorzaken van onderpresteren bij (hoog)begaafde leerlingen

Volgens Van Batenburg-Eddes en Jolles (2013) hangt de mate van presteren nauw samen met het emotioneel welzijn van de betreffende student. De kans op onderpresteren wordt significant groter als het emotioneel welzijn laag is. De overstap van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs gaat gepaard met grote veranderingen: op het gebied van onderwijs, een nieuwe omgeving (gebouw, leraren, medestudenten), uiterlijke veranderingen als gevolg van hormonale veranderingen. Daarnaast levert de thuissituatie een positieve bijdrage aan de schoolbeleving (het welbevinden) en de schoolresultaten in het voortgezet onderwijs. Deze thuissituatie kenmerkt zich dan in het doen van activiteiten met de ouders, de interesse van de ouders, gezinscohesie en –expressiviteit (Mooij, 2007; Van Andel, Sommers, Toren & Wassenaar, 2011). Het opleidingsniveau van de ouders speelt hierbij ook een rol (Renzulli & Park, 2000).

Het onderpresteren van leerlingen is een complex probleem en de oorzaken zijn niet te vinden in één richting. Volgens Reis en McCoach (2000) is het onderpresteren niet alleen afhankelijk van de thuissituatie en de culturele achtergrond, maar oefent het schoolklimaat ook invloed uit. Zo spelen leeftijdsgenoten een belangrijke rol in het onderpresteren. De relatie onderling bepaalt het gedrag van een leerling. Zo zal een (hoog)begaafde leerling met getalenteerde vrienden die goed presteren minder snel een onderpresteerder worden, maar het omgekeerde geldt ook. Zo geven zij aan dat onderzoek in het verleden heeft aangetoond dat begaafde leerlingen de oorzaak van hun onderpresteren neerleggen bij de invloed die leeftijdsgenoten, inclusief hun vrienden, op hun uitoefenen.

Bij (hoog)begaafde leerlingen spelen ook nog een aantal factoren een rol die een goede sociale en emotionele ontwikkeling, negatief beïnvloeden (Reis & Renzulli, 2004):

- beduidend slimmer zijn dan hun leeftijdsgenoten en zich anders ontwikkelen;
- het niet anders willen zijn en de drang naar perfectie;
- een tweede diagnose hebben, zoals bijvoorbeeld ADD, autisme enz.

Hierdoor hebben sommige (hoog)begaafde kinderen minder vrienden en om geaccepteerd te worden kunnen ze hun leerbehoeften ontkennen en hun talenten verbergen.

Mooij (2007) geeft aan dat verrijking of deelname aan een plusklas in het voortgezet onderwijs dan ook een negatief effect kan hebben op schoolresultaten, de evaluatie van eigen schoolresultaten en het schools zelfconcept in het voortgezet onderwijs.

Phillips en Lindsay (2006) benadrukken ook het belang van de steun die leerlingen op school krijgen naast de ondersteuning door het thuisfront. Deze speelt een rol bij de motivatie op het moment dat leerlingen niet voldoende worden uitgedaagd en een bepaalde vijandigheid van hun leeftijdsgenoten ervaren vanwege hun hoge capaciteiten.

Naast het sociaaleconomisch milieu dragen Kuyper en Van der Werf (2012) ook de plaatsing in een niet-vwo brugklas en het persoonlijkheidskenmerk 'ordelijkheid' als risicofactoren voor onderpresteren aan. Zij concluderen dat het in eerste plaats het zitten in een niet-vwo brugklas ongunstig is voor het schoolloopbaansucces van 'excellente leerlingen'⁹. Bij het persoonlijkheidskenmerk 'ordelijkheid' gaven zij aan dat niet de succesvolle leerlingen hierbij hoog scoren, maar de niet succesvolle leerlingen hier juist laag scoren.

⁹ Dit zijn volgens Kuyper en Van der Werf leerlingen die behoren tot de 5% meest intelligente leerlingen van hun groep.

Samengevat spelen dus onderstaande factoren een rol bij het wel of niet onderpresteren van leerlingen:

- persoonlijke kenmerken, waarbij ordelijkheid en motivatie een grote rol speelt
- emotioneel en sociaal welzijn
- thuissituatie en het sociaaleconomisch milieu
- schoolklimaat
- een diagnose, zoals ADD, autisme enz.

Om een programma op te zetten, waarbij alle vwo-leerlingen op hun eigen niveau kunnen presteren, is het belangrijk om de oorzaken van onderpresteren aan het licht te brengen. Bovengenoemde factoren vormen de basis om de oorzaken van het onderpresteren van vwo-leerlingen te achterhalen.

2.4 Van onderpresteerder naar presteerder

Cavilla (2015) geeft aan dat motivatie een belangrijke rol speelt bij (hoog)begaafde onderpresteerders. Om het gat tussen de potentie van leerlingen en hun daadwerkelijke prestaties te verkleinen is het belangrijk dat de docent weet wat de leerlingen motiveert en welke invloed hij of zij op de groep leerlingen kan uitoefenen. Er is geen eenduidige remedie voor het onderpresteren van hoogbegaafde leerlingen. Niettemin, als persoonlijke interesses, motivatie en het verband hiertussen in beschouwing worden genomen, zijn er methoden die ingevoerd kunnen worden, waardoor de situatie van onderpresteerders verbetert. Om er echter voor te zorgen dat de effectiviteit groot is, is het belangrijk dat de docent deze leerlingen ziet als leerlingen die wel goed kunnen presteren maar om specifieke redenen dit niet voor elkaar krijgen. Woorden als ‘ze komen niet uit de verf’ en ‘verwachtingen komen niet uit’ worden gekoppeld aan deze (hoog)begaafde onderpresteerder (De Boer, et al., 2006). De onderpresteerder moet niet de schuld krijgen van zijn slechte prestaties. Het is een feit dat binnen het onderwijs in Nederland van oudsher minder aandacht wordt besteed aan (hoog)begaafde leerlingen (De Boer, Minnaert, & Kamphof, 2013). Er wordt namelijk vanuit gegaan dat deze leerlingen zonder meer kunnen leren en dan ook geen extra hulp of ondersteuning nodig hebben. Blijken dan vervolgens de leerresultaten teleurstellend te zijn dan wordt de begaafdheid van de leerling in twijfel getrokken.

Daarnaast is het ook belangrijk dat leerlingen voldoende worden uitgedaagd en een gedifferentieerd curriculum wordt aangeboden, waarbij versnelling tot de mogelijkheden behoort, om onderpresteren te voorkomen (Platform Beleidsinformatie, 2015). Let wel “het is van belang dat er binnen een school meerdere aanpassingen worden geboden en dat per leerling wordt gekeken welke aanpassingen op welk moment tot de beste resultaten leiden, zowel op cognitief als sociaal emotioneel gebied” (Hoogeveen, Hell, Mooij, & Verhoeven, 2004; Giessen, Schaap, & Tekatli, 2014).

De uitgangspunten dat leerlingen voldoende moeten worden uitgedaagd en hen een gedifferentieerd curriculum moet worden aangeboden, vormt het vertrekpunt voor het doen van een voorstel voor een programma om onderpresteren te voorkomen; het doel van dit onderzoek.

2.5 De rol van de docent in onderpresteren versus presteren

Volgens onderzoek (Beek & De Boer, 2010; Van der Hoeven & Ten Hove, 2010) kunnen docenten onderpresteerders vooral herkennen aan het feit dat ze snel afgeleid zijn, ze veel onnodige fouten maken, minder functioneren in groepswerk of normale leersituaties en de prestaties een neerwaartse lijn vertonen. Het blijkt wel dat docenten het moeilijk vinden om (hoog)begaafde onderpresteerders te herkennen en dat zij behoeften hebben aan een hulpmiddel hierbij. Zo kunnen onderpresteerders onderverdeeld worden in 4 typen: de rebel, de schaduw, de afhankelijke en de ideale (Brouwer, et al., 2011, pp. 34-36). Het bespreken van deze types, hun gedragskenmerken en signalement wordt hier achterwege gelaten, maar is in een handige tabel uitgewerkt die terug te vinden is in bijlage 9.3. Aan de hand van de beschrijving van deze vier types kunnen docenten onderpresteerder herkennen.

Volgens Van Veen en Van der Lans (2011) speelt de leraar als onderdeel van de omgeving een belangrijke rol in het motiveren en laten excelleren van excellente leerlingen: excellentie is niet een kenmerk van alleen de leerling, maar het resultaat van een interactie tussen persoon en omgeving. In hun onderzoek gaven alle leraren aan behoefte te hebben aan een didactiek die hen zou helpen meer in te spelen op excellente leerlingen.

Een leraar moet in staat zijn om complexe pedagogisch-didactische handelingen te verrichten, zoals het verzorgen van activerende lessen, differentiëren, het bijbrengen van diverse leerstrategieën. Brouwer et al. (2011) geven aan dat leraren vaak moeite hebben met de didactiek om de leeropbrengsten van onderpresteerders positief te beïnvloeden.

Geconcludeerd kan worden dat de docent een belangrijke rol speelt bij het voorkomen van onderpresteren. De docent moet pedagogisch-didactisch competent zijn. Voor dit onderzoek is het dan ook belangrijk om na te gaan in hoeverre de vwo-docent van de scholengemeenschap X pedagogisch-didactisch competent is en dus in staat is om activerende lessen te geven, te differentiëren en om leerlingen diverse leerstrategieën bij te brengen.

En juist het ervoor zorgen dat onderpresteerders weer op hun eigen niveau gaan presteren is zo belangrijk voor scholen in het voortgezet onderwijs, waaronder de scholengemeenschap X. Er wordt dan namelijk “opbrengstgericht” te werk gegaan, een aanleiding voor dit onderzoek.

3. Onderzoeksvragen

Aan de hand van de in hoofdstuk 1 beschreven verlegenheidssituatie en de daaruit voortvloeiende praktijkvraag, heb ik vier onderzoeksvragen geformuleerd. Deze vragen bespreek ik afzonderlijk in een paragraaf, waarbij de titel de onderzoeksvraag kort weergeeft. Deze hoofdstukindeling zal de rode draad in het hele onderzoek zijn.

In elke paragraaf licht ik de onderzoeksvraag toe, waarbij ik verwijzing maak naar het theoretisch kader (hoofdstuk 2) en de aanleiding (hoofdstuk 1). Het belang van het antwoord op de onderzoeksvraag wordt beschreven in hoofdstuk 5 “De praktische relevantie” en ik ga hier in dit hoofdstuk dan ook niet verder op in.

De onderzoeksvragen zijn gebaseerd op de centrale doelstelling van mijn onderzoek:

Het onderzoeken van het percentage leerlingen die een vwo-advies hebben, maar niet op vwo-niveau presteren, de oorzaken van dit onderpresteren en de methodes die momenteel worden ondernomen om dit onderpresteren bij deze groep leerlingen te verminderen.

Met niet op vwo-niveau presteren bedoel ik die groep leerlingen die volgens capaciteitentesten en advies van de basisschool een vwo-niveau hebben, maar dit niveau niet laten zien. Dit wil zeggen dat deze groep leerlingen in hun schoolloopbaan een klas gedoubleerd hebben en/of naar een lager niveau zijn overgestapt.

Of de vwo-leerlingen die onderpresteren (hoog)begaafd zijn, valt buiten de scope van dit onderzoek. Om (hoog)begaafdheid namelijk te kunnen vaststellen is er een uitgebreid psychologisch onderzoek inclusief IQ-test noodzakelijk. Gezien de middelen die voor dit onderzoek ter beschikking staan is dit niet aan de orde. In dit onderzoek wordt dan ook niet alleen gekeken naar (hoog)begaafde leerlingen, maar ook naar leerlingen met boven gemiddelde capaciteiten. Dit wil zeggen dat er gekeken wordt naar de leerlingen met vwo-capaciteiten.

3.1 Onderpresteerders met een vwo-advies (onderzoeksvraag 1)

Binnen de scholengemeenschap X zijn er in schooljaar 2011-2012 leerlingen in de brugklas gymnasium of atheneum/havo gestart, maar hebben vervolgens niet de verwachte resultaten laten zien. Hoeveel leerlingen dit zijn is echter niet duidelijk. Onderzoeksvraag 1 luidt dan ook:

Hoeveel onderpresteerders, met vwo-capaciteiten zijn er en hoe ziet hun carrièreverloop binnen het voortgezet onderwijs er uit?

Uit het theoretisch kader (hoofdstuk 2) komt naar voren dat met onderpresteren wordt verstaan dat er een discrepantie bestaat tussen de behaalde resultaten en verwachte resultaten. Er kan onderscheid gemaakt worden tussen relatief en absoluut onderpresteren. Onder relatief onderpresteren versta ik het leveren van een prestatie onder de maat, de

bekende zesjes-cultuur¹⁰. De leerling behaalt gemiddeld een zes, scoort dus voldoende, maar heeft de potentie om hogere cijfers te behalen. Absoluut onderpresteren daarentegen leidt tot het niet behalen van de resultaten, wat doubleren of overstap naar een lager niveau tot gevolg heeft. In mijn onderzoek kijk ik alleen naar die groep leerlingen die absoluut onderpresteren, omdat dit duidelijk meetbaar is door te onderzoeken welke leerlingen van de onderzoeksgroep een keer hebben gedoubleerd en/of zijn overgestapt naar een lager niveau. Dit levert onderstaande deelvraag op:

- Hoeveel leerlingen, die gestart zijn in 2011-2012 in de brugklas gymnasium of atheneum/havo, hebben een keer gedoubleerd en/of zijn overgestapt naar een lager niveau?

Ook is niet bekend of de leerlingen die gedoubleerd hebben en/of overgestapt zijn naar een lager niveau, onderpresteren of geen vwo-capaciteiten hebben.

Uit het theoretisch kader (hoofdstuk 2) blijkt dat het moeilijk is om (hoog)begaafdheid te definiëren en dat er binnen de onderzoekswereld hierover geen overeenstemming bereikt kan worden. Zo wordt in Nederland nog veel gewerkt met IQ-test en geeft de CITO-normering een beeld van wat leerlingen kunnen. Om toch een beeld te krijgen van de capaciteiten van leerlingen wil ik gebruik maken van de aanwezige testresultaten en advies basisschool. Dit leidt tot de laatste deelvraag:

- Hoeveel leerlingen die gedoubleerd en/of overgestapt zijn naar een lager niveau, behalen lagere resultaten dan capaciteitentesten en basisschool-advies doen vermoeden?

3.2 Oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 2)

Een speerpunt van de scholengemeenschap X is om leerlingen reële kansen te bieden. Dit betekent dat alles in het werk wordt gezet om een leerling die binnenkomt op het vwo en de bijbehorende capaciteiten heeft, binnen de gestelde termijn van zes jaar een vwo-diploma behaalt. Om dit zo goed mogelijk te realiseren is het belangrijk zicht te krijgen op het aantal onderpresterende leerlingen en de oorzaken van dit onderpresteren te achterhalen. Dus onderzoeksvraag 2 is:

Wat zijn de oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen?

Uit het theoretisch kader (hoofdstuk 2) blijken veel factoren een rol te spelen, zoals persoonlijke kenmerken, het sociaal welzijn, de thuissituatie als het schoolklimaat. Om deze factoren zo helder mogelijk te belichten, is het wenselijk dat niet alleen de leerlingen worden bevraagd, maar ook de betrokken ouders. Hieruit volgen dan vanzelf onderstaande deelvragen:

- Wat zijn volgens de leerlingen, die gedoubleerd hebben en/of overgestapt zijn naar een lager niveau, de oorzaken van hun onderpresteren?
- Wat zijn volgens de ouders van deze groep leerlingen de oorzaken van het onderpresteren van hun zoon / dochter?

¹⁰ Een uitspraak in 2003 van Jan Peter Balkenende, premier van het toenmalige kabinet.

3.3 Uitdaging van vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 3)

Zoals bij de inleiding van dit hoofdstuk aangegeven, beperk ik mij tot het uitzoeken of de leerlingen die gedoubleerd zijn en/of naar een lager niveau zijn overgestapt, vwo-capaciteiten hebben of niet. Om er nu achter te komen hoe vwo-leerlingen gemotiveerd kunnen worden, waardoor ze gaan presteren op hun eigen niveau is onderzoeksvraag 3 als volgt geformuleerd:

In welke mate en op welke manier voelen vwo-leerlingen zich uitgedaagd en in hoeverre speelt het vak en de docent hierbij een rol?

Van Veen & Van der Lans (2011) beweren dat (hoog)begaafde leerlingen sneller werken, zich in de klas vervelen en zich te weinig uitgedaagd voelen. Geldt dit voor alle vwo-leerlingen of alleen vwo-leerlingen die onderpresteren? Heeft dit ook te maken met het soort vak en/of docent? Volgens Vermaas en Van der Linden (2007, pp. 40-41) werken havoleerlingen voor hun docent en speelt de relatie met de docent een belangrijke rol. Geldt dit ook voor vwo-leerlingen? Met onderstaande deelvragen probeer ik vast te stellen in hoeverre vwo-leerlingen op de scholengemeenschap X zich voelen uitgedaagd en welke rol het vak en de docent hierbij spelen:

- In welke mate vinden vwo-leerlingen dat ze uitgedaagd worden?
- In hoeverre vinden vwo-leerlingen dat het soort vak een rol speelt bij de mate waarin zij zich uitgedaagd voelen?
- Op welke manier willen vwo-leerlingen door de docent uitgedaagd worden?

3.4 De rol van de docent (onderzoeksvraag 4)

Door het beantwoorden van de voorgaande onderzoeksvragen wordt een beeld geschetst van de groep leerlingen die onder hun niveau presteren en de oorzaken hiervan. Maar hoe kunnen de docenten in de klas hierop inspelen? Om hiervoor een voorstel voor een programma te kunnen doen is het belangrijk zicht te krijgen over de kennis die bij de docenten al voorhanden is en welke nog niet. Dit leidt tot onderzoeksvraag 4:

In welke mate herkennen docenten leerlingen die onderpresteren en welke methode hanteren ze om leerlingen op hun eigen niveau te laten presteren?

Met onderstaande deelvragen wil ik inventariseren in hoeverre docenten onderpresteerders kunnen signaleren en, indien ze dit kunnen, welke acties ze momenteel al ondernemen om het probleem van onderpresteren aan te pakken. Deze acties kunnen een leidraad zijn bij de manier waarop onder hun niveau presterende leerlingen meer uitgedaagd kunnen worden, waardoor ze beter gaan presteren. Om hierop zicht te krijgen, zijn onderstaande deelvragen geformuleerd:

- In welke mate herkennen docenten het onderpresteren van vwo-leerlingen?
- Welke acties ondernemen docenten momenteel om onderpresteerders beter te laten presteren?

Aan de hand van de resultaten kan een advies gegeven worden in hoeverre “opbrengst gericht werken” toegepast wordt en welke hiaten er nog opgevuld moeten worden.

4. Methode van onderzoek

De onderzoeksgroep bestaat uit alle leerlingen die in 2011-2012 gestart zijn in de gymnasium of atheneum/havo brugklas. Deze populatie bestaat uit 105 leerlingen. Hiervan zijn vier leerlingen gedurende hun schoolloopbaan van school veranderd en zijn niet meer op de scholengemeenschap X in beeld. Verder is één leerling dusdanig ernstig ziek dat zij niet bij dit onderzoek betrokken wordt. Dit betekent dat er van deze populatie 100 respondenten deelnemen aan dit onderzoek.

De keuze voor deze groep leerlingen is gebaseerd op drie argumenten:

- Deze leerlingen hebben bijna hun middelbare schooltijd erop zitten en kunnen per leerjaar aangeven welke veranderingen ze hebben doorgemaakt en welke manier van lesgeven hen aanspreekt. De studieresultaten die zij bereikt hebben kunnen over een periode van 5 jaar worden bekeken, waardoor een beter beeld ontstaat van de ontwikkeling die de leerling heeft ondergaan.
- De leerlingen die afgestroomd zijn naar een lager niveau zitten deels in 5 Havo. Dit betekent dat deze groep leerlingen nog op school zit waardoor zij makkelijker te bereiken zijn voor deelname aan dit onderzoek.
- Het aantal respondenten uit deze populatie die deelnemen aan dit onderzoek is groot (grootte steekproef is 95%).

4.1 Onderpresteerders met een vwo-advies (onderzoeksvraag 1)

Van de 100 respondenten, die deelnemen aan dit onderzoek, worden over een periode van 5 jaar de studieresultaten en capaciteitentesten bekeken. De empirische gegevens die verzameld worden, zijn:

- Het carrièreverloop aan de scholengemeenschap X;
- De resultaten van de DAT (Differentiële Aanleg Testserie) test¹¹;
- De resultaten van de ISV (Inventarisatie StudieVaardigheden) test¹²;
- De resultaten van de Cito-toets behaald in groep 8 van de basisschool;
- Advies basisschool.

Van deze 100 respondenten wordt eerst het carrièreverloop aan de scholengemeenschap in kaart gebracht. Dit gebeurt aan de hand van het leerlingvolgsysteem door per schooljaar de klassen waarin de respondent heeft gezeten, weer te geven. Uit deze gegevens kan dan geconcludeerd worden of een leerling steeds regulier bevorderd is, of een klas gedoubleerd heeft en/of overgestapt is naar een lager niveau. Op basis hiervan worden de respondenten in twee groepen verdeeld. De groep respondenten die regulier bevorderd zijn, vanaf nu Leerling-groep (A) genoemd en de groep respondenten die gedoubleerd en/of in niveau zijn afgezakt. Van deze tweede groep zijn vervolgens de hierboven genoemde empirische gegevens verzameld.

¹¹ Een capaciteitentest die in de 3^e klas vwo wordt afgenomen (zie bijlage 9.1).

¹² Een test, waarbij inzicht wordt gekregen in de studiecompetentie en –vaardigheden en die wordt afgenomen in de 4^e klas vwo / havo (zie bijlage 9.4).

Op basis van deze empirische gegevens wordt de tweede groep respondenten opgesplitst. De groep met respondenten die de capaciteiten hebben, maar niet de verwachte resultaten laten zien, de vermeende onderpresteerders, wordt vanaf nu leerling-groep (B) genoemd en de groep met respondenten die niet de benodigde capaciteiten voor het vwo bezitten, wordt leerling-groep (C) genoemd. De bepaling in welke groep, (B) of (C), de overgebleven respondenten worden geplaatst, gebeurt door de resultaten van de DAT, ISV, Cito en advies

Tabel 3. Criteria voor plaatsing respondenten in “Leerlingen (B)” of “Leerlingen (C)”

Respondenten	DAT						Cito			Advies	ISV				
	vwo			havo			<542	541>	544>	basisschool minimaal					
	H	G	L	H	G	L		<545			1	2	3	4	5
Leerlingen (B)	x							x	x	vwo/havo	2 = score R 3 = score G of S				
		x						x	x	vwo/havo					
			x					x	x	vwo/havo					
				x				x	x	vwo/havo					
Leerlingen (C)			x				x	x		vwo/havo					
				x			x	x		vwo/havo					
					x		x	x		vwo/havo					
						x	x	x		vwo/havo					

DAT: H = hoog gemiddelde; G = gemiddelde; L = laag gemiddelde capaciteiten (zie bijlage 9.1)

ISV: 1 = leeractiviteiten; 2 = leervoorwaarden; 3 = studiecompetent; 4 = mentaal weerbaar; 5 = samenwerken; R = risico score; G = gemiddelde score; S = succes score (zie bijlage 9.4)

basisschool met elkaar te vergelijken. Hierbij wordt gebruik gemaakt van Tabel 3. Als startpunt bij de bepaling wordt gekeken naar het resultaat van de DAT. Afhankelijk van het moment van overstap naar havo kan deze test op havo-niveau in plaats van op vwo-niveau afgenomen zijn. Een respondent wordt altijd in groep (B) geplaatst als de DAT een gemiddeld of hoog vwo-niveau aangeeft en de Cito-score minimaal 542 laat zien. Beide testen laten dan namelijk zien dat de betreffende respondent de capaciteiten heeft om een vwo-diploma te behalen. Heeft de respondent bij de DAT een laag vwo- of hoog havo-niveau en de cito-score boven de 542 dan wordt ook gekeken naar de ISV. De vraag is dan namelijk of deze respondent de capaciteiten heeft of niet. Een onderpresteerder kan namelijk lager scoren op een capaciteitentest, zoals DAT, waardoor er een verkeerd beeld wordt geschetst. De ISV geeft dan vervolgens een beeld van de leervoorwaarden die noodzakelijk zijn om een vwo-diploma te kunnen behalen. Een onderpresteerder scoort risicovol op leervoorwaarden (2) en gemiddeld of succesvol op studiecompetentie. Wat bedoeld wordt met leervoorwaarden en studiecompetentie staat beschreven in bijlage 9.4.

4.2 Oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 2)

Om een antwoord op deze hoofdvraag te krijgen, is er gekozen voor het bevragen respondenten, de onderzoeksgroep¹³, en informanten, de ouders van de leerlingen binnen de onderzoeksgroep, met behulp van een schriftelijke enquête. De keuze voor de afname van een schriftelijke enquête is gebaseerd op de eenvoud van de afname. Middels een enquête kan op een adequate manier in een vrij korte tijd veel informatie verkregen worden.

¹³ De leerlingen die in schooljaar 2011-2012 gestart zijn in een gymnasium of atheneum/havo brugklas.

Een nadeel is dat niet doorgevraagd kan worden of extra uitleg ter verduidelijking gegeven kan worden.

Als uitgangspunt voor de opbouw van de vragen is gebruik gemaakt van het boek “De vragenlijst” (Brinkman, 2014). Om de betrouwbaarheid van de enquêtes, leerling-enquête en ouder-enquête, te waarborgen zijn deze voorgelegd aan derden. Dit betekent dat een vwo-6-leerling en een 1^e-jaarsstudent aan de lerarenopleiding Nederlands de leerling-enquête hebben bekeken en een ouder van een vwo-leerling de ouder-enquête. Onduidelijkheden in de vraagstellingen worden aan de hand van de feedback van deze personen, verholpen.

Leerlingen (respondenten)

Voor de beantwoording van onderstaande deelvraag wordt een schriftelijke enquête gebruikt die is opgebouwd uit gesloten vragen, waarbij gebruik gemaakt is van drie twee typen vragen: “enkele selectie”, “meervoudige selectie” en “beoordelingstabel”.

- Wat zijn volgens de leerlingen de oorzaken voor hun onderpresteren?

Bij de eerste twee typen vragen, enkele en meervoudige selectie, is een vast aantal antwoordmogelijkheden gegeven, waaruit de respondenten één of meerdere keuze(s) moeten maken. Bij het derde type, worden stellingen gegeven en moet de respondent aangeven in hoeverre ze het eens of oneens zijn met de betreffende stelling. De gehanteerde “rating scale” is vier. Deze beslissing is gebaseerd op het voorkomen van het maken van een neutrale keuze. Op deze manier gedwongen worden de respondenten gedwongen om een keuze te maken uit vier mogelijkheden: helemaal eens / eens / oneens / helemaal oneens. Omdat bij de volgende hoofdvraag eveneens gebruik wordt gemaakt van een schriftelijke enquête, is ervoor gekozen om een overkoepelende vragenlijst te maken, zodat de respondenten maar één enquête hoeven in te vullen om onderzoeks-moeheid bij de respondenten te voorkomen. De complete vragenlijst is te vinden in bijlage 9.5. In Tabel 4 staat het overzicht van de vragen uit de Leerling-enquête, die betrekking hebben op de onderzoeksvraag in deze paragraaf.

Tabel 4. Vragen met betrekking tot de oorzaken van onderpresteren.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Wat is de oorzaak dat je een keer hebt moeten doubleren of hebt moeten overstappen naar een ander niveau? • Indien je een van onderstaande beperkingen hebt, geef dan aan in hoeverre deze van invloed zijn geweest op jouw loopbaan. • Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen momenteel van toepassing zijn op jouw schoolloopbaan. |
|---|

De vragen zijn gebaseerd op de factoren die genoemd zijn in het theoretisch kader (par. 2.3):

- persoonlijke kenmerken, waarbij ordelijkheid en motivatie een grote rol spelen
- emotioneel en sociaal welzijn
- thuissituatie en het sociaaleconomisch milieu
- schoolklimaat
- een diagnose, zoals ADD, autisme enz.

Alle respondenten krijgen een verzoek om de enquête in te vullen, waarbij de respondenten onderverdeeld zijn in drie leerling-groepen (par. 4.1): (A), (B) en (C).

Het invullen gebeurt onder schooltijd in de mediatheek.

Per subgroep wordt bij elke vraag het percentage dat een bepaald antwoord wordt gegeven, berekend. De antwoorden van de subgroepen worden met elkaar vergeleken en gerapporteerd in hoofdstuk 6 “Resultaten en conclusies”. Dit om de antwoorden van de

respondenten die wel een succesvolle vwo-carrière hebben, te kunnen vergelijken met diegene die dat niet hebben.

Om nog specifiekere oorzaken te achterhalen, waardoor vwo-leerlingen absoluut onderpresteren, moet er doorgevraagd kunnen worden. Een enquête is hiervoor niet afdoende. Om deze reden is er ook besloten om een interview te houden met respondenten uit de leerling-groep (B). De respondenten worden steekproefsgewijs gekozen, waarbij wel gelet wordt op een evenwichtige verdeling tussen:

- jongen of meisje
- doubleren of afzakken naar ander niveau of doubleren én afzakken naar ander niveau.

De grootte van de steekproef bedraagt 24 respondenten. Omdat deze groep respondenten vaak onzeker is en het thema waarover ze gevraagd worden gevoelig ligt, wordt het interview in groepjes van 2 of 3, onder schooltijd, uitgevoerd. Op deze manier wordt er een veilige omgeving gecreëerd. In het bijzijn van medescholieren is het voeren van zo'n gesprek minder beladen. Een nadeel kan zijn dat een leerling minder vaak een antwoord geeft dan een andere leerling. Ook kan de leerling op ideeën gebracht worden door de antwoorden van de andere deelnemers aan het interview. Om dit te voorkomen wordt elke deelnemer gevraagd een antwoord te geven op de gestelde vraag en wordt doorgevraagd bij het geven van dezelfde antwoorden. De ouders krijgen omtrent de deelname aan dit interview een informatiebrief (zie bijlage 9.8), zodat ouders hun bezwaar tegen deelname van hun zoon/dochter aan het interview, kenbaar kunnen maken.

De focus van het interview richt zich op:

- de oorzaken van het onderpresteren;
- de mate van uitdaging tijdens de lessen;
- het vergroten van de mate van uitdaging.

(De laatste twee punten hebben betrekking op onderzoeksvraag 3).

De antwoorden op de vragen tijdens deze interviews worden in een lijst weergegeven en gerangschikt naar overeenkomst.

Ouders (informanten)

Om tot een antwoord op onderstaande deelvraag te komen, ontvangen de ouders van alle respondenten, een email met daarin de link om online een enquête in te vullen. Op deze manier hoeven ouders niet naar school te komen en er minder tijd voor vrij te maken.

- Wat zijn volgens de ouders van deze groep leerlingen de oorzaken van het onderpresteren van hun zoon / dochter?

Deze enquête bestaat uit dezelfde type vragen als de enquête die door de respondenten wordt ingevuld en aangevuld met open vragen. De volledige enquête is te vinden in bijlage 9.6.

Alle ouders vullen voor hun kind (respondent) één keer de enquête in. De ouders zijn op dezelfde manier onderverdeeld in ouder-groepen: (A), (B) en (C).

Behoort hun kind tot groep (A) dan zitten de ouders in de gelijk genummerde groep (A) van de ouders.

De antwoorden worden op dezelfde manier verwerkt zoals aangegeven bij bovenstaande deelvraag. De antwoorden op de open vragen worden gecategoriseerd op overeenkomsten. Vervolgens worden de antwoorden van de subgroepen met elkaar vergeleken en bij de resultaten in hoofdstuk 6 gerapporteerd.

4.3 Uitdaging van vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 3)

Om deze hoofdvraag te beantwoorden, wordt de overall leerling-enquête gebruikt (bijlage 9.5). De verantwoording van deze enquête is te vinden in par.4.2 en wordt hier niet meer besproken.

De relevante vragen die betrekking hebben op het beantwoorden van onderstaande deelvragen, staan weergegeven in Tabel 5.

- In welke mate vinden vwo-leerlingen dat ze uitgedaagd worden?
- In hoeverre vinden vwo-leerlingen dat het soort vak een rol speelt bij hun mate van uitdaging?
- Op welke manier willen vwo-leerlingen door de docent uitgedaagd worden?

Om een vergelijk te kunnen maken worden de antwoorden per leerling-groep (A), (B) en (C), afzonderlijk bekeken. Bij elke vraag wordt het percentage van eenzelfde antwoord berekend. Uiteindelijk worden de antwoorden van de subgroepen met elkaar vergeleken en gerapporteerd bij de resultaten (hoofdstuk 6).

Tabel 5. Vragen met betrekking tot de uitdaging van vwo-leerlingen.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Hoe vaak maak je huiswerk voor onderstaande vakken? • Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen van toepassing zijn op het maken van je huiswerk • Geef aan hoe graag je de lessen in onderstaande vakken volgt. • Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen van toepassing zijn op het volgen van lessen. |
|---|

Tijdens het interview met de onderpresteerders (zie par. 4.2) waar gevraagd wordt naar de oorzaken, worden ook vragen gesteld die betrekking hebben op de deelvragen in deze paragraaf. Denk daarbij aan:

- Voelen jullie je uitgedaagd in de lessen en is dit per vak verschillend en afhankelijk van docent?
- Hoe ziet de perfecte les eruit?

De antwoorden op deze vragen worden meegenomen en weergegeven in hoofdstuk 6.

4.4 De rol van de docent (onderzoeksvraag 4)

Alle docenten die lesgeven aan het vwo van de scholengemeenschap X worden net als de ouders van de leerlingen uit de onderzoeksgroep (par. 4.2) als informant gebruikt, om na te gaan in hoeverre zij onderpresteerders herkennen en acties ondernemen om dit te voorkomen. De deelvragen in deze paragraaf zijn:

- In welke mate herkennen docenten het onderpresteren van vwo-leerlingen?
- Welke acties ondernemen docenten momenteel om onderpresteerders beter te laten presteren?

Deze informantengroep bestaat uit 65 docenten die het huidig schooljaar lesgeven aan vwo-leerlingen van de scholengemeenschap X. Van deze groep behoren 39 docenten tot het vwo-team. De overige 26 docenten zijn werkzaam binnen het havo of mavo-team en geven daarnaast aan minimaal één vwo-klas les¹⁴.

¹⁴ De scholengemeenschap X is een team-gestuurde organisatie.

Alle docenten binnen deze informantengroep, krijgen een verzoek om een enquête online in te vullen, gestuurd.

Ten behoeve van de betrouwbaarheid van de docent-enquête wordt een vwo-docent gevraagd om deze enquête kritisch te bekijken en te voorzien van feedback. Deze feedback wordt verwerkt in de enquête.

Deze docent-enquête bestaat uit twee typen gesloten vragen: enkelvoudige selectie en beoordelingstabel.

Om de eerste deelvraag te kunnen beantwoorden krijgen de informanten onderstaande vragen voorgelegd.

- Geef aan in hoeverre u denkt dat onderpresterende leerlingen onderstaande herkenbare eigenschappen bezitten.
- Geef aan hoeverre u het met onderstaande stellingen met betrekking tot onderpresterende (hoog)begaafde leerlingen eens bent.

Bij deze vragen wordt een “rating scale” van vijf gehanteerd. De informanten maken bij de eerste vraag een keuze uit: alle / meeste / enkele / geen van de onderpresteerders / weet ik niet. Bij de tweede vraag kunnen zij kiezen uit: altijd / meestal / soms / weet ik niet. Bij deze vragen geeft de laatste antwoordmogelijkheid aan of docenten überhaupt kennis hebben van onderpresteerders.

De tweede deelvraag wordt onderzocht aan de hand van onderstaande vragen uit de Docent-enquête:

- In hoeverre zijn onderstaande beweringen op u als vakdocent van toepassing met betrekking tot de begeleiding van onderpresterende leerlingen?
- Wat zou volgens u een goede aanpak zijn om onderpresterende leerlingen te motiveren en beter te laten presteren en in hoeverre maakt u gebruik van deze aanpak?
- Geef bij onderstaande stellingen aan in hoeverre die van u van toepassing zijn met betrekking tot (hoog)begaafde onderpresteerders.

Bij deze vragen wordt een “rating scale” van vier gehanteerd, om de informant te dwingen een keuze te maken tussen altijd / meestal / soms / nooit. Een neutraal antwoord is hier niet mogelijk.

Bij de resultaten wordt bij elke stelling het percentage dat een bepaald antwoord wordt gegeven, berekend en gerapporteerd. Hierbij wordt ook het gemiddelde en de standaarddeviatie berekend.

In de enquête worden ook open vragen gesteld zodat de informant verder toelichting kan geven op de eerder gestelde vragen. De volledige enquête is weergegeven in bijlage 9.7.

5. Praktische relevantie

Zoals vermeld in de verlegenheidssituatie, wil de scholengemeenschap X meer leerlingen verwerven en “opbrengstgericht werken”. Om dit te bereiken is het profileren van het vwo binnen deze scholengemeenschap een speerpunt. Het vwo-team heeft dan ook als opdracht gekregen om voor vwo-leerlingen een programma op te stellen, waarbij ze meer uitgedaagd worden en beter presteren op hun eigen niveau, waardoor de kans op onderpresteren bij vwo-leerlingen zo klein mogelijk wordt en uitval (doubleren en/of overstappen naar een lager niveau) wordt voorkomen. De relevantie van dit onderzoek is dus driedig, namelijk het in kaart brengen van het aantal vwo-leerlingen die onderpresteren, het voorkomen van onderpresteren en het tegengaan van uitval.

Dit onderzoek leidt tot inzicht in het aantal vwo-leerlingen dat onderpresteert en hierdoor uitvalt in de vorm van doubleren, overstapt naar een lager niveau of zelfs doubleert én overstapt (onderzoeksvraag 1). Zoals in de aanleiding (hoofdstuk 1) is vermeld, bestaat het vermoeden dat het hier om een vrij grote groep vwo-leerlingen gaat. Als uit dit onderzoek blijkt dat dit vermoeden niet juist is, kan de verklaring hiervoor tweeledig zijn. Het kan betekenen dat er al zo goed “opbrengst gericht” te werk wordt gegaan, waardoor het aantal vwo-leerlingen dat onderpresteert en uitvalt klein is. Echter, ten aanzien van dit “aantal” is de letterlijke uitspraak van de teamleider van het vwo, dhr. Z illustratief: “elke leerling die doubleert of afstroomt is er eentje teveel en dit moet voorkomen worden” (persoonlijke communicatie, 11 april 2016). Kortom: iedere uitval is er eentje teveel en is niet acceptabel. Daardoor is een discussie over het aantal leerlingen dat uitvalt niet relevant. De tweede verklaring is gebaseerd op toeval. Het kan namelijk dat alleen het percentage uitval bij de onderzochte groep leerlingen klein is, maar niet bij de vwo-leerlingen die in een ander schooljaar zijn gestart in een brugklas gymnasium of atheneum/havo. Deze tweede verklaring kan gestaafd worden door de onderzoeksgroep uit te breiden met vwo-leerlingen die gestart zijn in andere schooljaren.

Gelet op bovenstaande relevantie is het belangrijk om de oorzaken van onderpresteren boven water te krijgen.

Waardoor wordt een leerling een onderpresteerder? Is hij/zij lui of ongemotiveerd? Is deze vraag wel terecht? Om zulke vragen te beantwoorden, wordt bij dit onderzoek gekeken naar de oorzaken van onderpresteren vanuit het oogpunt van de leerling en zijn/haar ouders (onderzoeksvraag 2). Bij de beantwoording van deze onderzoeksvraag spelen volgens het theoretisch kader (hoofdstuk 2) verschillende factoren, waaronder het sociaal welzijn en de thuissituatie, een rol. Zijn deze vragen helder dan kan aan de hand van de oorzaken gekeken worden naar een manier om de onderpresterende leerlingen wel voldoende te laten presteren.

Daarbij is het belangrijk te weten hoe vwo-leerlingen uitgedaagd willen worden (onderzoeksvraag 3), want volgens het theoretisch kader (hoofdstuk 2) speelt de mate van uitdaging een rol bij het goed presteren op school (Platform Beleidsinformatie, 2015). Gebeurt dit namelijk niet, dan wordt de kans vergroot dat deze leerlingen gaan onderpresteren. Om de groep onderpresteerders zo klein mogelijk te houden is het dus noodzakelijk om een programma te ontwikkelen waarbij de leerling zoveel mogelijk wordt uitgedaagd. Het opzetten van een programma is bij voorbaat tot mislukken gedoemd, als het niet aansluit bij de wensen van de leerlingen. Moet er een programma met extra uitdaging komen per vak? Dit is een vraag die bij het ontwikkelen van een programma ter sprake kan komen en door middel van dit onderzoek beantwoord kan worden.

Als laatste wordt er bij dit onderzoek geïnventariseerd in hoeverre docenten binnen hun eigen les leerlingen beter weten uit te dagen en onderpresteren op die manier binnen hun vak te voorkomen (onderzoeksvraag 4). Waarom het ei van Columbus opnieuw uitvinden, als er misschien al mooie methodes voorhanden zijn? Methodes die door docenten al gehanteerd worden en die werken. Deze kunnen in het voorstel voor een programma ingepast worden.

Dit onderzoek levert dan de gegevens die essentieel zijn om enerzijds “opbrengstgericht werken” te optimaliseren en anderzijds een voorstel voor het opzetten van een programma voor vwo-leerlingen die meer uitgedaagd willen worden om zodoende uitval te voorkomen.

6. Resultaten en conclusies

6.1 Onderpresteerders met een vwo-advies (onderzoeksvraag 1)

In het schooljaar 2011-2012 zijn er 105 leerlingen gestart aan het vwo van de scholengemeenschap X in Gulpen. Van deze groep leerlingen zijn er 4 leerlingen niet meer op deze school aanwezig en 1 leerling ernstig ziek. Er zijn dus in totaal 100 respondenten die aan dit onderzoek hebben meegedaan, waarvan 46 meisjes en 55 jongens. De van deze respondenten verzamelde empirische gegevens zijn te vinden in bijlage 9.9.

Schoolloopbaan

Uit de schoolloopbaan blijkt dat er 44 respondenten (25 meisjes en 19 jongens) tot nu toe ieder jaar bevorderd zijn en nu in de 5^e klas gymnasium of atheneum zitten.

Van de overgebleven 56 respondenten hebben/zijn:

- 12 respondenten (6 meisjes) 1x op het vwo gedoubleerd, waarvan 1 respondent de brugklas (meisje), 4 respondenten (1 meisje) vwo-3 en 7 respondenten (4 meisjes) vwo-4;
- 2 respondenten tijdens de brugklas overgestapt naar de brugklas havo/mavo om vervolgens naar de mavo te stappen;
- 14 respondenten (2 meisjes) na de brugklas overgestapt naar havo-2, waarvan 3 respondenten (1 meisje) ook havo-2 hebben gedoubleerd, 7 respondenten (1 meisje) Havo-3 en 1 respondent na havo-3 is overgestapt naar mavo-4;
- 4 respondenten (2 meisjes) na vwo-2 overgestapt naar havo-3, waarvan 1 respondent (meisje) ook havo-3 heeft gedoubleerd;
- 8 respondenten (4 meisjes) tijdens de vwo-3 overgestapt naar havo-3, waarvan 4 respondenten (2 meisjes) eveneens havo-3 gedoubleerd hebben, 1 respondent havo-4 en 1 respondent havo-3 en daarna is overgestapt naar mavo-4;
- 12 respondenten (4 meisjes) na vwo-3 overgestapt naar havo-4, waarvan 1 respondent ook havo-4 gedoubleerd heeft;
- 4 respondenten (2 meisjes) na de vwo-4 overgestapt naar havo-4.

Hieruit kan geconcludeerd worden, dat 44% van de respondenten steeds regulier bevorderd is, 12% op vwo één klas gedoubleerd heeft en 44% overgestapt is naar havo. Van de 44% respondenten maken de meeste de overstap tijdens of na havo-3 (45%). Dit percentage is groter dan het percentage respondenten uit deze groep (36%) die tijdens of na de brugklas atheneum/havo overstappen. Opvallend is dat van de groep respondenten die overstappen naar havo 41% ook nog eens één klas op havo heeft gedoubleerd en/of overgestapt zijn naar mavo.

Onderpresteren

Er is alleen gekeken naar absoluut onderpresteren, dit wil zeggen dat dit onderpresteren doubleren en/of overstappen naar een lager niveau tot gevolg had. De respondenten, leerlingen (A), die tijdens hun schoolloopbaan elk jaar bevorderd zijn en nu in 5 gymnasium of 5 atheneum zitten, zijn niet op onderpresteren onderzocht. Van deze leerlingen zijn, zoals vermeld bij de methode van gegevensverzameling (par. 4.1), geen DAT en ISV gegevens opgezocht.

Van de bij "schoolloopbaan" vermelde 56 respondenten, die gedoubleerd hebben en/of overgestapt zijn naar een lager niveau, zijn de verzamelde resultaten van de DAT en ISV weergegeven in bijlage 9.9.

Op basis van deze gegevens en de in par. 4.1 beschreven methode is vastgesteld dat 33% van de respondenten absoluut onderpresteren, dit wil zeggen dat zij wel de capaciteiten

hebben om een vwo-diploma binnen de vastgestelde termijn van zes jaar te behalen, maar deze kans niet benutten. Dit resultaat komt overeen met de bevindingen van het onderzoek uitgevoerd door Kuyper en Van der Werf (2012). Zij toonden aan dat een derde van de vwo-leerlingen niet binnen de termijn van zes jaar een vwo-diploma behalen (par. 2.2). Van de respondenten heeft 23% niet voldoende capaciteiten om een vwo-diploma binnen de termijn of überhaupt te behalen.

Conclusie

Het antwoord op de onderzoeksvraag “Hoeveel onderpresteerders, met vwo-capaciteiten zijn er en hoe ziet hun carrièreverloop binnen het voortgezet onderwijs eruit?” laat zien dat:

- 33% van alle respondenten onderpresteerders zijn. Deze leerlingen behalen een vwo-diploma niet binnen de gestelde termijn van zes jaar, maar hebben wel vwo-capaciteiten;
- 23% van alle respondenten behalen ook geen vwo-diploma binnen de gestelde termijn van zes jaar, maar zij hebben onvoldoende capaciteiten.

6.2 Oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 2)

Respons Leerling-enquête

Voordat de “Leerling-enquête” verstuurd werd, is deze gecontroleerd door een vwo-6-leerling en een 1^e-jaarsstudent aan de lerarenopleiding Nederlands. Aan de hand van hun gevonden onduidelijkheden met betrekking tot de vraagstellingen, is de enquête aangepast.

De antwoorden die alle drie de leerling-groepen hebben gegeven, zijn verwerkt in een “Excel”-bestand. Dit is vanwege de omvang niet in dit onderzoek weergegeven¹⁵.

Groep (A) heeft een respons van 93 % behaald, groep (B) een respons van 82 % en groep (C) een respons van 56 %. Bij de bepaling van deze respons zijn alleen de antwoorden meegenomen van die respondenten, die de hele enquête hebben ingevuld.

Respons interview van leerlingen

Uit groep (B) zijn in totaal 24 respondenten uitgenodigd voor een interview. Hiervan hebben uiteindelijk 20 respondenten deelgenomen: 7 vwo-4-leerlingen (3 meisjes en 4 jongens), 7 havo-5-leerlingen (1 meisje en 6 jongens) en 6 havo-4-leerlingen (2 meisjes en 4 jongens). Een respons van 83%.

De antwoorden die zijn weergegeven tijdens het interview, zijn terug te vinden in bijlage 9.10.

Oorzaken voor onderpresteren volgens de leerlingen

Voor het beantwoorden van de deelvraag “Wat zijn volgens de leerlingen¹⁶ de oorzaken van hun onderpresteren?” zijn de antwoorden op onderstaande vragen uit de leerling-enquête (zie bijlage 9.5) van belang:

1. Wat is de oorzaak dat je keer hebt moeten doubleren of hebt moeten overstappen naar een ander niveau? (meerdere antwoorden mogelijk);
2. Indien je een van onderstaande beperkingen hebt, geef dan aan in hoeverre deze van invloed zijn geweest op jouw schoolloopbaan.
3. Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen momenteel van toepassing zijn op jouw schoolcarrière.

De antwoorden op deze vragen zijn weergegeven in bijlage 9.11. De antwoorden zijn per vraag gerangschikt in tabel 1, 2 en 3 op basis van persoonlijke kenmerken (motivatie), welzijn, ziekte/leerstoornis, thuissituatie en schoolklimaat (profiel, begeleiding vanuit school).

¹⁵ Het volledige bestand staat op <https://sites.google.com/site/slimmeonderpresteerdersmaster>

¹⁶ De groep leerlingen die absoluut onderpresteert.

Persoonlijke kenmerken (motivatie)

Bij de oorzaken (vraag 1, bijlage 9.11, tabel 1) valt op dat de respondenten uit groep (B) veel vaker zeiden dat zij zich niet konden motiveren (41%); te laat zijn begonnen met leren (30%) en te weinig voor school hebben gedaan (44%) ten opzichte van de respondenten uit groep (C) (23%, 8%, 8%). Ook valt op ten aanzien van de motivatie met betrekking tot de schoolloopbaan dat de respondenten uit groep (B) minder geïnteresseerd zijn in school dan de respondenten uit groep (A), namelijk 26% ten opzichte van 10% en bij 19% ten opzichte van 2%, komt school op de laatste plaats (vraag 2, bijlage 9.11, tabel 3).

Tabel 6. Antwoorden van de respondentengroep "Leerlingen (B)" op de vragen: Wat is de oorzaak dat jullie hebben gedoubleerd en/of zijn overgestapt naar havo?

	doubleren op vwo							overgestapt naar havo							overgestapt naar havo en doubleren								
Respondenten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	T	%	
Weinig motivatie/inzet			1	1		1	1		1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	14	70	
Profiel	1											1				1	1				4	20	
Ziekte/ongeluk		1			1						1										3	15	
Leerstoornis								1													1	5	

In Tabel 6 staan per respondent de antwoorden die zijn gegeven bij de afname van het interview. Hieruit kan afgeleid worden dat van de 20 respondenten die hebben deelgenomen aan het interview zelfs 70% te kampen heeft met motivatieproblemen en inzet. Dit resultaat geeft een duidelijker beeld dan het resultaat bij de enquête, omdat de respondenten bij de motivatie konden kiezen uit drie mogelijke oorzaken en daarbij alle drie de mogelijkheden konden aankruisen. Wel geeft dit resultaat een duidelijk verschil tussen de daadwerkelijke onderpresteerders (B) en de leerlingen die geen vwo-capaciteiten (C) hebben. Geconcludeerd kan worden dat het percentage onderpresteerders (B) met een motivatieprobleem veel groter is dan het percentage leerlingen die geen vwo-capaciteiten (C) heeft.

Welzijn

Situaties die van invloed zijn op het welzijn van de respondenten zijn onder meer: eenmalig ziek zijn, gepest zijn, depressief zijn, faalangstig, geen vrienden hebben.

Uit vraag 1 (tabel 1, bijlage 9.11) valt af te leiden dat tussen de 4 en 15% van de respondenten (B) het welzijn als oorzaak voor het doubleren en/of overstappen noemde ten opzichte van maar 8% bij de respondenten (C).

Wordt dit resultaat vergeleken met de resultaten op de stellingen bij vraag 3 (tabel 3, bijlage 9.11) dan valt op dat de respondenten (B) lager scoren dan respondenten (A) en (C). Zo gaf 37% van de respondenten (B) te kennen niet goed in hun vel te zitten, ten opzichte van 24% van de respondenten (A) en 8% van de respondenten (C). Ook het gevoel nergens bij te horen is bij de respondenten (B) hoger dan bij de respondenten (A) en (C), namelijk 19% ten opzichte van 5% bij groep (A) en 8% bij groep (C). Geconcludeerd kan worden dat de respondenten uit groep (B) hoger scoorden op een slecht welzijn dan de respondenten uit groep (A) en (C).

Het interview heeft met betrekking tot de factor welzijn geen verdere bijzonderheden opgeleverd. De respondenten lieten wel weten dat zij niet lekker in hun vel zaten, maar weidden bij het doorvragen niet verder uit.

Ziekte/leerstoornis

Van de respondenten (B) gaf 44% te kennen een ziekte of een leerstoornis te hebben. Hiervan geeft 17% aan een negatieve invloed te ondervinden. Bij de respondenten van groep (A) is dit 20%, waarvan 13% geen hinder ondervindt en bij die van groep (C) 18% en 33% (tabel 3, bijlage 9.11). Hieruit kan geconcludeerd worden dat volgens de respondenten een ziekte of leerstoornis slechts beperkt van invloed is op hun presteren.

Thuisituatie

7% van de respondenten (B) en 12% van de respondenten (C) gaf te kennen dat de scheiding van hun ouders van invloed is geweest op het doubleren en/of overstappen naar een ander niveau (tabel 1, bijlage 9.11). Hoeveel ouders er gescheiden zijn komt uit de leerling-enquête niet naar voren.

Bij de thuisituatie valt wel op dat respondenten (B) lager scoorden op stellingen zoals “ik doe gezellige dingen met mijn familie”, “ik kan altijd voor hulp bij mijn ouders terecht”, “mijn ouders zijn in mij geïnteresseerd” dan de respondenten (A) en (C). Wat betekent dat bij de respondenten (B) minder gezellige dingen met de familie worden ondernomen, ze minder terecht kunnen bij hun ouders en dat hun ouders minder in hen geïnteresseerd zijn. Ook gaf 22% van de respondenten (B) aan bijna elke dag ruzie met hun ouders te hebben ten opzichte van 10% van de respondenten (A) en 8% van de respondenten (C).

Schoolklimaat

Tijdens de afgenomen interviews is aan de respondenten gevraagd hoe zij de begeleiding vanuit school hebben ervaren. De antwoorden die zij op deze vraag gaven zijn samengevat in Tabel 7.

Tabel 7. Antwoorden van de respondentengroep “Leerlingen (B)” op de vraag: Hoe hebben jullie de begeleiding vanuit school ervaren?

	doubleren op vwo							overgestapt naar havo							overgestapt naar havo en doubleren							
Respondenten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	T	%
Geen goede begeleiding door mentor	1		1	1		1	1	1		1	1						1				9	45
Geen goede begeleiding door vakdocenten				1						1					1	1			1		5	25
Teamleider niet op hoogte situatie		1																			1	5
Meer interesse in de leerling tonen					1										1	1					3	15
Stimulans nodig om huiswerk te maken								1	1											1	3	15
Wel goede begeleiding door mentor									1										1		2	10

Uit Tabel 7 valt af te lezen dat 45% van de leerlingen vond dat zij niet de gewenste begeleiding van de mentor hebben gekregen, ten opzichte van 10% die dat wel vond. De respondenten noemden daarbij voorbeelden als:

- Geen goede begeleiding bij de profielkeuze
- Meer begeleiding nodig dan gekregen
- Te laat door mentor gewaarschuwd
- Geen hulp bij het zoeken naar een oplossing

De respondenten wilden niet alleen dat de mentor interesse in hun toont, maar ook andere docenten en wilden vooral betere begeleiding van mentor en/of vakdocenten.

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat leerlingen de oorzaak van hun doubleren en/of overstappen grotendeels wijten aan hun slechte motivatie, waardoor ze zich niet voldoende hebben ingezet en dus niet voldoende presteerden. In hoeverre hun welzijn hierop van invloed is, is niet aangetoond. Een negatief welzijn lijkt wel enigszins invloed te hebben, aangezien het percentage onderpresterende leerlingen hierop hoger scoorden dan de andere leerlingen. Het hebben van een ziekte of een leerstoornis heeft slechts een beperkte invloed op de mate van presteren. Bij de groep van de onderpresteerders hebben meer leerlingen een ziekte of leerstoornis dan bij de andere leerlingen. Ook de thuissituatie oefent invloed uit op de prestatie van leerlingen. Bij de onderpresteerders doen minder leerlingen leuke dingen met hun familie en ondervinden zij minder steun van de ouders. Het niet ontvangen van de juiste begeleiding door mentor en/of vakdocent wordt hierbij als een gemis ervaren.

Respons Ouder-enquête

Voordat de enquête verstuurd is, is deze voorgelegd aan een ouder van een vwo-6-leerling die onderpresteert. Aan de hand van zijn bevindingen zijn de onduidelijkheden met betrekking tot de vragen en stellingen weggewerkt.

De eerste ronde, waarbij ouders per mail de enquête online moesten invullen, leverde bij alle drie de ouder-groepen, (A) – (B) – (C) een gemiddelde respons op van 10%. Na aanleiding van deze lage respons is besloten om alle informanten een reminder per post te sturen, zodat ze de enquête schriftelijk konden invullen en met behulp van een retourenvelop konden terugsturen. Dit leverde een uiteindelijke respons op van:

66% bij (A), 42% bij (B) en 35% bij (C). In totaal hebben 51 ouders de enquête ingevuld. Hierbij valt op dat de respons van groep (C) laag is ten opzichte van groep (A). Ook de respons van (B) is lager dan de respons bij (A) en de resultaten moeten met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden.

De antwoorden op de vragen van deze enquête zijn verwerkt in een “Excel”-bestand. Deze gegevens zijn vanwege de omvang niet in dit onderzoek weergegeven¹⁷.

Oorzaken voor onderpresteren volgens de ouders

Voor het beantwoorden van de deelvraag “Wat zijn volgens de ouders van deze groep leerlingen de oorzaken van het onderpresteren van hun zoon/dochter?” hebben de ouders van de respondenten een enquête ingevuld. De antwoorden op de vragen in deze enquête zijn gerangschikt op basis van persoonlijke kenmerken, waaronder motivatie en ordelijkheid, welzijn, ziekte/leerstoornis, thuissituatie en schoolklimaat (profiel, begeleiding vanuit school).

Persoonlijke kenmerken

Bij de stelling “mijn kind is ordelijk (werkt netjes en overzichtelijk)” antwoordden 59% van de ouders (A) met helemaal eens of eens, ten opzichten van 36% bij ouders (B). De antwoorden van ouders (C) kwamen overeen met die van ouders (A). Hieruit blijkt dat leerlingen die onderpresteren, groep (B), minder vaak ordelijk zijn (vraag 11, bijlage 9.12, tabel 1) dan leerlingen die steeds regulier bevorderd zijn, groep (A).

Op het gebied van motivatie (vraag 12, bijlage 9.12, tabel 2) valt op dat de ouders uit groep (B) veel vaker zeiden dat hun kind zich niet kon motiveren (41%); te laat is begonnen met leren (30%) en te weinig voor school heeft gedaan (44%) ten opzichte van de respondenten uit groep (C), namelijk respectievelijk 23%, 8% en 8%.

Welzijn

In Tabel 8 staan de antwoorden op stellingen (bijlage 9.12, tabel 1) die zicht bieden op het welzijn van de leerlingen. Uit deze figuur valt af te leiden dat het welzijn van groep (B) lager is dan bij groep (A). Een duidelijk significant verschil is te zien bij de concentratie op school.

¹⁷ Het volledige bestand staat op <https://sites.google.com/site/slimmeonderpresteerdersmaster>

Liefst 64% van de ouders (B) gaf te kennen dat hun kind zich moeilijk kan concentreren op school.

Tabel 8. Het percentage ouders dat helemaal eens of eens zijn met de stellingen die betrekking hebben op het welzijn van hun kind.

Ouders	(A)	(B)	(C)
Stelling	%	%	%
Gaat niet graag naar school	10,34	35,71	25,00
Is vaak ziek en verzuimt school	0	21,43	12,50
Is faalangstig	13,79	28,57	37,50
Kan zich moeilijk concentreren op school	13,79	64,29	0,00
Voelt zich snel aangevallen	13,79	28,57	25,00

Ziekte/leerstoornis

Op de vragen of zoon/dochter een lichamelijke beperking en/of een leerbeperking heeft, gaven bij ouders (A) twee (7%) aan dat er sprake is van dyslexie en één informant dat zijn/haar kind hooikoorts heeft. Bij groep (B) antwoordden aanzienlijk meer ouders (43%) op deze vragen. Zo is er sprake van dyslexie (1x), Asperger (1x), concentratieproblemen (1x), rugproblemen (2x) en niet aangeboren hersenletsel (1x). Bij (C) gaf een ouder aan dat er sprake is van dyslexie en een ouder COPD. Dit betrof 25% van de ouders uit groep (C). Bij dit percentage moet vermeld worden dat de respons van deze groep laag was ten opzichte van (A) en (B).

Thuisituatie

De resultaten van de enquête waarmee de thuisituatie in kaart wordt gebracht, is weergegeven in bijlage 9.12, tabel 3.

Hieruit blijkt dat in het algemeen dat de meeste ouders een hoog opleidingsniveau hebben. Zo had 50% van de ouders (B) zowel vader als moeder een hbo- of wo-opleiding afgerond. Bij ouders (A) was dit 45% en bij ouders (C) 37%.

Opvallend is ook dat gezinnen van ouders (A) allemaal bestaan uit vader, moeder en in 90% van de gezinnen zelfs met 2 of 3 kinderen. Bij ouders (B) en (C) bestaat 75% van de gezinnen uit vader en moeder. Minder gezinnen uit de groepen ouders (B) en (C) hebben 2 of 3 kinderen.

Bij ouders (B) en (C) wordt in meer gezinnen een vreemde taal, anders dan Nederlands of een dialect, gesproken dan bij ouders (A). De meest gesproken taal binnen een gezin is het dialect.

De tijd dat de gezinnen van alle drie de groepen besteden aan activiteiten is vrijwel gelijk, maar er is wel een verschil te zien in het soort activiteit dat ondernomen wordt.

Bij ouders (A) hebben de activiteiten een meer culturele achtergrond, waarbij gedacht moet worden aan activiteiten, zoals museum-, theater- en/of stadsbezoek, muziek maken en daar hoort dan ook reizen naar steden en cultuurvakanties bij. Bij ouders (B) en (C) ligt meer de nadruk bij activiteiten zoals attractieparken en sporten, maar ook kampeer- en skireizen. Opvallend is het groot aantal gezinnen bij ouders (A) die wandelen en/of fietsen.

Schoolklimaat

In de enquête is aan de ouders gevraagd op welke manier volgens hen de mentor en/of docenten een positieve bijdrage geleverd heeft aan de begeleiding van hun kind en wat kan beter. Hierbij gaven 41% van de ouders (A), 71% van de ouders (B) en 25% van de ouders (C) te kennen dat zij negatief zijn over de begeleiding van hun kind vanuit school. Zo vonden zij de begeleiding vanuit de mentor vaak te laat op gang kwam en niet goed geluisterd is

naar ouders, vakdocenten niet altijd betrokken zijn en geen contact opnemen met ouders en vaak de leerling niet weet te motiveren. Daarentegen vond 17% van ouders (A), 21% van ouders (B) en 50% van ouders (C) dat de begeleiding juist positief was en dat hun kind een betrokken mentor had, die interesse toonde in hun kind. De ouders gaven ook te kennen dat zij onderstaande punten belangrijk vinden:

- Het geven van positieve feedback
- Hulp bij het leren “leren”
- Uitdaging bieden, zodat kind op zijn/haar niveau werkt
- Structuur bieden
- Het leerlingvolgsysteem (magister) consequent gebruiken

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat ouders vonden dat het doubleren en/of overstappen naar een lager niveau te wijten is aan een slechte motivatie van hun kind, maar ook dat de begeleiding vanuit school, voornamelijk de mentor, niet optimaal was. Zo werd genoemd “de slechte verstandverhouding met de mentor in de 3^e is mede een oorzaak van de slechte motivatie”, “in de derde minimale ondersteuning”, “er is helaas nooit naar ons geluisterd door mentoren”¹⁸.

Verder speelt de ordelijkheid van de leerling een rol. Meer ouders van leerlingen die steeds regulier bevorderd zijn, gaven aan dat hun kind netjes en overzichtelijk werkt, dan ouders van de leerlingen die onderpresteren. Het hebben van een lichamelijke beperking of leerproblemen kwam vaker voor bij de leerlingen die onderpresteren, maar heeft een beperkte invloed op de leerprestatie van het kind.

Bij de thuissituatie blijken bij de groepen (B) en (C) ouders gescheiden te zijn, terwijl dit bij groep (A) niet het geval is. Van het totale aantal respondenten die de enquête hebben ingevuld gaat het om 5 ouders van de 51 respondenten. Dit is nog geen 5% en op basis hiervan kan niet aangegeven worden of het hebben van gescheiden ouders van invloed is op het onderpresteren van leerlingen. Dit zelfde geldt ook voor het wel of niet spreken van een vreemde taal.

De tijd dat de gezinnen van alle drie de groepen besteden aan activiteiten is vrijwel gelijk, maar er is wel een verschil te zien in het soort activiteit dat ondernomen wordt.

Zo ondernemen de gezinnen van de leerlingen die steeds regulier bevorderd zijn meer culturele activiteiten dan de gezinnen van leerlingen die onderpresteren.

Conclusie

Het onderzoek naar de oorzaken van onderpresteren bij vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 2) heeft aangetoond dat een combinatie van geen goede ordelijkheid en motivatie, het hebben van een slechte concentratie en niet lekker in zijn/haar vel zitten een rol speelt bij het onderpresteren. Het hebben van een lichamelijke beperking of een leerbeperving zoals ADD en Asperger, is beperkt van invloed op onderpresteren. Uit de thuissituatie kan alleen afgeleid worden dat bij de gezinnen, waarvan het kind onderpresteert, minder culturele activiteiten ondernomen worden.

Zowel de ouders en leerlingen vinden dat de begeleiding vanuit school veel beter kan.

¹⁸ Verdere uitspraken van ouders zijn te vinden via de link
<https://sites.google.com/site/slimmeonderpresteerdersmaster>

6.3 Uitdaging van vwo-leerlingen (onderzoeksvraag 3)

Voor het beantwoorden van deze hoofdvraag en de daarbij behorende deelvragen werd gebruik gemaakt van de leerling-enquête en het interview. De respons van deze twee onderzoeksmethoden is besproken in par. 6.2 en wordt hier niet meer vermeld.

De antwoorden van alle drie de groepen respondenten zijn gecategoriseerd in een “Excel”-bestand en wordt zoals eerder vermeld (par. 6.2), niet weergegeven.

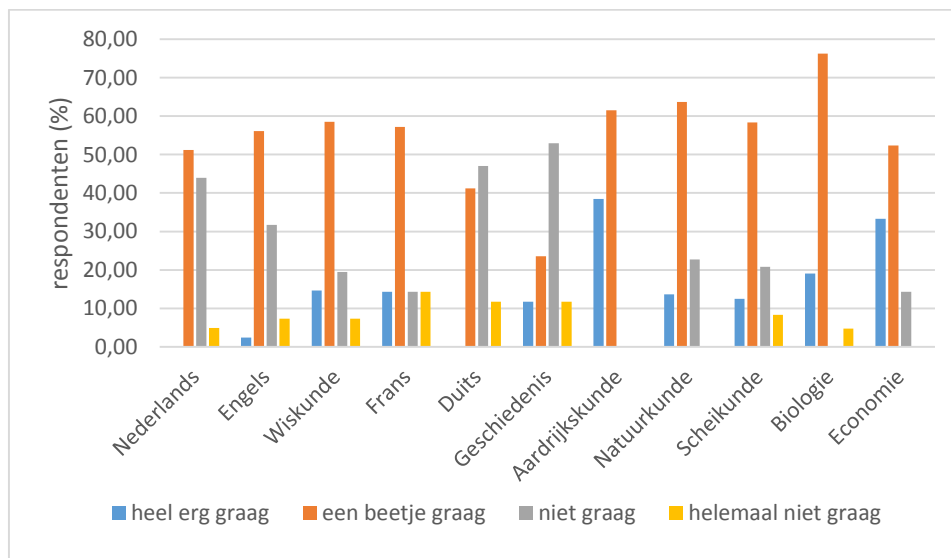
Omdat bij deze hoofdvraag wordt gekeken naar vwo-leerlingen, zijn de antwoorden van de respondenten uit groep C buiten beschouwing gelaten. Deze respondenten hebben immers geen vwo-capaciteiten.

De mate van uitdaging

Voor de beantwoording van de deelvraag “In welke mate vinden vwo-leerlingen dat ze uitgedaagd worden” is de stelling “ik verveel mij vaak in de les” van belang. De respondenten moesten bij de leerling-enquête aangegeven (zie tabel 1, bijlage 12) in hoeverre zij het met deze stelling eens zijn. Hierop gaf binnen de leerling-groep (A), 39% aan het met deze stelling eens te zijn. Binnen de groep (B) is percentage zelfs groter, namelijk 74%. Tijdens het interview werd door de respondenten opgemerkt dat zij nu de leerstof te simpel vinden en zij zich helemaal niet meer uitgedaagd voelen in de les (bijlage 9.10, “Voelen jullie je uitgedaagd in de lessen en is dit per vak verschillend en afhankelijk van docent?”).

De mate van uitdaging en de rol van het vak

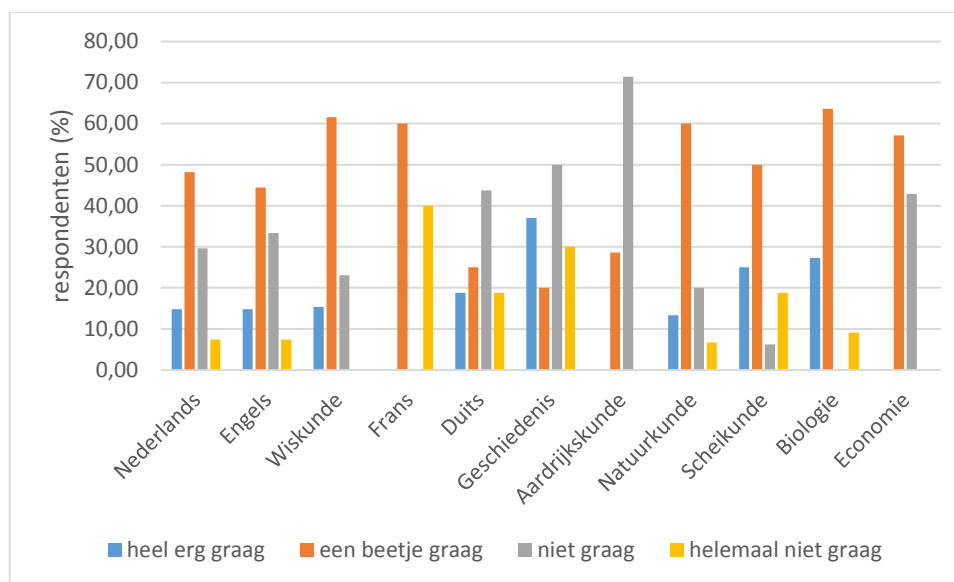
De tweede deelvraag gaat over de rol van het vak bij de mate van uitdaging. Om deze vraag te beantwoorden werd in de leerling-enquête aan de respondenten gevraagd aan te geven in hoeverre zij de lessen binnen een vak uitdagend vinden. De antwoorden van groep (A) (zie bijlage 9.12) op deze vraag is in een staafdiagram weergegeven (zie Figuur 1). Per vak is het percentage respondenten dat het vak heel erg graag / een beetje graag / niet graag / helemaal niet graag, volgt.



Figuur 1. Leerling-groep (A): % respondenten versus het volgen van lessen binnen een bepaald vak

Uit Figuur 1 is vervolgens af te leiden dat de respondenten met het vak Aardrijkskunde in hun profiel dit vak graag volgen. Dit geldt eveneens voor het vak Economie. De echte

uitschieters zijn te zien bij de vakken Duits en Geschiedenis. Hier geeft meer dan de helft aan de lessen van deze vakken niet graag te volgen. Van groep (B) zijn ook de antwoorden bekeken op de vraag in hoeverre zij de lessen binnen een bepaald vak volgen en weergegeven in een zelfde soort staafdiagram (zie Figuur 2).



Figuur 2. Leerling-groep (B): % respondenten versus het volgen van lessen binnen een bepaald vak

Deze respondentengroep vindt duidelijk het vak Aardrijkskunde niet leuk. Duits en geschiedenis laat een wisselend beeld zien, maar ook hier vindt het overgrote deel deze vakken niet leuk.

Uit het interview met respondenten uit groep (B) kwamen ook nog opmerkingen als (zie bijlage 9.10):

- Te veel waarschuwen dat een vak moeilijk is werkt demotiverend;
- Vakken die te eenvoudig zijn, zijn niet uitdagend;
- Wil wel iets anders doen, maar niets extra's.

Het vak maakt dus wel uit in hoeverre vwo-leerlingen zich uitgedaagd worden. Bij de vakken Duits en Geschiedenis voelen de leerlingen zich het minst uitgedaagd. Hierbij speelt de moeilijkheidsgraad een rol. Leerstof die te eenvoudig is, is niet uitdagend.

De manier van uitdaging door de docent

Op welke manier willen vwo-leerlingen door de docent uitgedaagd worden? De vraag werd beantwoord door middel van de leerling-enquête, waarin de respondenten van een aantal stellingen moeten aangeven in hoeverre deze van toepassing zijn op hun schoolloopbaan. De antwoorden van de leerling-groepen (A) en (B) zijn weergegeven in bijlage 9.12. Hieruit blijkt dat 89% van de respondenten uit zowel groep (A) als (B) de sfeer in de klas belangrijk vindt. Zo vinden zij een vak leuk als de docent aardig is en niet onredelijk (83%). Deze docent moet wel goed kunnen uitleggen. Kan de docent dit namelijk niet dan vindt 93% van de respondenten uit groep (A) en 74% van de respondenten uit groep (B) het vak niet leuk. Net iets meer dan de helft wil daarbij ook een boeiende uitleg, anders lukt het hen niet om op te letten en gaan ze kletsen (57%). Ook wil de meerderheid uitgedaagd worden actief mee te doen in de les (60%) en complimenten krijgen (68%).

De respondenten vinden een les leuk als de leerstof interessant is (100%) en actuele onderwerpen aan bod komen (85%). Hierbij willen ze dat de docenten afwisselende werkvormen hanteert, 80% van groep (A) en zelfs 100% van groep (B), waarbij gedifferentieerd wordt (88%) en de leerlingen zelfstandig kunnen werken (80%) in hun eigen tempo (97%). Driekwart van de respondenten werkt graag samen met anderen. 73% vindt hierbij orde belangrijk, want anders is de les niet leuk.

Conclusie

Onderzoeksvraag 3 luidde: In welke mate en op welke manier voelen vwo-leerlingen zich uitgedaagd en in hoeverre speelt het vak en de docent hierbij een rol?

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat minimaal 40% van de vwo-leerlingen zich vaak in de les verveelt. Hierbij speelt het soort vak een rol, vooral de vakken geschiedenis en Duits zijn voor de leerlingen niet uitdagend. Om de reden(en) dat deze vakken niet uitdagend zijn, te achterhalen is verder onderzoek nodig. De leerlingen zijn het overwegend eens over manier waarop zij door docenten willen worden uitgedaagd, namelijk de docent moet:

- aardig en redelijk zijn, voor een goede sfeer zorgen en orde houden;
- een duidelijke, interessante uitleg geven, waarbij actuele onderwerpen aan bod komen;
- verschillende werkvormen hanteren;
- differentiëren door de leerlingen in hun eigen tempo zelfstandig te laten werken.

6.4 De rol van de docent (onderzoeksvraag 4)

Om na te gaan in welke mate docenten het onderpresteren van vwo-leerlingen herkennen en welk acties zij vervolgens ondernemen om deze leerlingen beter te laten presteren is een enquête opgesteld. Deze enquête werd geverifieerd door een collega vwo-docent met meer dan 15 jaar ervaring. Zijn opmerkingen zijn verwerkt in de enquête, zodat de vraagstelling eenduidig is. Alle 65 docenten die het huidige schooljaar lesgeven aan vwo-leerlingen hebben per mail een verzoek ontvangen om een enquête in te vullen. Uiteindelijk werd er een respons behaald van 32%. De antwoorden van de docenten op de Docent-enquête werden gecategoriseerd in een "Excel"-bestand¹⁹.

De mate waarin docenten het onderpresteren van vwo-leerlingen herkennen

De docenten werden gevraagd aan te geven in hoeverre onderpresterende leerlingen bepaalde eigenschappen bezitten (deelvraag). De mate waarin vwo-docenten kenmerkende eigenschappen bij onderpresterende leerlingen herkenden is weergegeven in tabel 1, bijlage 9.14. Hierop kon geantwoord worden met alle / meeste / enkele / geen van de onderpresteerders deze eigenschappen bezitten. Uit de antwoorden bleek dat de helft van de docenten vond dat er maar enkele onderpresteerders bepaalde eigenschappen bezitten, zoals het hebben van een grote ontdekkingsdrang, creatief zijn, kennis hebben van feiten, slimme opmerkingen maken enzovoort. Opmerkelijk is dat zelfs 62% van de docenten vond dat de meeste onderpresterende leerlingen onverschillig staan tegenover school en maar liefst 71% vond dat de meeste van deze leerlingen lui zijn.

Bij (hoog)begaafde onderpresteerders (tabel 2, bijlage 9.14) vonden ook nu weer de meeste docenten dat maar enkele van deze leerlingen bepaalde kenmerkende eigenschappen bezitten, zoals zichzelf overschatten, faalangstig zijn, alleen iets doen als succes gegarandeerd is en werk op het laatste moment uitvoeren. Opvallend was dat nu 67% van

¹⁹ Het volledige bestand staat op <https://sites.google.com/site/slimmeonderpresteerdersmaster>.

de vwo-docenten vond dat de meeste (hoog)begaafde onderpresteerders lui zijn en desinteresse voor school heeft. Verder vond 47% dat de meeste (hoog)begaafde onderpresteerders alleen enthousiast werken voor hun passies en zelf 57% dat de meeste alleen een opdracht uitvoeren als zij het nut ervan inzien.

Uiteindelijk gaven 62% van de docenten aan dat zij maar soms (hoog)begaafde onderpresteerders kunnen herkennen en maar 33% kunnen dit meestal wel.

De acties die docenten ondernemen om onderpresteerders beter te laten presteren

Om deze deelvraag te beantwoorden werden de docenten bevraagd naar hun begeleiding van onderpresterende leerlingen en naar de aanpak om onderpresterende en onderpresterende (hoog)begaafde leerlingen te motiveren en beter te laten presteren. Zo kregen de docenten de vraag voorgelegd in hoeverre bepaalde beweringen met betrekking tot de begeleiding van onderpresterende leerlingen, op hun van toepassing zijn. Uit de antwoorden (tabel 3, bijlage 9.14) valt af te leiden dat gemiddeld de helft van de docenten onderpresterende leerlingen soms begeleidt door de leerling de ruimte te geven om onder begeleiding zijn/haar doelen na te streven en te beoordelen op inzet. Ook neemt de helft van de docenten maar soms actie om zichzelf op de hoogte te stellen als er sprake is van onderpresteren en om voorwaarden te scheppen om onderpresteren tegen te gaan. Daarnaast gaf 28% van de docenten aan dat zij meestal of zelfs altijd gesprekken voert met de ouders van leerlingen die onderpresteren, 62% doet dat soms en zelfs 9,5% van de docenten nooit.

Uit tabel 4 (bijlage 9.14) valt af te leiden dat de meerderheid van de vwo-docenten vond dat de aanpak waarbij extra werk wordt meegegeven, straf wordt gegeven bij niet nakomen van afspraken en instructie tot een minimum beperken, alleen in sommige gevallen een goede aanpak is. Dit in tegenstelling tot feedback geven en samen naar knelpunten en een oplossing kijken. Hier vond de meerderheid dat deze aanpak meestal werkt en zelfs 28% dat deze aanpak altijd werkt. Verder was het opvallend dat 62% van de vwo-docenten vond dat tempodifferentiatie alleen soms een goede aanpak is. Over de leerstof indikken en verrijken of alle leerlingen hetzelfde laten doen, waren de meningen van de docenten verdeeld. Docenten kregen ook de vraag voorgelegd in hoeverre zij bovenstaande methodes in hun lessen toepassen. Uit tabel 5 (bijlage 9.14) kwam naar voren dat 76% soms en 19% zelfs nooit straf geven als een afspraak niet wordt nagekomen. De leerstof indikken en verrijken of aanbieden op basis van tempodifferentiatie werd nauwelijks toegepast. Namelijk 62% gaven aan dat zij dit soms in hun lessen toepasten en zelfs 20% nooit. Zo vond meer dan de helft dat onderpresteerders meestal hetzelfde moeten doen als andere leerlingen en nooit extra werk meegaven.

Over (hoog)begaafde onderpresteerders dachten de ondervraagde vwo-docenten milder (tabel 6, bijlage 9.14). Zo vond nu maar 38% van de docenten dat deze leerlingen meestal hetzelfde werk moeten doen als alle andere leerlingen en gaf 33% nooit extra werk mee. Opvallend is ook dat 57% van de docenten aangaf nooit een alternatief programma te maken en maar soms differentieerde in de lessen op niveau en tempo.

Conclusie

Geconcludeerd kan worden dat docenten het moeilijk vinden om leerlingen die onderpresteren, te herkennen en zeker als deze ook nog (hoog)begaafd zijn. Zo vond de meerderheid van docenten dat de meest herkenbare eigenschap van onderpresteerders hun desinteresse voor school, is. Ook vonden de docenten de onderpresterende leerling lui. Docenten probeerden soms een bepaalde aanpak uit, maar vonden daarnaast dat deze dan ook maar soms werkte. Differentiatie op niveau en tempo is een aanpak die nog door weinig docenten in de lessen regelmatig wordt gehanteerd.

In de begeleiding van de onderpresterende leerling gaven de docenten te kennen dat maar 28% van hen gesprekken voerden met de ouders van deze leerling en dat de begeleiding op het gebied van het opstellen van doelen en voorwaarden maar bij sommige leerlingen plaatsvindt.

6.5 Samenvattende conclusie

De centrale doelstelling van dit onderzoek was gericht op:

- het onderzoeken van het percentage leerlingen dat een vwo-advies heeft, maar niet op vwo-niveau presteren;
- de oorzaken van dit onderpresteren;
- de methodes die momenteel door vwo-docenten worden gebruikt om dit onderpresteren bij deze groep leerlingen te verminderen.

Uitgaande van bovenstaande punten kan geconcludeerd worden dat 33% van de leerlingen die in 2011-2012 gestart zijn in een brugklas gymnasium of atheneum/havo, een onderpresteerder is. Zij halen niet binnen de gestelde termijn van zes jaar een vwo-diploma, maar hebben wel voldoende capaciteiten. Voor dit onderpresteren is niet één oorzaak aan te wijzen. Het gaat om een combinatie van factoren.

Zo is gebleken dat het hebben van bepaalde persoonskenmerken, zoals het niet hebben van ordelijkheid en goede motivatie en een verminderd emotioneel welzijn van de leerlingen. Het hebben van een lichamelijke of leerbeperking, zoals ADD of Asperger heeft een ondergeschikte rol bij het slecht presteren. De mate waarin de thuissituatie en de vriendengroep een rol heeft gespeeld, kon niet aangetoond worden.

De docenten, die lesgeven aan vwo-leerlingen, vinden het moeilijk om leerlingen die onderpresteren, te herkennen. Zij gaven aan dat deze groep leerlingen niet over bepaalde kenmerkende eigenschappen beschikt. Wel vinden zij dat deze groep leerlingen lui is en een desinteresse voor school heeft. Een succesvolle methode om onderpresteren tegen te gaan, hebben ze niet. Er worden wel pogingen ondernomen, maar die leveren meestal niet het gewenste resultaat.

Zelf gaven de onderpresteerders aan, dat ze uitgedaagd willen worden door een docent die orde houdt, een duidelijke, interessante uitleg geeft, actuele onderwerpen bespreekt en daarbij differentieert in tempo en verschillende werkvormen hanteert. En juist gedifferentieerd lesgeven is een aanpak die nog door weinig docenten in de lessen met zekere regelmaat werd gehanteerd. Ook gaven de onderpresteerders aan behoefte te hebben aan begeleiding en structuur. Zij misten de discipline en zelfstandigheid en hebben hierbij hulp van hun mentor en vakdocenten nodig. Deze hulp werd volgens de leerlingen en hun ouders niet altijd geboden.

Zo gaven de ouders te kennen dat zij juist behoeften hebben aan regelmatig contact met de mentor en vakdocenten, zeker als zich problemen voordoen. Dat er te weinig contact is tussen ouders en docenten blijkt ook uit het resultaat dat maar een kwart van de docenten aangeeft rechtstreeks contact te onderhouden met ouders.

7. Discussie en aanbevelingen

Er is gekozen voor de titel “Slimme onderpresteerders” en niet voor “(Hoog)begaafde onderpresteerders”, omdat er geen eenduidige definitie van (hoog)begaafdheid is en dus ook niet voor (hoog)begaafde onderpresteerders. De herkenning van dit type leerling, is hierdoor lastig. Een hoog IQ is weliswaar een voorspellende waarde voor (hoog)begaafdheid, maar het is geen garantie voor het leveren van prestaties op intellectueel, sociaal, creatief en/of artistiek gebied. (Hoog)begaafdheid moet namelijk productief gemaakt worden. Volgens Renzulli (2011) zijn leerlingen alleen in staat om tot goede prestaties te komen als zij hun bovengemiddelde vaardigheden kunnen combineren met een opbrengstgerichte werkhouding en grote mate van creativiteit. Na de basisschool worden leerlingen met bovengemiddelde vaardigheden meestal geplaatst op het vwo. Op basis hiervan is gekozen om (hoog)begaafde onderpresteerders te definiëren als leerlingen die de capaciteiten hebben om een vwo-diploma binnen de gestelde termijn van zes jaar te behalen, maar deze capaciteiten niet of onvoldoende benutten. Dit zijn dus “slimme” leerlingen die onderpresteren.

In dit onderzoek is gekeken naar een groep leerlingen, die in schooljaar 2011-2012 gestart is in de brugklas gymnasium of atheneum/havo van de scholengemeenschap X. Deze scholengemeenschap bevindt zich in Z, een dorpje. Dit betekent dat de school een typische streekschool is met overwegend autochtone leerlingen. Van deze groep leerlingen bleek 33% een onderpresteerder te zijn. Dit betekent dat deze groep leerlingen niet binnen 6 jaar een vwo-diploma of zelfs helemaal geen vwo-diploma haalt. Dit percentage onderpresteerders komt overeen met het landelijke cijfer dat is vastgesteld door het Platform Beleidsinformatie (Fleur, Van Os, Thoolen, & Missler, 2013). Dit Platform heeft daarbij gekeken naar het verband tussen cito-score en het slagingspercentage.

Om een voorstel te kunnen doen voor het opstellen van een programma om onderpresteren tegen te gaan zijn, is de oorzaak van dit onderpresteren van belang. Deze oorzaak blijft afhankelijk te zijn van een aantal factoren. Er is in dit onderzoek aangetoond dat onderpresteerders laag scoren op ordelijkheid, emotioneel welzijn en motivatie. De invloed van ordelijkheid komt ook naar voren bij het onderzoek dat Kuyper en Vander Werf (2012) hebben uitgevoerd. Van Batenburg en Jolles (2013) leggen de samenhang tussen de mate van presteren en het emotioneel welzijn van de leerling. Volgens Renzulli en Park (2000), Mooij (2007), van Anstel, Sommers, Toren en Wassenaar (2011) speelt ook de thuissituatie een rol bij het onderpresteren. Dit laatste wordt in dit onderzoek niet aangetoond. Er kon namelijk geen verband gelegd worden tussen de samenstelling van het gezin en het opleidingsniveau van de ouders enerzijds en het onderpresteren van het kind anderzijds. 85% van alle leerlingen, die onderzocht zijn, woont in een gezin met de biologische vader en biologische moeder. Het aantal gezinnen, waarvan beide ouders een HBO en of WO opleiding hebben gevolgd is zowel bij de normaal presteerders als bij de onderpresteerders even groot. Dit betekent niet dat de thuissituatie geen invloed uitoefent, maar deze invloed kon bij dit onderzoek niet aangetoond worden. Volgens Reis en Mc Coach (2000) leggen onderpresteerders de oorzaak van onderpresteren neer bij de invloed die leeftijdsgenoten en de vriendengroep op hen uitoefenen. Deze oorzaak werd door niemand van de onderzochte onderpresteerders genoemd.

Het herkennen en signaleren van onderpresteerders werd door de docenten als moeilijk ervaren. Volgens onderzoek (Beek & De Boer, 2010; Van der Hoeven & Ten Hove, 2010) zijn onderpresteerders vooral te herkennen aan het feit dat ze snel zijn afgeleid, veel onnodige fouten maken, mindere functioneren in groepswork. De vwo-docenten vonden dat maar enkele onderpresteerders deze eigenschappen bezitten. Volgens Brouwer et al. (2011)

komt dit doordat onderpresteerders onder te verdelen zijn in vier typen en elk met specifieke gedragskenmerken. Aan de hand van deze typen onderpresteerders heeft Verbaan²⁰ een hulpmiddel gemaakt. Zij heeft voor elk type onderpresteerder een lijst met gedragskenmerken, signaleringspunten en actiepunten opgesteld en verwerkt in een tabel. Deze tabel kan voor docenten een handig hulpmiddel zijn om onderpresteerders te signaleren.

Typerend is wel dat de geïnterviewde vwo-docenten onderpresteerders lui vinden en vinden dat deze een desinteresse voor school hebben. Klopt dit, zijn onderpresteerders lui? Volgens Merrow (2008) en Van Sark (2015) niet. Merrow beweert stellig: “tieners zijn niet lui, maar slachtoffer van hun biologische klok”. Jongeren zijn over het algemeen avondmensen als gevolg van de ontwikkeling die hun biologische klok doormaakt. Zij zegt dat het voor een optimale concentratie en prestatie van leerlingen beter is de schooldag later te laten beginnen. Van Sark geeft aan: “Jongeren zijn niet lui, ze zijn selectief gemotiveerd”. Volgens haar zijn jongeren alleen gemotiveerd als ze het nut en het belang van het uitvoeren van een taak inzien.

40% van de onderzochte groep leerlingen, zowel onderpresteerders en normaal presteerders gaf aan zich vaak te vervelen in de les. Zij willen uitgedaagd worden door een docent die orde houdt, een duidelijke, interessante uitleg geeft, actuele onderwerpen bespreekt en daarbij differentieert in tempo en verschillende werkvormen hanteert. Belangrijk is ook dat de docent de leerling ziet als een leerling die wel goed kan presteren, maar dit om de een of andere manier niet voor elkaar krijgt. De onderpresteerder moet niet de schuld krijgen van zijn slecht presteren. De onderpresteerder is niet lui, maar niet gemotiveerd. Om leerlingen dus optimaal uit te dagen is het belangrijk dat school een gedifferentieerd curriculum aanbiedt, waarbij per leerling gekeken wordt welke aanpassingen tot de beste resultaten leidt. Een leidraad bij het opzetten van een curriculum is door staatssecretaris Dekker (2014), Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, een plan van aanpak gepresenteerd, om leerlingen met maatwerk uit te dagen. Zo kunnen leerlingen bijvoorbeeld in een vak waarin ze goed zijn, op een hoger niveau examen doen. Het leveren van maatwerk vraagt grote mate van flexibiliteit van de docent en schoolorganisatie. Niet iedere docent beschikt over de vaardigheden om gedifferentieerd les te geven en het is belangrijk om te zorgen dat docenten zich op het gebied van differentiëren en maatwerk bieden, kunnen ontwikkelen.

Alleen differentiëren en maatwerk bieden, is niet de oplossing. De onderpresteerders gaven ook te kennen dat zij behoefte hebben aan begeleiding en structuur en dit wordt niet altijd door mentor en vakdocenten geboden. Brouwer et al. (2011) hebben in hun rapport beschreven hoe docenten onderpresteerders kunnen begeleiden. De begeleiding van een onderpresteerder kan er dan volgens hen er als volgt uit zien. De mentor formuleert samen met de onderpresteerder doelen en stippelt de route ernaar toe uit. Dit wordt vastgelegd in een soort contract, waaraan de onderpresteerder zich moet houden. De mentor treedt op als coach en zorgt ervoor dat de onderpresteerder zijn/haar afspraken nakomt door dit wekelijks te controleren. Belangrijk is ook dat de vooruitgang van de leerling regelmatig met de ouders wordt besproken.

Ook is het belangrijk om binnen de vwo-kolom afspraken te maken over de communicatie richting ouders. Uit dit onderzoek is namelijk gebleken dat zowel de meerderheid van de ouders van zowel onderpresteerders als normaal presteerders, ontevreden is over het contact met school. Zij vinden dat ze te laat van belangrijke informatie op de hoogte worden gesteld. Er moet een plan met verbeterpunten richting de communicatie naar ouders komen.

²⁰ Verbaan heeft tijdens haar presentatie, 16 september 2015, op de studiemiddag “Wedden dat jij beter kan?” Georganiseerd door Medilex, een spreadsheet uitgereikt (zie bijlage 9.3).

Dit onderzoek kent ook zijn beperkingen. Het is op kleine schaal uitgevoerd. Er waren maar 100 respondenten onderzocht die allemaal in het zelfde schooljaar gestart zijn in een gymnasium of atheneum/havo brugklas. Deze respondenten zaten allemaal op dezelfde scholengemeenschap die hoofdzakelijk autochtone leerlingen heeft. De conclusie van dit onderzoek heeft dan ook alleen maar betrekking op deze respondenten. Ook moet gerealiseerd worden dat de respons van de ouders en docenten laag was.

Daarom is mijn aanbeveling om dit onderzoek uit te breiden door meerdere scholen verspreid over heel Nederland bij het onderzoek te betrekken en meerdere groepen leerlingen gedurende meerdere jaren te onderzoeken.

Handvatten voor het opstellen van een programma biedt het eerder genoemde plan van aanpak van staatssecretaris Dekker (2014).

Voor de uitvoering van dit programma is het belangrijk dat een goede begeleiding komt voor de onderpresterende leerling. Na iedere periode dient geëvalueerd te worden of en in hoeverre de uitgangspunten van het programma behaald zijn.

Op basis van de bevindingen van de evaluatie kan het programma en/of wijze van begeleiding aangepast worden.

8. Literatuur

- Beek, S., & De Boer, E. (2010). *Excellent en Onderpresent*. KPC Groep.
- Borowski, J., & Thorpe, P. (1994). Self-Regulation and Motivation: A life-Span Perspective on Underachievement. In D. Schunck, & B. Zimmerman, *Self-Regulation of Learning and Performance: Issues and Educational Applications* (pp. 45-73). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Brinkman, J. (2014). *De Vragenlijst: Een goed Meetinstrument voor Toepasbaar Onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Brouwer, G., Van Gilst, J., Oosterman, J., Theil, J., Von Weijhrother, J., & Berben, M. (2011). *Beter presteren kun je stimuleren: Het herkennen en aanpakken van onderpresteren*. CPS.
- Cavilla, D. (2015). Observation and analysis of three gifted underachievers in an underserved, urban high school setting. *Gifted Education International*, 1-14. doi:10.1177/0261429414568181
- De Boer, G., & Cuypers, E. (2002). (Hoog)begaafde leerlingen in het Voortgezet Onderwijs. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en Advies.
- De Boer, G., Bosch-Stijns, W., Hulsbeek, M., Molen, W. v., Stadthouders-Hamoen, L., & Steenberg-Penterman, N. (2006). *Een doorgaande lijn PO-VO voor hoogbegaafde leerlingen*. Landelijk Informatiepunt Hoogbegaafdheid, CPS en SLO.
- De Boer, G., Minnaert, A., & Kamphof, G. (2013). Gifted Education in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*(36(I)), 133-150.
- Dekker, S. (2014). *Plan van aanpak toptalenten 2014-2018*. Den Haag: Rijksoverheid.
- Fleur, E., Van Os, M., Thoolen, P., & Missler, R. (2013). *Onderwijs in Cijfers*. (Platform Beleidsinformatie, Red.) Opgeroepen op mei 4, 2016, van Onderwijs in Cijfers: www.onderwijsincijfers.nl
- Ford, D. (1998). The Underrepresentation of Minority Students in Gifted Education: Problems and Promises in Recruitment and Retention. *The Journal of Special Education*(VOL.32/NO. 1), 4-14.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (2011 paperback edition ed.). New York: Basic Books.
- Geelhoed, J., & Güldner, M. (2002). De classificatie van intelligentiescores: een reactie. *De Psycholoog*, 522-524.
- Gorissen, M. (2004). Intelligent gebruik van intelligentietests: IQ in de GGZ. *Psychopraxis*, 06, 101-105. doi:10.1007/BF03072153

- Gratis woordenboek*. (2016, februari 27). Opgehaald van Van Dale:
<http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=presteren&lang=nn#.VtGdO432Y5s>
- Hoogeveen, L., Van Hell, J., Mooij, T., & Verhoeven, L. (2004). *Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen: Meta-analyses en overzicht van internationaal onderzoek*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Kerpel, A. (2016, Mei 3). *Onderpresteren*. Opgehaald van Wij-leren.nl: <http://wij-leren.nl/artikel-onderpresteren.php>
- Kuyper, H., & Van der Werf, G. (2012). *Excellente leerlingen in het voortgezet onderwijs: Schoolloopbanen, risicofactoren en keuzen*. GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs.
- Merrow, M. (2008). *Prof. dr. Martha Merrow: 'Tieners zijn slachtoffer van hun biologische klok'*. Opgeroepen op juni 4, 2016, van www.rug.nl:
http://www.rug.nl/news/2008/10/opinie34_08
- Mönks, F., & Ypenburg, I. (2011). *Hoogbegaafdheid bij Kinderen*. Amsterdam: Boom Uitgevers.
- Mooij, T. (2007). Ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen en schoolse kenmerken. *Kind en adolescent*, 2007(28), 167-172.
- Mooij, T. (2008). Inclusief hoogbegaafdheid. *De wereld van het jonge Kind*, 346-349.
- Onderwijsraad (Red.). (2007). *Presteren naar vermogen: Alle talenten benutten in het funderend onderwijs*.
- Phillips, N., & Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies*(Vol. 17 No. 1), 57-73. doi:10.1080/13598130600947119
- Platform Beleidsinformatie (Red.). (2015). *Versnelling in het funderend onderwijs*. Opgeroepen op mei 4, 2016, van Onderwijs in Cijfers: www.onderwijsincijfers.nl
- Reis, S., & McCoach, D. (2000). The Underachievement of Gifted Students: What Do We Know and where Do We Go? *Gifted Child Quarterly*(Vol. 44. No. 3), 152-170. Opgeroepen op Maart 3, 2015, van <http://gcq.sagepub.com>
- Reis, S., & McCoach, D. (2000). The Underachievement of Gifted Students: What Do We Know and Where DO We Go? *Gifted Child Quarterly*(Vol. 44 No. 3), 152-170. Opgeroepen op maart 3, 2015, van <http://gcq.sagepub.com>
- Reis, S., & Renzulli, J. (2004). Current Research on the Social and Emotional Developement of Gifted and Talented Students: Good News and Future Possibilities. *Psychology in the Schools*(Vol. 41 (1)), 119-130. Opgehaald van www.interscience.wiley.com
- Renzulli, J. (2011, mai). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Kappan Classic*(no. 3), 81-88.

- Renzulli, J., & Park, S. (2000). Gifted Dropouts: The Who and the Why. *Gifted child quarterly*, Vol. 44 (4), 261-271.
- Resing, W., & Blok, J. (2002). De classificatie van intelligentiescores: Voorstel voor een eenduidig systeem. *De Psycholoog*, 244-249.
- Rispens, J., & Van Yperen, T. (1994). Grenzen van de WISC: de WISC_RN en de diagnostiek bij opvoedings- en ontwikkelingsprobleem. *Kind en adolescent*, 15, 124-134.
doi:10.1007/BF03060564
- Siderius, T., & Flentge, E. (2014). *Zorgleerlingen in het nauw: Een inventarisatie onder 700 betrokkenen bij de invoering van het zogenaamde passend onderwijs*. SP.
- Sternberg, R. (2002). *Succesvolle Intelligentie: Hoe praktische en creatieve intelligentie succes bepalen*. Lisse: Swets en Zeitlinger.
- Swan, B., Coulombe-Quach, X., Huang, A., Godek, J., Becker, D., & Zhou, Y. (2015). Meeting the Needs of gifted and Talented Students: Case Study of a Virtual Learning Lab in a rural Middle School. *Journal of Advanced Academics*, Volume 26 no 4, 294-319.
- Te Broekhorst-Reuver, J., Thijs, A., & Roelofs, E. (2010). *Verrijkingsonderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen*. Enschede: SLO.
- Van Andel, M., Sommers, S., Toren, G., & Wassenaar, D. (2011). *Invloed van sociaaleconomische en sociaal-culturele factoren op de schoolprestaties van leerlingen*.
- Van Batenburg-Eddes, T., & Jolles, J. (2013). How does emotional wellbeing relate to underachievement in a general population sample to young adolescents: a neurocognitive perspective. *Frontiers in psychology*, September, volume 4, article 673.
- Van der Giessen, J., Schaap, S., & Tekatli, T. (2014). *Individuele aanpak blijft belangrijk bij het uitdagen van excellente leerlingen in een excellentieprogramma*. Utrecht: Universiteit Utrecht - Centrum voor Onderwijs en Leren.
- Van der Hoeven, J., & Ten Hove, G. (2010). *Wie ben je en wie wil je worden? Onderpresteren onderzocht*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Van Sark, Y. (2015). *Flexibel Puberbrein en selectieve motivatie*. Opgeroepen op juni 4, 2016, van wij-leren.nl: <http://wij-leren.nl/puberbrein-flexibel.php>
- Van Veen, K., & Van der Lans, R. (2011). Omgaan met excellente leerlingen in reguliere klassen. *Tijdschrift voor lerarenopleiders (VELON / VELOV)*, 32 (4).
- Vermaas, J., & Van der Linden, R. (2007). *Beter inspelen op havo-leerlingen*. Utrecht: IVA beleidsonderzoek en advies.

9. Bijlagen

9.1 DAT-test (Differentiële Aanleg Testserie)

De ASL profieltest is een screening van vwo-3-leerlingen en havo-3-leerlingen en is bedoeld als hulpmiddel bij keuzemomenten in het voortgezet onderwijs en begeleiding van de studievoortgang. Deze profieltest wordt afgenomen door Profiel-ASL in Sittard (www.profiel-asl.nl) en bestaat uit een capaciteitenonderzoek (DAT-test), een belangstellingsvragenlijst en vragenlijst over de studievoorwaarden.

1. Het capaciteitenonderzoek

Uit dit onderzoek zijn er drie aanleggebieden te onderscheiden:

- Taalkundige aanleg (woordbeeld, taalgebruik, denken met woorden)
- Exact denkvermogen (denken met woorden, denken met figuren, ruimtelijk inzicht, praktisch inzicht)
- Rekenkundige aanleg (denken met getallen, rekenkundig inzicht)

De resultaten van het capaciteitenonderzoek worden vergeleken met die van jongens en meisjes die hetzelfde schooltype volgen. Aan de hand van een landelijke normering worden de resultaten beoordeeld. De cijfers van de leerlingen zijn gebaseerd op de onderstaande percentielverdeling:

1	zeer laag	4% van de normgroep
2	laag	7% “
3	tamelijk laag	12% “
4	(laag)gemiddeld	17% “
5	gemiddeld	20% “
6	(hoog)gemiddeld	17% “
7	tamelijk hoog	12% “
8	hoog	7% “
9	zeer hoog	4% “

2. De belangstellingsvragenlijst

Overzichtsprofiel interessevragenlijst Beroepskeuzetest –Hoger niveau (BKT-H)

Techniek	x						
Bouw			x				
Logistiek			x				
Informatietechnologie	x						
Sociaal welzijn				x			
Medisch welzijn	x						
Onderwijs		x					
Planten, dieren en milieu		x					
Cultuur en media					x		
Sport							x
Overheid en veiligheid				x			
Juridische sector					x		
Financieel economische dienstverlening						x	
Zakelijke dienstverlening						x	
	laag		gemiddeld			hoog	

3. Studievoorwaarden

De inhoud van de vragenlijst studievoorwaarden is zodanig samengesteld dat de uitslag inzicht kan geven in drie groepen aanknopingspunten:

- De werkhouding of motivationele houding ten opzichte van de studie
- De studievaardigheden
- Het welbevinden, sociaal of fysiek, en het zelfvertrouwen ten opzichte van de eigen mogelijkheden.

De vragen zijn onderverdeeld in de 10 volgende schalen:

- Motivatie
- Concentratie
- Studieaanpak
- Tekstanalyse
- Planning
- Taakaanpak
- Memoriseren
- Faalangst
- Lichamelijke conditie
- Welbevinden

9.2 Cito-normering

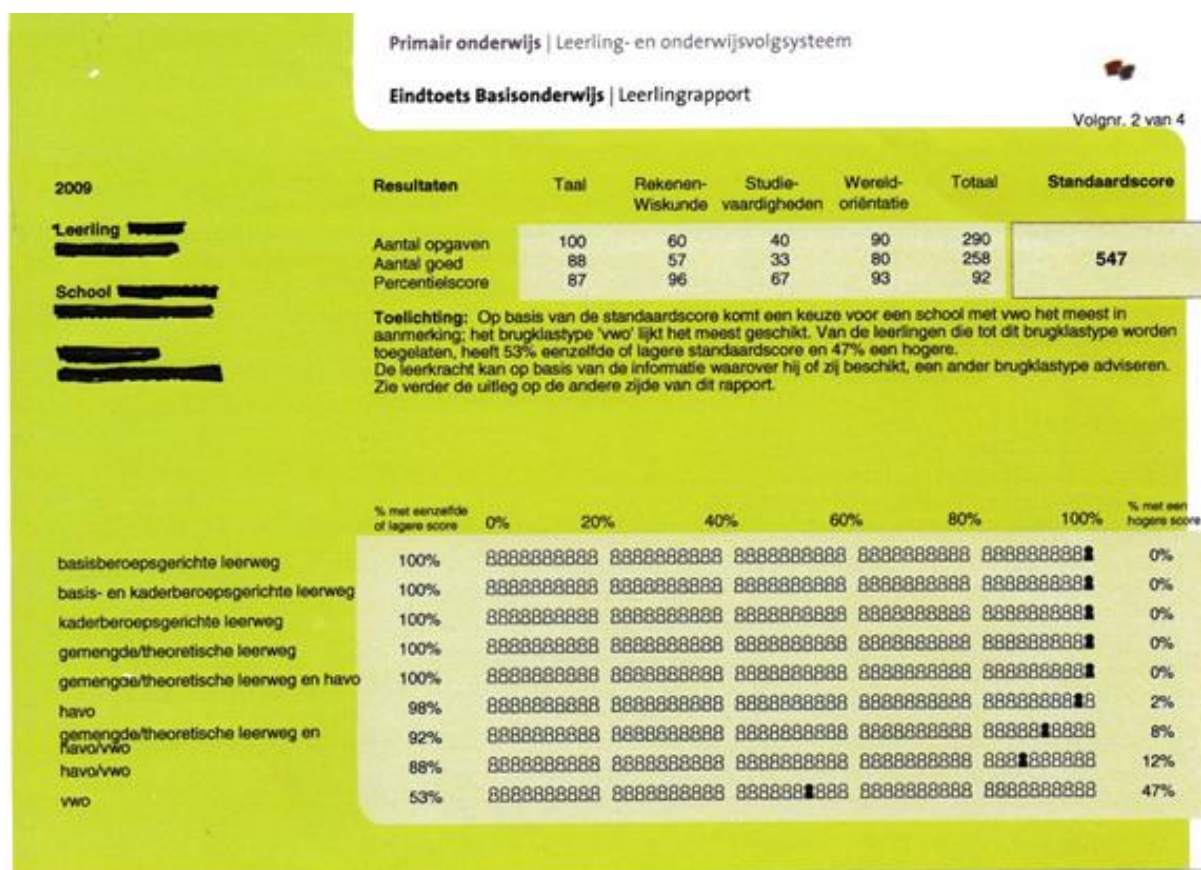
Opzet Cito toets

De Cito-toets wordt ieder jaar in april op een groot aantal scholen tegelijkertijd afgenomen. De uitslag, de [Cito score](#), vormt een ondersteunende factor bij het advies van de basisschool voor het vervolgonderwijs.

De Cito-toets meet wat de leerling in de afgelopen 8 jaar op school heeft geleerd. Dit wordt gemeten aan de hand van meerkeuzevragen voor de onderdelen taal, lezen, rekenen, studievoordigheden en wereldoriëntatie (aardrijkskunde, geschiedenis en natuur). Het onderdeel wereldoriëntatie is niet verplicht en wordt daarom niet op alle scholen getoetst.

De toets wordt verspreid over drie dagen afgenomen.. In totaal bestaat de toets uit circa 300 meerkeuzevragen.

<http://www.cito-score.nl/opzet-cito.html>



9.3 Typen onderpresteerders²¹

Rekening houden met verschillende typen onderpresteerders in de klas.

Onderpresteren: De leerling presteert structureel minder dan op basis van zijn ontwikkelingsperspectief verwacht mag worden. Specifiek voor alle typen onderpresteerders geldt: de aanwezigheid van een volhardend patroon van gedragingen, dat het tot een chronisch probleem maakt dat niet vanzelf wordt opgelost. (bron: Beter presteren kun je stimuleren - CPS 2011 Brouwer, van Gilst, Oosterman, Theil, von Weijthorther.)

De rebel				De schaduw		
Gedragkenmerken	Signaleren: wat kun je zien in de klas?	Handelen	Gedragkenmerken	Signaleren: wat kun je zien in de klas?	Handelen	
- De rebelse leerling zoekt en weet op allerlei manieren de aandacht in de les voor zichzelf op te eisen en daardoor de les te verstoren - Confrontatie wordt niet uit de weg gegaan. - Maakt huiswerk slecht en klaagt daarbij wellicht over de saaiheid van de opdrachten en/of lesstof.	- Opvallend gedrag dat varieert van clownesk tot agressief en alles ertussen. - Op ongewenste momenten bv. gapen, trekken of geluiden maken, van de stoel vallen en dan uitgebreid kleding rechtekken. - Boos worden op de docent als deze ergens iets van zegt of correctie geeft. - Je ziet compensatiegedrag om "allerlei oorzaken" voor het niet tot leren komen te verbloemen.	- Specifiek voor de rebelse leerling. - Info verzamelen over prestaties op school met leerling zelf, ouders en collega's - Onmogelijkheden zijn van de leerling duiden wat de psychologische basisbehoeften zijn om tot leren te komen.¹ - Vaardigheden aanleren als plannen, ondernemen - Mindset beïnvloeden - Directe feedback geven op het leerproces - Autonomie	- De schaduw leerling presteert gemiddeld, maar kan eigenlijk meer. - Blinkt niet uit. - Maakt wel opdrachten. - Stelt geen vragen. - De leerling heeft (wisselende) gespreksgenoten in de klas.	- De leerling valt niet op, is soms erg stil, je hebt bijna niet in de gaten dat hij in de les is. - Hij kijkt bv naar het bord/scherm, maar je weet niet of hij ook echt iets ziet. - Tijdens de les doet deze leerling dingen die niet tot de lesstof behoren, zoals tekenen - Tijdens de instructie is hij makkelijk afgeleid - De werkboeken staan vaak vol met tekeningetjes e.d.	- Specifiek voor de Schaduwleerling. - Verbondenheid door het aangaan van een relatie met deze leerling alsmede verbondenheid realiseren met de inhoud van het vak en de taak is essentieel voor deze leerling. - Waardering geven en een gevoel van acceptatie zijn voorwaarden om tot leren en presteren te komen. - Mindset beïnvloeden - Positieve feedback geven/Vaardigheden aanleren als plannen, ondernemen	

¹ Deci&Ryan: drie psychologische basisbehoeften van leerlingen: autonomie, competentie en relatie. CPS/2015/AV/JWW

²¹ Spreadsheet uitgereikt door Ariena Verbaan tijdens studiedag "Wedden dat jij beter kan?" georganiseerd door Medilex op 16 september 2015.

De afhankelijke		De ideale		
Gedragkenmerken	Signaleren: wat kun je zien in de klas?	Handelen	Gedragkenmerken	Signaleren: wat kun je zien in de klas?
- De afhankelijke leerling vraagt door zijn opstelling vaak veel aandacht, stelt veel vragen, is voor wat betreft het eigen werk perfectionistisch. - Lijkt zelden tevreden met het werk. - Groepswork gaat niet altijd even soepel, eventueel opdrachten waarbij nieuwe kennis of vaardigheden worden uitgeprobeerd.	- De leerling stelt voor gevoel van de docent steeds veel onnodig vragen. - Ingeleverd werk ziet er qua inhoud en verzorging goed uit, conform de afspraken. Toch lijkt hij niet tevreden met het eigen werk, vraagt tips (doe ik het wel goed?) en gaat door tot het perfect is. - Bij het werken in groepen geeft deze leerling nogal eens problemen of juist heel volgzzaam. - Je ziet dat deze leerling zich vaak niet soepel voegt bij het uitvoeren van taken en het maken van opdrachten waarvoor nieuwe kennis of vaardigheden gevraagd wordt.	- Specifiek voor de afhankelijke leerling. - Gevoel van acceptatie en waardering geven - Mindset beïnvloeden - Guiding: met een beetje hulp en aanpassing laten ervaren dat hij in staat is zelfstandig een opdracht uit te voeren. - Leerstrategieën aanleren	- De ideale leerling werkt netjes, is vlijtig, stelt vragen die passen bij de stof en er soms ruimer omheen gaan. - Stelt eigen doelen en werkt daarvoor. Dit is de kracht van deze leerling, maar ook de bottleneck: - de doelen die gesteld worden passen soms niet bij het te behalen ontwikkelingsperspectief en/of worden gesteld op basis van onvoldoende kennis van de mogelijkheden in onderwijs of maatschappij. - Hierdoor wordt het ontwikkelingsperspectief niet of slechts ten dele behaald: de leerling heeft meer in zijn mars dan er uit komt. - op basis van wat ze laten zien en presteren,	- Docenten zijn erg te spreken over deze leerling. - Hij heeft helder voor ogen wat hij wil en daar werkt hij voor. - Zijn huiswerk is altijd af en hij doet in de lessen goed mee. - Hij heeft nooit conflicten met andere leerlingen of met de docent. - Op de rapporten staan hoge cijfers, waardoor de docent zich gaat afvragen of de leerling wel op de goede plek zit. - Specifiek voor de ideale leerling. - De leerling waardering geven - samen, uitbalanceren wat een reëel ontwikkelingsperspectief is op basis van wat ze laten zien en presteren - leren doelen stellen en realiseren

9.4 ISV-test

De vragenlijst ISV (Inventarisatie Studievaardigheden Vragenlijst) is een vragenlijst bestemd voor leerlingen uit de bovenbouw havo/vwo en studenten. De uitslag van de test is een hulpmiddel om meer inzicht te krijgen in de studievoordigheden op het gebied van leeractiviteiten, leervoorwaarden, mentale weerbaarheid en samenwerkend leren. Het brengt de risico- en succesfactoren in beeld en is daarmee een aanzet tot verdere verbetering - waar nodig - van de studievoordigheid. De uitslag geeft tevens een beeld van de mate waarin de leerling beschikt over hoger onderwijscompetenties. Deze test is onderdeel het Beroepskeuzedagboek en is een initiatief van Profiel ASL (zie de website: www.profiel-asl.nl).

Hieronder is de uitslag van deze ISV test weergegeven met de uitleg van de verschillende onderdelen (schaalbeschrijvingen) die met behulp van de vragenlijst bepaald worden.

Naam:							
Leerlingnummer:							
Datum:							
Inventarisatie Studievaardigheden Vragenlijst							
<i>Ingevuld op:</i>							
	Risico		Gemiddeld			Succes	
	1	2	3	4	5	6	7
Leeractiviteiten							
Tekstverwerking							
Kenniscontrole							
Leervoorwaarden							
Leerinteresse							
Motivatie							
Tijmanagement							
Zelfdiscipline							
Studiecompetentie							
Inzichtelijk leren							
Leerstofopname							
Toetscompetentie							
Mentale weerbaarheid							
Optimisme							
Vertrouwen in de toekomst							
Behoeftte aan samenwerken							

Schaalbeschrijvingen ISV

- LEERACTIVITEITEN**

geeft aan hoe de leerling bezig is met het verwerken van de leerstof en met de voorbereiding op een examen of toets.

Tekstverwerking

Tekstverwerking betekent niet alleen goed lezen, maar vooral ook actief met teksten aan de slag gaan. Denk daarbij aan aantekeningen maken, markeren van belangrijke tekstgedeelten en de tijd nemen om samenvattingen te maken. Is tekstverwerking een risicofactor dan is dat een aanwijzing dat de leerling meer moet trainen in het actiever doornemen van teksten.

Kenniscontrole

Kenniscontrole als succesfactor wijst erop dat de leerling de leerstof herhaalt en controleert of de leerstof voldoende beheerst wordt. Als voorbereiding op een examen of toets, maakt de leerling opgaven uit de leerstof opnieuw en bedenkt vragen over de leerstof. Is het een risicofactor dan is de kans aanwezig dat de leerstof te oppervlakkig wordt doorgenomen en dat de leerling onvoldoende nagaat of hij/zij goed voorbereid is op een toets.

- **LEERVOORWAARDEN**

geeft aan hoe de leerling aandacht geeft aan voorwaarden om goed te kunnen studeren. Is leerinteresse een succesfactor dan wijst dat erop dat de leerling leergierig is en openstaat voor (nieuwe) leerervaringen. Als leerinteresse een risicofactor is dan kan dat bijvoorbeeld wijzen op een beperkte belangstelling voor de aangeboden leerstof waardoor de leerling weinig plezier heeft in de studie.

Motivatie

Als succesfactor is dit een teken van inzet en doorzettingsvermogen. De leerling zet zich in om goede resultaten te behalen op school, ook voor vakken die hij/zij moeilijk of minder interessant vindt. Is het een risicofactor dan kan dat een aanwijzing zijn dat de leerling te snel opgeeft.

Timemanagement

Als succesfactor betekent dit dat de leerling de tijd tussen studie en vrije tijd goed weet te verdelen. Is het een risicofactor dan heeft de leerling waarschijnlijk last van uitstelgedrag. De leerling neemt zich van alles voor maar het komt er steeds maar niet van. Misschien begint hij/zij pas op het allerlaatste moment, misschien wijkt hij/zij te snel van de planning af of misschien is hij/zij veel te druk met andere zaken.

Zelfdiscipline

Zelfdiscipline als succesfactor betekent dat de leerling goed nadenkt over de gevolgen van zijn/haar beslissingen. Als het een risicofactor is dan kan dat erop wijzen dat de leerling roekeloos en overhaast te werk gaat. Hij/zij trekt zich weinig aan van de adviezen van anderen.

- **STUDIECOMPETENTIE**

geeft aan hoe de leerling denkt over het aankunnen van de leerstof.

Inzichtelijk leren

Als inzichtelijk leren een succesfactor is dan heeft de leerling overzicht over belangrijke en minder belangrijke onderwerpen in de leerstof. Dit betekent dat hij/zij hoofd- en bijzaken goed kan onderscheiden. Is het een risicofactor dan heeft hij/zij meer uitleg en inspanning nodig om de hoofdpunten in de leerstof te ontdekken.

Leerstofopname

Als leerstofopname een succesfactor is dan heeft de leerling het gevoel dat hij/zij de hoeveelheid leerstof goed aankan en goed kan onthouden. Is het een risicofactor dan heeft hij/zij moeite om de hoeveelheid leerstof op te nemen en uit het hoofd te leren.

Toetscompetentie

Als succesfactor betekent dit dat de leerling zichzelf rustig en vrij ontspannen voorbereidt op toetsmomenten. Hij/zij vertrouwt er op dat hij/zij de leerstof voldoende beheerst. Als risicofactor wijst dit op een gebrek aan vertrouwen en voelt de leerling spanning. Dit kan invloed hebben op de prestaties.

- **MENTALE WEERBAARHEID**

geeft aan hoe de leerling met tegenslagen kan omgaan en hoeveel vertrouwen hij/zij heeft in zijn/haar toekomstige (studie)prestaties.

Optimisme

Als succesfactor wijst optimisme op veerkracht. Ook als het tegenzit, blijft de leerling positief en laat hij/zij zich niet ontmoedigen. Is het een risicofactor dan heeft hij/zij moeite met tegenslagen en neigt naar pessimistische gedachten.

Vertrouwen in de toekomst

Is het een succesfactor dan wijst dit erop dat de leerling vertrouwen heeft in een positief verloop van je studieloopbaan. Als risicofactor kan dit betekenen dat de leerling zich soms zorgen maakt over zijn/haar toekomst.

- **SAMENWERKEND LEREN**

Als succesfactor betekent dit dat je openstaat voor de ideeën van anderen en dat je het fijn vindt om samen met anderen aan een opdracht te werken. Als risicofactor is het een teken dat je liever zelfstandig werkt en dat je het werken in groepjes eerder als een nadeel dan als een voordeel ervaart.

9.5 Vragenlijst “Leerling-enquête”

LEERLING-ENQUÊTE: De onderwijsbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen in het voortgezet onderwijs

Informatie

In het kader van mijn master-opleiding doe ik een onderzoek naar de groep leerlingen die in schooljaar 2011-2012 gestart zijn in de brugklas gymnasium of atheneum. Ik wil graag weten hoe de schoolcarrière van deze groep leerlingen en hun onderwijsbehoeften eruit zien.

Als je dit leest, hoor je dus bij de groep leerlingen die ik wil onderzoeken en zit je in de 4e of 5e klas. Ik wil je dan ook vragen om deze vragenlijst zo eerlijk mogelijk in te vullen. De vragenlijst is anoniem, hetgeen betekent dat ik niet kan zien welk antwoord jij hebt ingevuld.

Algemeen

Hoe oud was je op 1 oktober 2015? *

Wat is je geslacht? *

- ☐ Vrouwelijk
- ☐ Mannelijk

In welke klas zit je momenteel? *

- ☐ Vwo-5
- ☐ Havo-5
- ☐ Vwo-4
- ☐ Havo-4
- ☐ Mavo-4
- ☐ Anders, namelijk

Profielkeuze

Welk profiel heb je gekozen? *

- ☐ Natuur en techniek profiel
- ☐ Natuur en gezondheid profiel
- ☐ Economie en maatschappij profiel
- ☐ Cultuur en maatschappij profiel
- ☐ Anders, nl.

Wat is de hoofdrede dat je dit profiel hebt gekozen? *

- ☐ Ik ben goed in de vakken binnen dit profiel.
- ☐ Ik interesseer me voor de vakken binnen dit profiel.
- ☐ Ik heb dit profiel nodig voor mijn vervolgstudie.
- ☐ Ik kon alleen dit profiel kiezen.
- ☐ Ik moest dit profiel van mijn ouders kiezen.
- ☐ Mijn beste vriend(in) heeft dit profiel gekozen.
- ☐ Anders, nl.

Huiswerk

Hoe vaak maak je huiswerk voor onderstaande vakken? *

	Altijd	Meestal	Af en toe	Nooit	Dit vak heb ik niet
Nederlands	☐	☐	☐	☐	☐
Engels	☐	☐	☐	☐	☐
Frans	☐	☐	☐	☐	☐
Duits	☐	☐	☐	☐	☐
Geschiedenis	☐	☐	☐	☐	☐
Aardrijkskunde	☐	☐	☐	☐	☐
Wiskunde A / B / C	☐	☐	☐	☐	☐
Wiskunde D	☐	☐	☐	☐	☐
Natuurkunde	☐	☐	☐	☐	☐
Scheikunde	☐	☐	☐	☐	☐
Biologie	☐	☐	☐	☐	☐
Economie	☐	☐	☐	☐	☐
m&o	☐	☐	☐	☐	☐
Nask 1	☐	☐	☐	☐	☐
Nask 2	☐	☐	☐	☐	☐
Technologie	☐	☐	☐	☐	☐

Hoeveel dagen maak je gemiddeld per week huiswerk? *

- ☐ Geen
- ☐ 1-2 dagen
- ☐ 3-4 dagen
- ☐ 5-6 dagen
- ☐ Alle dagen

Hoeveel uur maak je dan gemiddeld per dag huiswerk? *

- ☐ Minder dan 1 uur.
- ☐ Tussen 1 en 2 uur.
- ☐ Tussen 2 en 3 uur.
- ☐ Meer dan 3 uur.

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen van toepassing zijn op het maken van je huiswerk. *

	Helemaal mee eens	Een beetje mee eens	Een beetje mee oneens	Helemaal mee oneens
Ik heb geen tijd om huiswerk te maken.	☐	☐	☐	☐
Ik heb teveel huiswerk en krijg dit niet af.	☐	☐	☐	☐
Ik kan geen huiswerk maken, omdat ik vaak ziek ben.	☐	☐	☐	☐
Ik kan me gewoonweg tot niets motiveren.	☐	☐	☐	☐
Ik maak geen huiswerk omdat de docent er toch niets van zegt.	☐	☐	☐	☐
Ik maak geen huiswerk, omdat ik het vak niet leuk vind.	☐	☐	☐	☐

Ik maak geen huiswerk, omdat ik mij niet kan motiveren.	☐	☐	☐	☐
Ik maak geen huiswerk, omdat ik toch een goed cijfer haal.	☐	☐	☐	☐
Ik maak geen huiswerk, omdat ik toch geen straf krijg.	☐	☐	☐	☐
Ik maak geen huiswerk, omdat mijn vrienden ook geen huiswerk maken.	☐	☐	☐	☐
Ik maak huiswerk, omdat het zo hoort.	☐	☐	☐	☐
Ik maak huiswerk, omdat ik anders straf krijg.	☐	☐	☐	☐
Ik maak mijn huiswerk niet, omdat ik mij niet kan concentreren.	☐	☐	☐	☐
Ik vind het huiswerk te makkelijk.	☐	☐	☐	☐
Ik vind huiswerk maken leuk.	☐	☐	☐	☐
Ik vind huiswerk maken niet nuttig.	☐	☐	☐	☐
Thuis is er geen rustige plek om huiswerk te maken.	☐	☐	☐	☐

De lessen

Geef aan hoe graag je de lessen in onderstaande vakken volgt. *

	Heel erg graag	Een beetje graag	Niet graag	Helemaal niet graag	Dit vak heb ik niet
Nederlands	☐	☐	☐	☐	☐
Engels	☐	☐	☐	☐	☐
Frans	☐	☐	☐	☐	☐
Duits	☐	☐	☐	☐	☐
Geschiedenis	☐	☐	☐	☐	☐
aardrijkskunde	☐	☐	☐	☐	☐
Wiskunde A / B / C	☐	☐	☐	☐	☐
Wiskunde D	☐	☐	☐	☐	☐
Natuurkunde	☐	☐	☐	☐	☐
Scheikunde	☐	☐	☐	☐	☐
Biologie	☐	☐	☐	☐	☐
Economie	☐	☐	☐	☐	☐
m&o	☐	☐	☐	☐	☐
Nask 1	☐	☐	☐	☐	☐
Nask 2	☐	☐	☐	☐	☐
Technologie	☐	☐	☐	☐	☐

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen van toepassing zijn op het volgen van lessen. *

	Helemaal mee eens	Een beetje mee eens	Een beetje mee oneens	Helemaal mee oneens	Niet van toepassing
Ik begrijp de lesstof niet, daardoor let ik niet meer op.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik bekijk de leerstof liever thuis, zodat ik in de les zelfstandig kan werken	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben gemotiveerd voor school.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik doe mijn best tijdens de les, als ik complimenten van de docent krijg.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ga niet graag naar de les, omdat ik mijn klasgenoten niet leuk vind.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik klets tijdens de les als de uitleg van de docent niet duidelijk is.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik let niet op als ik de uitleg niet boeiend vind.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vervel mij vaak in de les.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind de sfeer tijdens de les belangrijk.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een les leuk als ook actuele onderwerpen aan bod komen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een les niet leuk als er alleen maar klassikale uitleg is.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een les niet leuk, als de docent geen orde kan houden.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een vak niet leuk, omdat de docent niet goed kan uitleggen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een vak leuk als de docent aardig is.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een vak leuk als de docent afwisselende lesvormen gebruikt.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een vak leuk als de leerstof interessant is.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een vak niet leuk als de docent onredelijk is.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind een vak niet leuk als het te moeilijk is.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind het prettig als de docent differentieert in de lessen	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind het prettig als ik in mijn eigen tempo kan werken.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind het prettig als ik zelfstandig kan werken in de les.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik werk graag samen met andere klasgenoten.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik wil tijdens de les door de docent uitgedaagd worden om actief mee te doen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik zie het nut van het volgen van lessen niet, want ik doe er later toch niets mee	☐	☐	☐	☐	☐

Motivatatie

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen van toepassing zijn op jouw motivatie voor school.
Het motiveert mij als

	Helemaal mee eens	Mee eens	Oneens	Helemaal mee oneens
ik weet dat ik de leerstof waar ik mee bezig ben, beheers.	☐	☐	☐	☐
ik de opdracht begrijp.	☐	☐	☐	☐
ik weet OP WELKE WIJZE ik de stof moet leren.	☐	☐	☐	☐
ik de nieuw leerstof aan de kennis die ik al heb, kan koppelen.	☐	☐	☐	☐
ik de nieuwe stof ZELF eigen moet maken.	☐	☐	☐	☐
ik weet hoe ik de manier waarop ik leer, kan verbeteren.	☐	☐	☐	☐
ik weet wat de docent precies van mij verwacht.	☐	☐	☐	☐
ik de opdracht zinvol vind.	☐	☐	☐	☐
ik een goed cijfer haal voor een toets.	☐	☐	☐	☐
ik een persoonlijk doel heb.	☐	☐	☐	☐
als ik begrijp dat de leerstof ook nut heeft buiten school.	☐	☐	☐	☐
ik zelf kan bepalen waaraan ik tijdens de les werk.	☐	☐	☐	☐
ik de lesstof interessant vind.	☐	☐	☐	☐
ik zelfstandig kan werken.	☐	☐	☐	☐
ik me veilig en geaccepteerd voel op school.	☐	☐	☐	☐
ik de docent makkelijk iets kan vragen.	☐	☐	☐	☐
ik een goede band met de docent heb.	☐	☐	☐	☐
de docent een positieve houding naar mij heeft.	☐	☐	☐	☐
ik goed met medeleerlingen overweg kan.	☐	☐	☐	☐
de docent voor een prettige sfeer in de klas zorgt.	☐	☐	☐	☐
ik me veilig en geaccepteerd voel op school.	☐	☐	☐	☐
ik de docent makkelijk iets kan vragen.	☐	☐	☐	☐
ik een goede band met de docent heb.	☐	☐	☐	☐
de docent een positieve houding naar mij heeft.	☐	☐	☐	☐
ik goed met medeleerlingen overweg kan.	☐	☐	☐	☐
de docent voor een prettige sfeer in de klas zorgt.	☐	☐	☐	☐
ik me veilig en geaccepteerd voel in de klas.	☐	☐	☐	☐
ik weet dat de docent voor een rustige werksfeer zorgt.	☐	☐	☐	☐
de inrichting van het klaslokaal mij bevalt.	☐	☐	☐	☐
de docent mij iets nieuws kan leren.	☐	☐	☐	☐

Schoolloopbaan

In welke brugklas heb jij gezeten? *

- ☐ Gymnasium
- ☐ Atheneum/Havo

Hoe ziet jouw verdere schoolloopbaan er uit? *

Kruis het antwoord aan dat op jou van toepassing is.

- ☐ Ik ben steeds bevorderd en zit nu in 5 Gymnasium.
- ☐ Ik heb 1x gedoubleerd en zit nu in 4 Gymnasium.
- ☐ Ik ben overgestapt naar een ander niveau en zit nu in 5 Atheneum.
- ☐ Ik ben steeds bevorderd en zit nu in 5 Atheneum.
- ☐ Ik heb 1x gedoubleerd en zit nu in 4 Atheneum.
- ☐ Ik ben overgestapt naar een ander niveau en zit nu in 5 Havo.
- ☐ Ik ben overgestapt naar een ander niveau en heb 1x gedoubleerd en zit nu in 4 Havo.
- ☐ Ik ben meerdere keren overgestapt en/of heb 1x gedoubleerd en zit nu in 4 Mavo.
- ☐ Anders, namelijk:

Welke klas heb je gedoubleerd? *

Kruis het antwoord aan dat op jou van toepassing is.

- ☐ geen
- ☐ brugklas
- ☐ 2e klas
- ☐ 3e klas
- ☐ 4e klas

Wanneer ben je overgestapt naar een ander niveau? *

Kruis het antwoord aan dat op jou van toepassing is.

- ☐ Ik ben niet overgestapt.
- ☐ In de brugklas
- ☐ In de 2e klas
- ☐ In de 3e klas
- ☐ Na de brugklas
- ☐ Na de tweede klas
- ☐ Na de derde klas
- ☐ Na de vierde klas
- ☐ Anders, namelijk:

Wat is de oorzaak dat je een keer hebt moeten doubleren of hebt moeten overstappen naar een ander niveau? *

Je kunt hier meerdere mogelijkheden aankruisen die op jou van toepassing zijn.

- ☐ Niet van toepassing.
- ☐ Ik vond het te moeilijk.
- ☐ Ik wist niet hoe ik moet leren.
- ☐ Ik kon mij niet motiveren.
- ☐ Ik ben te laat begonnen met leren.
- ☐ Ik ben ziek geweest
- ☐ Mijn ouders zijn gescheiden.
- ☐ Een van mijn ouders is overleden

☐ Een van mijn ouders is ernstig ziek geworden

☐ Ik werd gepest.

☐ Ik heb een ongeluk gehad.

☐ Ik heb gespijbeld.

☐ Ik heb een chronische ziekte.

☐ Ik was depressief / overspannen.

☐ Mijn vriend(in) doubleerde ook of moest overstappen.

☐ Ik had vaak ruzie met mijn ouders.

☐ Mijn vriendengroep had een slechte invloed op mij.

☐ Ik kon mijn gewenst profiel niet kiezen

☐ Ik heb te weinig voor school gedaan

☐ Anders, namelijk:

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen MOMENTEEL van toepassing zijn op jouw schoolloopbaan. *

	Helemaal mee eens	Mee eens	Mee oneens	Helemaal mee oneens
Ik wil graag het hoogst haalbare bereiken.	☐	☐	☐	☐
School interesseert mij niet.	☐	☐	☐	☐
Leren heeft geen nut, ik haal toch geen goede cijfers.	☐	☐	☐	☐
Ik zit niet lekker in mijn vel.	☐	☐	☐	☐
Ik spijbeld.	☐	☐	☐	☐
Ik heb een hekel aan school.	☐	☐	☐	☐
Ik doe ben best, omdat ik later een goed betaalde baan wil hebben	☐	☐	☐	☐
Het interesseert mijn ouders niet of ik mijn best voor school doe	☐	☐	☐	☐
Ik heb bijna elke dag ruzie met mijn ouders	☐	☐	☐	☐
Ik word door mijn vrienden/vriendinnen niet geaccepteerd als ik mijn best doe voor school	☐	☐	☐	☐
Ik fiets naar school.	☐	☐	☐	☐
Ik maak nooit huiswerk.	☐	☐	☐	☐
Ik weet niet hoe ik moet leren.	☐	☐	☐	☐
Docenten moeten mij niet.	☐	☐	☐	☐
School komt bij mij op de laatste plaats.	☐	☐	☐	☐
Ik heb een slechte lichamelijke conditie.	☐	☐	☐	☐
Ik sport op hoog niveau.	☐	☐	☐	☐
Ik heb een doel wat ik wil bereiken in mijn leven.	☐	☐	☐	☐
Ik houd me niet aan regels.	☐	☐	☐	☐
Ik vind mijzelf niet slim.	☐	☐	☐	☐
Ik heb geen goede vriend(in).	☐	☐	☐	☐
Ik hoor nergens bij.	☐	☐	☐	☐

Ik doe gezellige dingen met mijn familie.	☐	☐	☐	☐
Mijn ouders zijn mijn goede voorbeeld.	☐	☐	☐	☐
Ik spreek met vrienden af om samen huiswerk te maken.	☐	☐	☐	☐
Na school ga ik verder studeren aan hbo of universiteit.	☐	☐	☐	☐
Ik kan altijd voor hulp bij mijn ouders terecht.	☐	☐	☐	☐
Mijn ouders zijn in mij geïnteresseerd.	☐	☐	☐	☐

Indien je een van onderstaande beperkingen hebt, geef dan aan in hoeverre deze van invloed zijn geweest op jouw loopbaan. *

	negatieve invloed	geen invloed	positieve invloed	niet van toepassing
Dyslexie	☐	☐	☐	☐
Autisme	☐	☐	☐	☐
ADHD of ADD	☐	☐	☐	☐
Lichamelijke handicap	☐	☐	☐	☐
Chronische ziekte	☐	☐	☐	☐
Anders, namelijk 	☐	☐	☐	☐

vrije tijdsbesteding

Geef bij elke vrijetijdsbesteding aan hoeveel dagen per week je hiermee bezig bent. *

	Minder dan 1 dag per week	1-2 dagen per week	3-4 dagen per week	5-6 dagen per week	Elke dag	NOOIT
Gamen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Social Media	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Met vrienden afspreken	☐	☐	☐	☐	☐	☐
TV kijken	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Lezen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fietsen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sporten	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Muziek maken	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Shoppen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Anders, namelijk: 	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Hoeveel uur per dag besteed je gemiddeld aan vrijetijd? *

- ☐ Minder dan 1 uur.
- ☐ Tussen 1 en 2 uur.
- ☐ Tussen 2 en 3 uur.
- ☐ Meer dan 3 uur.

Hoeveel uur per dag moet je thuis meehelpen? *

- ☐ Niet.
- ☐ Minder dan 1 uur.
- ☐ Meer dan 1 uur.
- ☐ Alleen in het weekend en dan minder dan 1 uur.
- ☐ Alleen in het weekend en dan meer dan een 1 uur
- ☐ Anders, namelijk

Welk antwoord met betrekking tot een bijbaantje is op jou van toepassing? *

- ☐ Ik heb nog nooit een bijbaantje gehad.
- ☐ Ik heb wel een bijbaantje gehad, maar nu niet meer.
- ☐ Ik heb een bijbaantje.

In welke periode heb je een bijbaan gehad? *

Meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ Schooljaar 2011-2012.
- ☐ Schooljaar 2012-2013.
- ☐ Schooljaar 2013-2014.
- ☐ Schooljaar 2014-2015.
- ☐ Huidig schooljaar.
- ☐ Alleen in vakanties.
- ☐ Niet van toepassing.

Hieronder kun je nog punten die jij belangrijk vindt om te vermelden, opschrijven.

U bent nu klaar met de enquête. Dank u wel voor uw deelname.

U kunt het venster nu sluiten.

9.6 Vragenlijst “Ouder-enquête”

OUDER-ENQUÊTE: Onderwijsbehoeften van leerlingen in het voortgezet onderwijs (A)

Informatie

In het kader van mijn master-opleiding doe ik een onderzoek naar de groep leerlingen die in schooljaar 2011-2012 gestart zijn in de brugklas gymnasium of atheneum. Ik wil graag weten hoe de schoolcarrière van deze groep leerlingen en hun onderwijsbehoeften eruit zien.

Als U dit leest, hoort uw zoon/ dochter bij de groep leerlingen die ik wil onderzoeken en zit hij/zij in de 4e of 5e klas. Ik wil U dan ook vragen om deze vragenlijst zo eerlijk mogelijk in te vullen. De gegevens uit het onderzoek zullen anoniem worden verwerkt en zijn op geen enkele wijze aan u terug te koppelen. De data zullen vertrouwelijk worden behandeld.

Algemeen

Welk geslacht heeft het kind, waarover deze enquête gaat? *

- ☐ Vrouwelijk
- ☐ Mannelijk

Welke relatie heeft u tot het kind waarover deze enquête gaat? *

- ☐ Biologische ouder
- ☐ Stiefouder
- ☐ Grootouder
- ☐ Adoptieouder
- ☐ Pleegouder
- ☐ Anders, namelijk:

Welk soort beroep oefent u en uw eventuele partner uit? Ook al werkt een van de ouders/verzorgers momenteel niet, geef dit ook aan samen met het beroep. Bijvoorbeeld: automonteur, leraar, administratief medewerker, enz. *

Soort werk ouder/verzorgers 1:

Soort werk ouder/verzorgers 2:

Wat is de hoogst genoten opleiding van ouder/verzorgers 1? *

- ☐ Wetenschappelijk onderwijs
- ☐ HBO
- ☐ MBO
- ☐ Vwo
- ☐ Havo
- ☐ Mavo
- ☐ Huishoudschool, Lts en dergelijke
- ☐ Anders, namelijk:

Wat is de hoogst genoten opleiding van ouder/verzorger 2? *

- ☐ Wetenschappelijk onderwijs
- ☐ HBO
- ☐ MBO
- ☐ Vwo
- ☐ Havo
- ☐ Mavo
- ☐ Huishoudschool, Lts en dergelijke
- ☐ Anders, namelijk:

Spreekt u en/of u partner Nederlands met uw kind? *

- ☐ Er wordt thuis geen Nederlands gesproken.
- ☐ Alleen ik spreek Nederlands met mijn kind.
- ☐ Alleen mijn partner spreekt Nederlands met mijn kind.
- ☐ Thuis wordt Nederlands gesproken.
- ☐ Thuis wordt een Nederlands dialect gesproken

School

In welke brugklas heeft uw kind gezeten? *

- ☐ Gymnasium
- ☐ Atheneum/Havo

Hoe ziet de schoolloopbaan van uw kind uit? *

- ☐ Mijn kind is elk jaar bevorderd.
- ☐ Mijn kind heeft 1x gedoubleerd.
- ☐ Mijn kind is overgestapt naar een ander niveau.
- ☐ Mijn kind is overgestapt naar een ander niveau en heeft 1x gedoubleerd.
- ☐ Anders, namelijk:

Welk klas heeft uw kind gedoubleerd? *

Meerdere antwoorden mogelijk

- ☐ Niet van toepassing
- ☐ 2e klas
- ☐ 3e klas
- ☐ 4e klas

In welk schooljaar is uw kind gestart met een ander niveau? Tijdens of aan het begin van schooljaar *

Meerdere antwoorden mogelijk.

☐ Niet van toepassing

☐ 2011-2012

☐ 2012-2013

☐ 2013-2014

☐ 2014-2015

In hoeverre zijn onderstaande beweringen van toepassing op uw kind met betrekking tot school?
Mijn kind *

	Helemaal mee eens	Mee eens	Mee oneens	Helemaal mee oneens
gaat graag naar school.	☐	☐	☐	☐
komt te laat op school.	☐	☐	☐	☐
gaat met de bus of auto naar school.	☐	☐	☐	☐
gaat met de fiets naar school.	☐	☐	☐	☐
krijgt straf van mij als hij/zij niet zijn best doet voor school.	☐	☐	☐	☐
is vaak ziek en verzuimt hierdoor school.	☐	☐	☐	☐
maakt te weinig huiswerk.	☐	☐	☐	☐
vraagt om hulp bij het maken van huiswerk.	☐	☐	☐	☐
gaat niet graag naar school.	☐	☐	☐	☐
heeft moeite met vreemde talen.	☐	☐	☐	☐
krijgt zijn/haar huiswerk niet af.	☐	☐	☐	☐
besteed teveel tijd aan huiswerk.	☐	☐	☐	☐
is ordelijk (werkt netjes en overzichtelijk)	☐	☐	☐	☐
is faalangstig.	☐	☐	☐	☐
kan zich moeilijk concentreren op haar/zijn huiswerk.	☐	☐	☐	☐
is gemotiveerd voor school.	☐	☐	☐	☐
voelt zich snel aangevallen.	☐	☐	☐	☐

Wat is volgens u de oorzaak dat uw kind een keer heeft gedoubleerd of is overgestapt naar een ander niveau? *

Meerdere antwoorden mogelijk

- ☐ Niet van toepassing.
- ☐ Het niveau was te moeilijk voor mijn kind.
- ☐ Mijn kind deed te weinig voor school.
- ☐ Mijn kind kon zich niet motiveren voor school.
- ☐ Mijn kind is te laat begonnen met werken voor school.
- ☐ Mijn kind is ziek geweest.
- ☐ Mijn kind wordt/werd gepest.
- ☐ Mijn kind heeft een ongeluk gehad.
- ☐ Mijn kind heeft een chronische ziekte.
- ☐ Mijn kind is/was overspannen.
- ☐ Slechte invloed van de vriendengroep van mijn kind.
- ☐ Mijn kind kon het gewenste profiel niet kiezen.
- ☐ Er heeft een negatieve gebeurtenis plaatsgevonden, zoals sterfte, scheiding ...
- ☐ Anders, namelijk:

Op welke manier heeft volgens u de mentor en/of docenten een positieve bijdrage geleverd aan de begeleiding van uw zoon/dochter? En wat kan volgens u beter? *

Vrijtijdsbesteding

Geef bij elke vrijtijdsbesteding aan hoeveel dagen per week uw kind hiermee bezig is. *

	minder dan 1 dag per week	1-2 dagen per week	3-4 dagen per week	5-6 dagen per week	Elke dag	NOOIT
Gamen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Social Media	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Met vrienden afspreken	☐	☐	☐	☐	☐	☐
TV kijken	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Lezen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fietsen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sporten	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Muziek maken	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Shoppen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Anders, namelijk: 	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Hoeveel uur per dag besteedt uw kind aan vrije tijd? *

- ☐ Minder dan 1 uur.
- ☐ Tussen 1 en 2 uur.
- ☐ Tussen 2 en 3 uur.
- ☐ Meer dan 3 uur.

Hoeveel uur moet uw kind thuis gemiddeld per dag meehelpen? *

- ☐ Niet.
- ☐ Minder dan 1 uur.
- ☐ Meer dan 1 uur.
- ☐ Alleen in het weekend en dan minder dan 1 uur.
- ☐ Alleen in het weekend en dan meer dan 1 uur.
- ☐ Anders, namelijk

Hoeveel uur besteedt uw kind gemiddeld per week aan een bijbaantje? *

- ☐ Mijn kind heeft geen bijbaantje.
- ☐ Minder dan 5 uur.
- ☐ Tussen 5 en 10 uur.
- ☐ Meer dan 10 uur.

Welzijn**Geef aan in hoeverre onderstaand beweringen van toepassing zijn of zijn geweest op uw kind. ***

	Helemaal niet	Een beetje of soms	Duidelijk of vaak
Drinkt alcohol.	☐	☐	☐
Maakt steeds ruzie met gezinsleden.	☐	☐	☐
Kan zich niet concentreren, kan niet lang de aandacht ergens bij houden.	☐	☐	☐
Kan niet stilzitten, is onrustig of hyperactief.	☐	☐	☐
Houdt zich niet aan regels thuis, op school of ergens anders.	☐	☐	☐
Ondemeemt dingen samen met vrienden.	☐	☐	☐
Wil niet naar school gaan.	☐	☐	☐
Is liever alleen dan met anderen.	☐	☐	☐
Is vaak ziek.	☐	☐	☐
Gaat niet naar school.	☐	☐	☐
Is faalangstig.	☐	☐	☐
Gebruikt drugs.	☐	☐	☐
Slaapt veel.	☐	☐	☐
Heeft het gevoel dat hij/zij perfect moet zijn.	☐	☐	☐
Voelt zich waardeloos of minderwaardig.	☐	☐	☐
Gaat met foute vrienden om.	☐	☐	☐
Vraagt aan u voor hulp.	☐	☐	☐

Is er de afgelopen 5 jaar sprake geweest van onderstaande gebeurtenissen? *

Er zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ Scheiding ouders / verzorgers
- ☐ Scheiding grootouders
- ☐ Sterfgeval vader / moeder / verzorger
- ☐ Sterfgeval grootouder
- ☐ Ernstige ziekte gezinslid
- ☐ Ernstige ziekte van kind zelf
- ☐ Ouder / verzorger heeft zijn/haar baan verloren
- ☐ Gewelddelict
- ☐ Ernstig ongeluk gezinslid
- ☐ Ernstig ongeluk van kind zelf
- ☐ Anders, namelijk:

Heeft uw kind een lichamelijke beperking? Zo ja, geef hieronder dan ook een omschrijving. *

Heeft uw kind een leerbeperking? Zo ja, geef hieronder dan ook een omschrijving. *

Is er volgens u nog iets niet aan bod gekomen met betrekking op het welzijn van uw kind in relatie met zijn/haar schoolresultaten, dan kunt u dit hieronder aangeven.

Thuisituatie

Bij wie woont uw kind de meeste tijd van de week? *

- ☐ Bij vader en moeder (samen)
- ☐ Ongeveer de helft van de tijd bij de moeder en de helft van de tijd bij de vader (co-ouders)
- ☐ Bij de moeder en haar vriend(in)
- ☐ Bij de vader en zijn vriend(in)
- ☐ Alleen bij de moeder
- ☐ Alleen bij de vader
- ☐ Bij anderen (bijv. pleegouders, andere familie, internaat)
- ☐ Zelfstandig

Hoeveel (stief)broers en (stief)zussen heeft uw kind in totaal? *

- ☐ geen
- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ meer dan 3

Geef aan welke activiteiten u wel eens met uw kind onderneemt. *

er zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ bezoek aan een museum
- ☐ bezoek aan een attractiepark/dierentuin
- ☐ wandelen
- ☐ fietsen
- ☐ sporten
- ☐ koken
- ☐ shoppen
- ☐ muziek maken
- ☐ tv kijken
- ☐ anders, namelijk:

Hoeveel uur doet u gemiddeld per week alleen en/of samen met het gezin een activiteit ondernemen? *

- ☐ nooit
- ☐ minder dan 1 uur
- ☐ tussen 1 en 4 uur
- ☐ tussen 4 en 8 uur
- ☐ meer dan 8 uur

Wat onderneemt u tijdens de vakantie samen met uw kind en/of hele gezin? *

Er zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ niets
- ☐ leuke activiteiten thuis
- ☐ rondreis
- ☐ strandvakantie
- ☐ cultuurvakantie
- ☐ stedenreis
- ☐ Anders, namelijk:

Is er volgens u nog iets niet aan bod gekomen met betrekking op de gezinssamenstelling, dan kunt u dit hieronder aangeven.

U bent nu klaar met de enquête. Dank u wel voor uw deelname.

U kunt het venster nu sluiten.

9.7 Vragenlijst “Docent-enquête”

DOCENT-ENQUÊTE: De onderwijsbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen in het voortgezet onderwijs

Informatie

In het kader van mijn master-opleiding doe ik een onderzoek naar de groep leerlingen die in schooljaar 2011-2012 gestart zijn in de brugklas gymnasium of atheneum. Ik wil graag weten hoe de schoolcarrière van deze groep leerlingen eruit ziet en wat de onderwijsbehoeften van deze leerlingen zijn. Van deze groep leerlingen hebben 55% dusdanige resultaten behaald, dat ze een klas hebben gedoubleerd en/of naar een lager niveau zijn overgestapt. Betekent dit dan dat deze leerling op het verkeerde niveau zat of een onderpresteerder is? En in het geval van onderpresteren, hebben we dan te maken met een (hoog)begaafde leerling? In hoeverre kan een docent absoluut onderpresteren van een vwo-leerling herkennen? En worden er maatregelen genomen om onderpresteren te voorkomen? Zo ja, welke zijn dat dan en zijn deze maatregelen effectief? Om deze vragen te beantwoorden, vraag ik u onderstaande vragen te beantwoorden.

Algemeen

Wat is uw geslacht? *

- ☐ Vrouwelijk
- ☐ Mannelijk

Hoeveel jaar onderwijservaring heeft u? *

- ☐ 0-5 jaar
- ☐ 5-10 jaar
- ☐ 10-15 jaar
- ☐ meer dan 15 jaar

Aan welke vwo- klassen geeft u momenteel les? *

Er zijn meerdere antwoorden mogelijk.

- ☐ 6 vwo
- ☐ 5 vwo
- ☐ 4 vwo
- ☐ 3 vwo
- ☐ 2 vwo
- ☐ brugklas gymnasium en/of atheneum/havo

Onderpresteren

Met onderpresteren wordt bedoeld dat een leerling lager scoort dan zijn/haar capaciteiten doet vermoeden. Hierbij kan onderscheid gemaakt worden tussen relatief onderpresteren en absoluut onderpresteren. In deze enquête wordt met onderpresteren de absolute variant bedoeld. Dit betekent dat leerlingen dusdanig onder hun niveau presteren dat ze uitvallen met als gevolg doubleren en/of overstappen naar een lager niveau.

Onderpresterende leerlingen zijn herkenbaar aan een aantal zaken. Wat is volgens u van toepassing op onderpresterende leerlingen? *

	Wel	Niet	Weet niet
Onderpresterende leerlingen hebben een grote ontdekkingsdrang.	☐	☐	☐
Onderpresteerders zijn creatief.	☐	☐	☐
Onderpresteerders hebben vaak kennis van feiten.	☐	☐	☐
Deze leerlingen presteren redelijk tot slecht.	☐	☐	☐
Deze leerlingen presteren onder hun niveau.	☐	☐	☐
De prestaties van onderpresteerders vertonen een neergaande lijn.	☐	☐	☐

Onderpresteerders kunnen goed automatiseren.	☐	☐	☐
Onderpresterende leerlingen zijn snel afgeleid.	☐	☐	☐
Onderpresteerders handelen impulsief.	☐	☐	☐
Onderpresteerders maken onnodige fouten in werk dat onder hun niveau is.	☐	☐	☐
Onderpresterende leerlingen doen niet graag mee in groepswerk.	☐	☐	☐
Onderpresteerders zijn vaak ontevreden over de eigen prestatie.	☐	☐	☐
Deze leerlingen hebben minderwaardigheidsgevoelens.	☐	☐	☐
Deze leerlingen staan onverschillig tegenover school.	☐	☐	☐

Wat doet volgens u het vwo team voor het begeleiden van onderpresterende leerlingen? *

	Wel	Niet	Weet niet
De leerling de ruimte geven om, onder begeleiding, zijn/haar doelen zelf te kunnen nastreven.	☐	☐	☐
De leerling beoordelen op inzet.	☐	☐	☐
Gesprekken voeren met de leerling en zijn/haar ouders.	☐	☐	☐
U op de hoogte stellen op het moment dat onderpresteren bij een leerlingesignaleerd wordt.	☐	☐	☐
Een handelingsplan opstellen voor de onderpresterende leerling.	☐	☐	☐
Niets, deze leerling zal uiteindelijk afstromen.	☐	☐	☐
Voorwaarden scheppen, zodat deze leerling weer gemotiveerd wordt.	☐	☐	☐

In hoeverre maakt u gebruik van onderstaande methodes om een onderpresterende leerling te motiveren? *

	Altijd	Meestal	Soms	Nooit
De leerling feedback geven op het werk dat hij/zij heeft gedaan.	☐	☐	☐	☐
De leerling straf geven als hij/zij afspraken niet is nagekomen.	☐	☐	☐	☐
De instructie van deze leerling beperken tot een minimum.	☐	☐	☐	☐
De leerstof van de leerling in te dikken en te verrijken.	☐	☐	☐	☐
De leerstof op basis van tempodifferentiatie aan te passen.	☐	☐	☐	☐
Extra leerstof aanbieden.	☐	☐	☐	☐
Samen met de leerling kijken naar knelpunten.	☐	☐	☐	☐
De leerling moet hetzelfde doen als andere leerlingen.	☐	☐	☐	☐

Welke andere methodes die nog niet genoemd zijn, gebruikt u in uw lessen om een onderpresterende leerling te motiveren?

(Hoog)begaafdheid

Onderpresteren komt veel voor bij (hoog)begaafde leerlingen en deze leerlingen starten veelal in de brugklas gymnasium of atheneum. Bij (hoog)begaafde kinderen is er sprake van (potentieel) hoge intellectuele capaciteiten (bijvoorbeeld gemeten door een IQ-test) en een groot creatief denkvermogen. Met onderstaande vragen wil ik inventariseren wat u weet over (hoog)begaafde leerlingen.

Wat is volgens u van toepassing op (hoog)begaafde leerlingen? *

	Wel	Niet	Weet niet
Ze presteren uitzonderlijk goed, omdat ze een hoog IQ hebben.	☐	☐	☐
Ze zullen hun "hoogbegaafdheid" vanzelf laten zien.	☐	☐	☐
Ze hebben meer discipline nodig dan andere leerlingen.	☐	☐	☐
Ze vallen niet altijd op omdat ze zich goed kunnen aanpassen.	☐	☐	☐
Ze zijn sociaal niet vaardig.	☐	☐	☐
Ze maken zelden fouten.	☐	☐	☐
Ze zijn perfectionistisch.	☐	☐	☐
Ze stellen diepgaande vragen.	☐	☐	☐
Ze hebben weinig begeleiding van de leraar nodig.	☐	☐	☐
Ze kunnen zich goed concentreren.	☐	☐	☐
Ze moeten voortdurend door anderen worden uitgedaagd worden om te presteren.	☐	☐	☐
Ze beseffen niet dat ze anders zijn, tenzij iemand ze dat vertelt.	☐	☐	☐

Geef bij onderstaande stellingen aan in hoeverre die bij u van toepassing zijn met betrekking tot (hoog)begaafde leerlingen. *

	Altijd	Meestal	Soms	Nooit
Ik kan een (hoog)begaafde leerling herkennen.	☐	☐	☐	☐
Ik vind dat een (hoog)begaafde leerlingen hetzelfde werk moet doen als andere leerlingen.	☐	☐	☐	☐
Ik differentieer in mijn lessen op niveau.	☐	☐	☐	☐
Ik differentieer in mijn lessen op tempo.	☐	☐	☐	☐
Ik kan met (hoog)begaafde leerlingen niet werken.	☐	☐	☐	☐

Indien dit van toepassing is, beschrijf hier de methode(s) die u gebruikt om (hoog)begaafde leerlingen uit te dagen.

(Hoog)begaafde onderpresteerders

Geef aan of u het met onderstaande stellingen met betrekking tot onderpresterende (hoog)begaafde leerling eens bent? *

	Wel	Niet	Weet niet
Deze leerlingen maken hun werk altijd op het laatste moment.	☐	☐	☐
Deze leerlingen werken enthousiast voor hun passies.	☐	☐	☐
Deze leerlingen nemen graag risico's.	☐	☐	☐
Deze leerlingen werken zonder behoefte aan bevestiging.	☐	☐	☐
Deze leerlingen kunnen veel behoefte aan bevestiging nodig hebben.	☐	☐	☐
Sommige van deze leerlingen ontwikkelen faalangstig gedrag.	☐	☐	☐
Deze leerlingen doen pas iets als ze het echt kunnen.	☐	☐	☐
Deze leerlingen behalen hoge resultaten op onverwachte momenten.	☐	☐	☐
Deze leerlingen zijn lui.	☐	☐	☐
Deze leerlingen zijn wel gemotiveerd, maar niet om te presteren.	☐	☐	☐
Deze leerlingen voeren alleen een opdracht uit als ze het nut ervan inzien.	☐	☐	☐

Wat doet u om (hoog)begaafde onderpresteerders te motiveren?

Scholing

Wilt u meer weten over onderpresterende (hoog)begaafde leerlingen in het algemeen? *

- ☐ ja
- ☐ nee

Wilt u meer weten over het signaleren/herkennen van onderpresterende (hoog)begaafde leerlingen? *

- ☐ ja
- ☐ nee

9.8 Informatiebrief naar ouders: afname interview



Betreft: Interview zoon/dochter in het kader van een onderzoek naar de onderwijsbehoeften van leerlingen

Gulpen, 11 april 2016

Beste ouders(s) / verzorger(s),

Mijn naam is Tessa Horbach en ik ben werkzaam als docente scheikunde aan de scholengemeenschap [REDACTED]. Voor mijn masteropleiding doe ik onderzoek naar de onderwijsbehoeften van leerlingen. Mijn onderzoeksgroep bestaat uit alle leerlingen die in schooljaar 2011-2012 zijn gestart in de brugklas gymnasium of atheneum/havo. Van deze groep leerlingen breng ik de schoolloopbaan in beeld. Hoe is deze verlopen, over welke aspecten van begeleiding zijn leerlingen tevreden en welke kunnen verbeterd worden?

In dit kader wil ik uw zoon/dochter interviewen. Tijdens dit interview worden geen beeld- of geluidsopnamen gemaakt en alleen schriftelijk gedocumenteerd. De antwoorden van uw zoon/dochter worden vertrouwelijk behandeld en worden niet aan derden doorgegeven. Het resultaat van dit interview wordt volledig anoniem in het onderzoek verwerkt.

Het interview met uw zoon/dochter vindt onder schooltijd plaats op vrijdag 15 april 2016. Heeft u bezwaar tegen dit interview, dan kunt u dit kenbaar maken door een email te sturen naar [t.horbach@\[REDACTED\]](mailto:t.horbach@[REDACTED]).

Met vriendelijke groet,

Tessa Horbach-Urlings
docente scheikunde

Scholengemeenschap [REDACTED]
043-4505310
[t.horbach@\[REDACTED\]](mailto:t.horbach@[REDACTED])

9.9 Empirische gegevens respondenten

	meisje/jongen	schoolloopbaan					DAT					Cito			Advies	ISV					Groep			
		2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	vwo			havo		<542	tussen	544>		basisschool	leeractiviteiten	leervoorwaarden	studiecompetent	mentaal weerbaar	samenwerken	A	B	C
							Laag	Gemiddeld	Hoog	Laag	Gemiddeld													
1	m	H1	M2	M2	M3	M4							geen		havo/vwo									1
2	j	A1	H2	H3	H4	H5						x	544		havo/vwo	S	S	S	S	R				1
3	m	A1	A2	A3	A4	A5								545	havo/vwo						1			
4	m	A1	A2	A3	A4	A5							544		havo/vwo						1			
5	m	A1	A2	A3/H3	H4	H5	x						541		havo	G	S	R	R	R				1
6	j	A1	A2	A3	H4	H5	x						543		havo/vwo	G	S	G	G	R				1
7	j	A1	A2	A3	H4	H5	x						543		havo/vwo	G	G	R	G	G				1
8	j	A1	A2	A3/H3	H3	H4						x	543		havo/vwo	R	R	S	S	S		1		
9	j	A1	H2	H2	H3	H4					x		540		havo	G	G	S	S	S				1
10	j	A1	A2	A3	H4	H5	x						544		havo/vwo	G	G	R	R	S				1
11	m	A1	A2	A3	A4	A4		x						549	havo/vwo	S	S	S	S	S		1		
12	j	A1	H2	H3	H4	H5				x				550	vwo	G	S	S	G	R				1
13	j	A1	A2	A3	A4	A5								549	havo/vwo						1			
14	j	A1	A2	A3	A4	A5								545	havo/vwo						1			
15	m	A1	A2	A3	H4	H4	x							546	havo/vwo	G	R	G	S	G		1		
16	m	A1	A2	A3	H4	H5		x						549	havo/vwo	G	R	G	G	G		1		
17	m	A1	A2	A3	A3	A4	wisselend							545	havo/vwo	G	G	G	G	G		1		
18	m	A1	A2	H3	H3	H4				x			geen		havo/vwo	G	G	G	G	R				1
19	j	A1/H1	H1	M2	M3	M4	geen gegevens						geen	havo/vwo										1
20	j	A1	A2	A3	A4	A5								543	havo/vwo						1			
21	j	A1	H2	H3	H3	H4					x			544	havo/vwo	R	R	G	G	R				1
22	j	A1	A2	A3	A4	A5								544	havo/vwo						1			
23	j	A1	H2	H3	H3	H4					x			543	havo/vwo	G	G	S	S	S				1
24	j	A1	A2	A3	A4	A5								545	havo/vwo						1			
25	m	A1	A2	A3	A4	A5							541		havo/vwo						1			
26	m	A1	A2	A3	A4	A5							540		havo/vwo						1			
27	j	A1	A2	A3	A4	A5							544		havo/vwo						1			
28	m	A1	A2	H3	H4	H5				wisselend				545	havo/vwo	G	G	R	R	R				1
29	m	A1	A2	A3	A4	A5								543	havo/vwo						1			
30	m	A1	A2	A3	A4	A5								543	havo/vwo						1			
31	j	A1	A2	A3	H4	H5			x				541		havo/vwo	G	R	G	R	S		1		
32	j	A1	H2	H3	H3	H4					x			544	havo/vwo	G	G	G	S	S				1
33	j	A1	A2	A3	A4	H4	wisselend							548	havo/vwo							1		
34	j	A1	A2	A3	A4	A5								548	havo/vwo						1			
35	j	A1	A2	A3	A4	A5								546	havo/vwo						1			
36	j	A1	A2	A3/H3	H3	M4	x					x		546	vwo	R	R	G	R	R		1		
37	j	A1	A2	A3	A4	A5								547	vwo						1			
38	j	A1	A2	A3	A4	A5								546	vwo						1			
39	j	A1	A2	A3	A4	A5								544	vwo						1			
40	j	A1	A2	A3	A4	A5								548	vwo						1			
41	j	A1	H2	H3	H3	H4						x		546	havo/vwo	G	R	G	G	G		1		
42	j	A1	A2	A3	A4	A5								544	havo/vwo						1			
43	m	A1	A2	A3	A4	A5							541		havo/vwo						1			
44	j	A1	A2	A3/H3	H4	H4					x			543	havo/vwo	S	G	G	G	S				1
45	m	A1	A2	A3	H4	H5	x							543	havo/vwo	S	R	G	G	S		1		
46	m	A1	A2	A3	A4	H4		x						544	havo/vwo							1		
47	m	A1	H2	H3	M4	M4								546	havo/vwo							1		
48	m	A1	H2	H3	H3	H4						x		542	havo/vwo	S	S	G	G	G				1
49	j	A1	A2	A3	A4	H4		x						545	vwo	G	R	R	R	G		1		

	meisje/jongen	schoolloopbaan					DAT					Cito			Advies	ISV					Groep			
		2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	vwo			havo		<542	tussen	544>		basisschool	leeractiviteiten	leervoorwaarden	studiecompetent	mentaal weerbaar	samenwerken	A	B	C
							Laag	Gemiddeld	Hoog	Laag	Gemiddeld													
56	j	A1	H2	H3	H3	H4						x	537		vwo									
57	m	A1	A2	A3	A4	A5								544	havo/vwo						1			
58	j	A1	A2	H3	H4	H5						x		546	vwo	G	S	G	S	G			1	
59	j	A1	AH2	H3	H4	H5				x			541		vwo	R	G	G	R	S			1	
60	m	A1	A2	A3/H3	H4	H5		x						545	vwo	S	S	G	G	G		1		
61	m	A1	A2	A3	A4	A5							543		havo/vwo						1			
62	j	A1	A2	A3	A4	A5							541		vwo						1			
63	m	A1	A2	A3	A4	A5							543		havo/vwo						1			
64	j	A1	A2	A3	A4	A4			x				541		havo	G	R	G	S	G		1		
65	j	A1	H2	H3	H3	H4						x		543	havo/vwo	G	G	S	G	G			1	
66	j	A1	A2	A3	H4	H5	x							543	havo/vwo	G	S	G	S	G			1	
67	m	A1	A2	A3	A4	A4	x							545	havo/vwo	S	R	G	R	G		1		
68	m	A1	A2	A3	A4	A5								542	havo/vwo						1			
69	j	A1	A2	A3	H4	H5		x						544	havo/vwo	R	R	R	R	G		1		
70	m	A1	A2	A3	A4	A5								543	havo/vwo						1			
71	j	A1	H2	H3	H4	H5						x		542	havo/vwo	G	R	G	G	G		1		
72	m	A1	A2	A3/H3	H3	H4						x		543	havo	G	R	G	R	G		1		
73	j	A1	A2	A3	H4	H5		x						543	havo/vwo	G	G	G	G	R		1		
74	m	A1	A2	A3	A4	A5							geen		vwo						1			
75	m	A1	A1	A2	A3	A4			x					550	vwo	S	G	G	G	S		1		
76	m	G1	G2	G3	G4	G5								549	vwo						1			
77	j	G1	G2	G3	G4	G5								550	vwo						1			
78	m	G1	G2	G3	G4	G5								549	vwo						1			
79	j	G1	A2	A3	H4	H5			x					546	vwo	G	G	G	G	R		1		
80	j	G1	G2	G3	G4	G5								546	vwo						1			
81	m	G1	G2	G3	G4	G5								550	vwo						1			
82	m	G1	G2	G3	G4	G5								547	vwo						1			
83	m	G1	G2	G3	G4	G5								548	vwo						1			
84	j	G1	G2	G3	A3	A4			x				geen		vwo	R	R	G	S	R		1		
85	m	G1	G2	G3	G4	A4			x					545	vwo	S	S	R	G	G		1		
86	j	G1	G2	G3	G4	G4			x					549	vwo	R	R	G	G	G		1		
87	j	G1	G2	G3	G4	G5								547	vwo						1			
88	j	G1	G2	G3	A3	A4			x					548	vwo	R	R	G	G	S		1		
50	j	A1	H2	H2	H3	H4	geen gegevens						543	havo/vwo									1	
51	j	A1	A2	A3	A4	A4			x					542	havo/vwo	G	G	G	R	S		1		
52	m	A1	A2	A3/H3	H3	H4					x			545	havo/vwo	G	G	G	G	G			1	
53	j	A1	A2	A3	A4	A5							541		havo/vwo						1			
54	m	A1	A2	A3	A4	H4			x				539		havo/vwo	R	R	G	R	G		1		
55	j	A1	A2	A3/H3	H3	H4		x				x		545	havo/vwo	R	R	G	R	R		1		
89	j	G1	G2	H3	H4	H5		x						546	vwo	R	S	S	G	G		1		
90	m	G1	G2	G3	G4/H4	H5	x							544	vwo	S	S	S	S	G			1	
91	m	G1	A2	A3	A4	A5								549	vwo						1			
92	m	G1	G2	G3	G4	G5								548	vwo						1			
93	m	G1	G2	G3	G4	G5								544	vwo						1			
94	m	G1	G2	G3	G4	G4		x						544	vwo	G	G	G	G	G		1		
95	m	G1	G2	G3	G4	G5								544	vwo						1			
96	m	G1	G2	G3	G4	G5								545	vwo						1			
97	m	G1	G2	G3	G4	G5								548	vwo						1			
98	j	G1	A2	A3	A3	A4			x					547	vwo	G	G	S	S	G		1		
99	m	G1	G2	G3	G4	G5								546	vwo						1			
100	j	G1	G2	G3	G4	G5								548	vwo						1			
TOTAAL																				44	33	23		

9.10 Interview met respondenten uit groep (B)

Welk klas hebben jullie gedoubleerd en/of wanneer hebben jullie moeten overstappen?					
1	3 atheneum	8	Na brugklas	15	Na 3 ^e klas overgestapt en in 4 havo blijven zitten
2	4 atheneum	9	Na 3 atheneum	16	Na 4 atheneum overgestapt naar 4 havo
3	4 atheneum	10	In de 3 ^e	17	Halverwege 3 ^e overgestapt en in 4 havo blijven zitten
4	4 atheneum	11	Na de 3 ^e	18	Van 4 atheneum naar 4 havo in N&T profiel
5	4 atheneum	12	Na de 3 ^e	19	In de 3 ^e overgestapt en in 3 havo blijven zitten
6	3 atheneum	13	Na de 3 ^e	20	Naar 2 havo gegaan en in 3 ^e blijven zitten
7	3 atheneum	14	Na brugklas en 3 ^e		
Wat is de oorzaak dat jullie hebben gedoubleerd en/of zijn overgestapt naar havo?					
1	Ik heb moeten doubleren vanwege een N-profiel. Hiervoor had ik niet de vereiste 21 punten. Dit doubleren heb ik wel als erg zinvol ervaren.				
2	Aan het begin van de 4 ^e heb ik een ongeluk gekregen met een hersenschudding als gevolg. Hierdoor had ik veel gemist en tijdsverlenging nodig. Daarbij kwam ook dat hij te weinig gedaan had, omdat hij concentratieproblemen had. Ook kreeg hij de toetsen niet af.				
3	Heel veel moeite met wiskunde. Hier heel veel tijd aan besteed. Hulpvraag bij school neergelegd. Deze heeft hier niets mee gedaan. Hierdoor hoop verloren en niet meer haar best gedaan.				
4	Te weinig gedaan en te laat in de gaten dat het niet goed ging.				
5	Mijn gezondheid heeft een grote rol gespeeld. Hierop wil ik verder niet ingaan, maar mentaal ging het niet goed. Daardoor had ik het gevoel niet optimaal te kunnen presteren.				
6	Mijn ouders zijn gescheiden en daardoor kon ik mij niet motiveren				
7	Geen motivatie vanwege scheiding ouders.				
8	Te weinig gedaan, maar dat maakte mij toen niets uit.				
9	Ik had problemen met de talen, maar dyslexie is niet aangetoond, wel vermoeden.				
10	Teveel tijd aan de telefoon en vriendje besteed en te weinig voor school gedaan.				
11	Ik kon mij niet motiveren om ook maar iets voor school te doen.				
12	Ik wilde zelf niet overstappen, maar mentor en adelante waar ik onder behandeling ben vonden het voor mij beter als ik zou overstappen.				
13	Ik had te weinig punten voor het profiel. Om een N-profiel te kiezen moest ik namelijk samen 21 punten hebben voor de vakken wiskunde, natuurkunde en scheikunde				
14	Geen idee, ik ben gewoon te laat begonnen met leren en had daardoor te weinig punten voor een N-profiel.				
15	Ik had net niet genoeg punten om naar 4 atheneum te gaan, dus overstap naar 4 havo. Door een ruzie met de lo-docent kreeg ik niet de vereiste compensatie, waardoor ook 4 havo moest doubleren. Ouders hebben hierover ook een gesprek met de directeur gehad. Daarnaast had ik ook last motivatieproblemen.				
16	Wilde al veel eerder overstappen naar havo, maar dit werd door school tegengewerkt. Vervolgens in havo-4 problemen met zichzelf waardoor halverwege het schooljaar dusdanige slechte cijfers zijn behaald dat de motivatie helemaal weg was, waardoor ik in de 4 ^e ben blijven zitten.				
17	Het niet goed vinden van vakken die bij mij passen. Vanwege een N-profiel overgestapt naar havo. Dit bleek geen goede keuze. Vakken waren niet leuk en natuurkunde heel moeilijk. Daarna 4 Havo nog een keer met een ander profiel.				
18	Te moeilijk. Ik wilde na 3 atheneum al overstappen naar havo, maar dat werd niet geadviseerd. Ik had wel meer kunnen doen maar dat was teveel werk. Ik moest minstens 2 uur huiswerk maken en dat kon ik niet opbrengen.				
19	Totaal geen motivatie en problemen thuis.				
20	Ik dacht ik doe dit wel effen, maar dat was niet zo. Hierdoor verloor ik mijn motivatie				
Hadden jullie dit kunnen voorkomen?					
1	Verkeerd ingeschat en daardoor te veel tijd aan de verkeerde vakken besteed.				
2	Nee				
3	Te laat met bijles gestart en heel onzeker geworden door de slechte resultaten bij wiskunde.				
4	Ik had beter mijn best kunnen doen.				
5	Nee, mijn inziens heb ik alles gedaan wat ik kon doen.				
6	Leerstof die ik gemist had bijwerken, zoals wiskunde.				
7	Teveel verliespunten bij niet-profielvakken. Ik had meer kunnen leren.				

8	Beter kunnen leren
9	Ik wilde gewoon problemen in de toekomst op vwo voorkomen daarom ben ik overgestapt.
10	Ja, door meer tijd aan school te besteden.
11	Ik moest van mentor overstappen, maar hij heeft mij hierbij niet ondersteunt.
12	Harder werken
13	Ja, harder werken
14	Harder werken.
15	Ik had meer kunnen doen. Nu heb ik wel een goede motivatie.
16	Ja, beter leren
17	Beter nadenken over profielkeuze.
18	Meer doen, maar ik heb moeite met mijn concentratie. Ik ga liever werken of gamen.
19	Nee, want ik heb geen motivatie. Ik kan het wel en ik weet ook hoe het moet, maar het lukt me niet om me te motiveren.
20	Nee, ik kan me gewoonweg niet motiveren. Ik kan het wel.
Hoe was de begeleiding vanuit school?	
1	Ik kreeg geen goede begeleiding van de mentor, hierdoor ben ik mij te laat bewust geworden van wat ik graag wilde, namelijk welk profiel ik wilde kiezen.
2	Ik heb tijdsverlenging gekregen, maar dit werd te laat doorgegeven aan de teamleider, waardoor hiermee geen rekening is gehouden.
3	Ik had meer begeleiding nodig. Te laat gewaarschuwd dat het mis ging.
4	Door de mentor en vakdocent niet goed gereageerd op hulpvraag. Ik had behoefte aan samen naar een oplossing zoeken.
5	Ik vind dat er meer interesse getoond kon worden naar de situatie waarin een leerling zich bevindt en samen naar een oplossing zoeken.
6	De begeleiding van door de mentor kon beter. Er werd pas actie ondernomen op verzoek van ouders, maar toen was het al te laat. Dit is wel afhankelijk van de persoon die mentor is. Ik heb ook goede mentoren gehad.
7	Te weinig steun van de mentor gekregen om mijn motivatie te verhogen.
8	Ik werd niet gemotiveerd door mijn mentor, maar dat had volgens mij ook niet veel uitgemaakt. Ik ben me pas in de tweede bewust geworden dat school belangrijk is. Ik heb een stimulans van school nodig om huiswerk te maken. Vrijheid blijheid werk bij mij niet.
9	Gesprekken met mentor waren positief. Ben zelf verantwoordelijk, maar heb uitstelgedrag. Vaker controleren bijvoorbeeld 1x per week zou bij mij goed werken.
10	De begeleiding kon beter, want de overstap halverwege het schooljaar verliep erg chaotisch. Er waren geen goede afspraken gemaakt. Dit werkte demotiverend. De mentor liet het afweten.
11	Ik heb een persoonlijke begeleiding gemist en had behoefte om samen naar mijn resultaten te kijken. Pas de laatste maand werd duidelijk dat ik naar havo moest overstappen.
12	Weet ik niet.
13	Niets.
14	Geen mening.
15	Meer bemoeien met leerlingen door interesse te tonen en hun te helpen bij moeilijkheden
16	Leerlingen serieuzer nemen en naar ze luisteren. Geen hulp bij voorbereiding overstap naar havo door vakdocenten.
17	Te weinig hulp gekregen van de mentor bij de profielkeuze. Door profieltest op verkeerde been gezet. En daardoor niet het juiste profiel gekozen.
18	Moeite met maatschappijleer maar kreeg geen steun van de docent en voelde zich niet geholpen.
19	Begeleiding was goed, maar het lukte gewoon niet.
20	Geen goede huiswerkbegeleiding.
Voelen jullie je uitgedaagd in de lessen en is dit per vak verschillend en afhankelijk van docent?	
1	Meer interesse gekregen in exacte vakken. Bij biologie heeft de docent geen controle en dit moet wel.
2	Vakken nu leuk omdat ik ervoor gekozen heb. Teveel zelfverantwoordelijkheid werkt averechts. Een beetje begeleiding bij zelfstandigheid werkt het best.
3	Nee, oorzaak ligt bij doubleren. Veel vakken niet moeilijk. Nieuwe dingen zijn wel interessant. Docenten van de exacte vakken zijn demotiverend doordat ze steeds waarschuwen hoe moeilijk het is. Hierdoor wordt je heel onzeker.

4	Nee, maar ligt ook aan medeleerlingen die zijn veel jonger. Voor mij is het belangrijk dat ik mij veilig voel bij een docent, zodat ik vragen durft te stellen.
5	Nee. De docent maakt niets uit, je moet wel vragen durven stellen en niet als dom worden versleten. Serieus genomen worden.
6	Nee, t/m de 2 ^e klas was het makkelijk en in de 3 ^e klas moest er gewerkt worden. Bij vakken die moeilijk zijn voel je je wel uitgedaagd. Wil wel iets anders doen, maar niet iets extra's.
7	Nee, vakken die te makkelijk zijn dagen totaal niet uit. Ik wil wel iets anders doen, maar niet iets extra's.
8	In het algemeen niet uitdagend, behalve Biologie. Hier hebben we een kleine groep en de docent is leuk.
9	Bij biologie, scheikunde en nlt. Zeker als lukt dat motiveert.
10	Nee, sociale contacten buiten school waren belangrijker. Hoe ik uitgedaagd wordt is wel afhankelijk van de docent. Ik vind zijn enthousiasme belangrijk. Ik vind het erg demotiverend als een docent zegt dat je iets niet kan.
11	Nee te makkelijk
12	Nee te makkelijk
13	Nee te makkelijk op enkele onderdelen na. Als je gewend bent weinig te doen ben je niet meer gemotiveerd.
14	Nee te makkelijk. Bang maken werkt averechts.
15	Nee, want ik doe dit jaar voor de 2 ^e keer en het is te makkelijk.
16	Nee, want het tempo is te laag en het is te makkelijk.
17	Voor heen niet, want ik had geen goede cijfers voor natuurkunde en wiskunde B waardoor de motivatie weg ging. In het begin had ik het niet goed aangepakt en daarna lukte het niet meer.
18	Bij maatschappij niet, want het lukte niet en hier hoop opgegeven. Bij wiskunde B door slechte cijfers motivatie verloren. Wiskunde D ging wel goed.
19	Nee, het is te makkelijk nu het beter met mijn sociaal welzijn gaat.
20	Nee, te makkelijk.
Hoe verloopt nu jullie carrière?	
1	Beter, probeer meer te doen, maar leerhouding is ongeveer hetzelfde gebleven.
2	Veel beter, ervaar de houding van docenten positief.
3	Goed, heb alleen nog het gevoel dat ik als dom wordt versleten.
4	Heel goed .
5	Heel goed.
6	Niet goed. IK moet waarschijnlijk dit jaar weer doubleren en moet dan va school af. Ik weet niet hoe ik dit moet aanpakken.
7	Niet goed. Heb te weinig tijd voor school, waardoor de resultaten slecht zijn. Als ik moet doubleren, moet ik van school af.
8	Slagen is nog niet zeker en afhankelijk van resultaat wiskunde.
9	Goed, ga hierna weer atheneum doen.
10	Cijfers zijn nog niet veel beter geworden, behalve dat ik nog steeds bevorderd ben. Ik heb nog steeds een motivatieprobleem.
11	Gaat nu wel beter, maar niet super. Ik wil het liefst bezig zijn met iets wat echt leuk is.
12	Na overstap veel minder uitgedaagd en gemotiveerd.
13	Te makkelijk waardoor ik mij niet uitgedaagd voel.
14	Ik ben nu nog ongemotiveerder.
15	Goed, met minimale inspanning nu echt goede punten.
16	Mijn welzijn was vorig jaar een probleem maar nu met minimale inspanning goede cijfers.
17	Scheikunde is nog steeds moeilijk. Belangrijk dat er goede cijfers worden behaald en met wisseling naar wiskunde A en nlt gaat dit beter.
18	De meeste vakken zijn te makkelijk, maar bij scheikunde doe ik een versneld traject en dit jaar eindexamen in dit vak. Hier voel ik mij dan ook uitgedaagd.
19	Goed, zonder te leren haal ik toch een 7 dus waarom iets doen.
20	Goed, hoeft niet veel te doen.
De perfecte les ziet eruit als	
1	Eerst algemene uitleg en dan kiezen voor extra uitleg of zelfstandig werken. Contextgerichte leerstof door middel van vervangende opdrachten. Daar leer ik veel van.
2	Starten met uitleg en daarna zelfstandig werken met mogelijkheid om vragen te stellen.

3	In de les werken, zodat je mogelijkheid hebt om vragen te stellen. Zelf kunnen beslissen voor uitleg.
4	Zelfstandig werken en kunnen vragen om extra uitleg.
5	Eerst klassikale uitleg en daarna zelfstandig werken.
6	Regelmatig huiswerk controleren. Gezamenlijk en zelfstandig afwisselen. Alleen uitleg die nodig is en verder zelfstandig werken
7	Eerst vragen stellen, uitleg nieuwe leerstof en dan zelfstandig werken.
8	Kleinere groepen van maximaal 20 leerlingen en meer persoonlijke aandacht voor de leerling zelf.
9	Kleinere groepen en meer aandacht. Meer uitleg krijgen en niet alleen aar zelfstandig werken. Leraar moet ingrijpen bij onrust en niet alleen wachten tot het stil is. Kunnen kiezen voor uitleg of zelfstandig werken.
10	Enthousiaste leraar en meer humor in de les. Geen traditionele les met vaste plek in rijen. Met muziek werken is concentratie verhogend. In groepen werken. Ongedwongen les en meer vrijheid.
11	Uitleg nieuwe leerstof en vragen kunnen stellen over voorgaande leerstof.
12	Huiswerk verplichten en controleren.
13	Volledige zelfstandigheid werkt niet.
14	Alleen in groepen werken met mensen die niet gemotiveerd zijn werkt niet en zorgt ervoor dat je nog meer gedemotiveerd wordt.
15	Eerst uitleg en dan voor jezelf werken en vragen kunnen stellen.
16	In eigen tempo verder werken. Drukke mensen die niets willen doen, wegsturen. Leerlingen die doubleren en het te makkelijk hebben een versneld traject laten doen.
17	Eerst uitleg en dan samen in groepjes aan opdrachten werken onder begeleiding van de docent.
18	Eerst uitleg en daarna zelfstandig werken.
19	Alleen uitleg over dingen die ik niet begrijp en zelfstandig werken.
20	Liefst zelfstandig werken waarbij rust in de klas noodzakelijk is.
Wat gaan jullie na het vwo doen?	
1	Geneeskunde
2	Geen idee
3	Farmaceutische wetenschappen
4	Iets technisch, een combinatie van biologie en technologie. KNMA, bommen ontwikkelen of beveiliging. In elk geval een stoer beroep.
5	Geneeskunde, forensisch arts of biomedische wetenschappen.
6	TU Delft lucht- en ruimtevaarttechniek
7	HBO officier
8	Overstap naar atheneum
9	Hogeschool Zuyd applied science.
10	HBO-V anesthesie
11	Engineering (werktuigbouwkunde)
12	Engineering (werktuigbouwkunde)
13	Engineering (werktuigbouwkunde)
14	Verpleegkunde HBO-V
15	Atheneum of Heel veel andere dingen.
16	Anesthesiemedewerker of diëtiëk.
17	Iets met tuin- en landschapsarchitectuur
18	Nog geen idee. Iets met computers.
19	Geen idee, misschien leraar economie of iets anders met economie.
20	Richting ICT.

9.11 Oorzaken onderpresteren volgens de leerlingen

Tabel 1.

Wat is de oorzaak dat je een keer hebt moeten doubleren of hebt moeten overstappen naar een ander niveau? (meerdere antwoorden mogelijk)			(A)		(B)		(C)	
			resultaat	resultaat (%)	resultaat	resultaat (%)	resultaat	resultaat (%)
Nr.	Vraag	Antwoord \	Respondenten					
			44		33		23	
		respons	41	93,18	27	81,82	13	56,52
17	Wat is de oorzaak?	niet van toepassing	40	97,6	3	11,11	0	0,00
	capaciteiten	ik vond het te moeilijk	0	0,0	5	18,52	6	46,15
	vaardigheden	ik wist niet hoe ik moest leren	0	0,0	2	7,41	2	15,38
	motivatie	ik kon mij niet motiveren	0	0,0	11	40,74	3	23,08
	motivatie	ik ben te laat begonnen met leren	0	0,0	8	29,63	1	7,69
	motivatie	ik heb te weinig voor school gedaan	0	0,0	12	44,44	1	7,69
	welzijn	ik ben ziek geweest	0	0,0	4	14,81	0	0,00
	welzijn	ik werd gepest	0	0,0	1	3,70	0	0,00
	welzijn	ik heb een ongeluk gehad	0	0,0	1	3,70	0	0,00
	welzijn	ik heb gespijbeld	0	0,0	2	7,41	0	0,00
	welzijn	ik was depressief/overspannen	0	0,0	3	11,11	1	7,69
	welzijn	ander: ruzie met docent	0	0,0	1	3,70	0	0,00
	welzijn	ander: er werd teveel van mij verwacht	0	0,0	1	3,70	0	0,00
	ziekte / leerstoornis	ik heb een chronische ziekte	0	0,0	2	7,41	0	0,00
	ziekte / leerstoornis	ander: ik had nog geen medicatie voor ADD	0	0,0	1	3,70	0	0,00
	ziekte / leerstoornis	ander: vreemde talen lukten niet	0	0,0	0	0,00	1	7,69
	thuisituatie	mijn ouders zijn gescheiden	0	0,0	2	7,41	2	15,38
	thuisituatie	een van mijn ouders is overleden	0	0,0	0	0,00	0	0,00
	thuisituatie	een van mijn ouders is ernstig ziek geworden	0	0,0	0	0,00	0	0,00
	thuisituatie	ik had vaak ruzie met mijn ouders	0	0,0	3	11,11	2	15,38
	vrienden	mijn vriend doubleerde of moest overstappen	0	0,0	0	0,00	0	0,00
	vrienden	slechte invloed vrienden	0	0,0	0	0,00	0	0,00
	profiel	ik kan mijn gewenst profiel niet kiezen	0	0,0	4	14,81	0	0,00
		ander: ik wou geen latijn meer	1	2,4	1	3,70	1	7,69

Tabel 2.

Indien je een van onderstaande beperkingen hebt, geef dan aan in hoeverre deze van invloed zijn geweest op jouw loopbaan.			(A)		(B)		(C)	
			resultaat	resultaat (%)	resultaat	resultaat (%)	resultaat	resultaat (%)
Nr.	Vraag	Antwoord \ Respondenten respons	44		33		23	
			41	93,18	27	81,82	13	56,52
19	In hoeverre							
	ziekte / leerstoornissen							
	Dyslexie	negatieve invloed	4	9,76	2	7,41	1	7,69
		geen invloed	1	2,44	0	0,00	1	7,69
	Autisme	negatieve invloed	0	0,00	2	7,41	0	0,00
		geen invloed	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	ADHD of ADD	negatieve invloed	0	0,00	2	7,41	1	7,69
		geen invloed	0	0,00	1	3,70	0	0,00
	Lichamelijke handicap	negatieve invloed	0	0,00	3	11,11	0	0,00
		geen invloed	0	0,00	1	3,70	0	0,00
	Chronische ziekte	negatieve invloed	2	4,88	0	0,00	0	0,00
		geen invloed	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Anders: Rugklachten	negatieve invloed	1	2,44	0	0,00	0	0,00
		geen invloed	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Anders: bijziend	negatieve invloed	0	0,00	1	3,70	0	0,00
		geen invloed	0	0,00	0	0,00	0	0,00
		Totaal	8	19,51	12	44,44	3	23,08
		Totaal (negatieve invloed)	7	17,07	10	37,04	2	15,38
	Welzijn							
	Anders: Faalangst	negatieve invloed	1	2,44	0	0,00	0	0,00
		geen invloed	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Anders: depressie	negatieve invloed	0	0,00	1	3,70	0	0,00
		geen invloed	0	0,00	0	0,00	0	0,00
		Totaal (negatieve invloed)	1	2,44	1	3,70	0	0,00

Tabel 3.

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen momenteel van toepassing zijn op jouw schoolcarrière.			(A)				(B)				(C)			
			resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie
Nr.	Vraag	Respondenten Antwoord \ respons	44				33				23			
			41	93			27	82			13	57		
18	MOTIVATIE													
	Ik wil graag het hoogst haalbare bereiken.	1 helemaal mee eens	15	37			12	44			4	31		
		2 mee eens	19	46			12	44			9	69		
		3 mee oneens	7	17			3	11			0	0		
		4 helemaal mee oneens	0	0	1,80	0,71	0	0	1,67	0,67	0	0	1,69	0,46
	School interesseert mij niet.	1 helemaal mee eens	1	2			1	4			1	8		
		2 mee eens	3	7			6	22			3	23		
		3 mee oneens	26	63			15	56			7	54		
		4 helemaal mee oneens	11	27	3,15	0,65	5	19	2,89	0,74	2	15	2,77	0,80
	Leren heeft geen nut, ik haal toch geen goede cijfers.	1 helemaal mee eens	0	0			2	7			0	0		
		2 mee eens	4	10			1	4			0	0		
		3 mee oneens	18	44			11	41			8	62		
		4 helemaal mee oneens	19	46	3,37	0,65	13	48	3,30	0,85	5	38	3,38	0,49
	Ik maak nooit huiswerk.	1 helemaal mee eens	1	2			4	15			1	8		
		2 mee eens	8	20			5	19			3	23		
		3 mee oneens	22	54			14	52			5	38		
		4 helemaal mee oneens	10	24	3,00	0,73	4	15	2,67	0,90	4	31	2,92	0,92
	School komt bij mij op de laatste plaats.	1 helemaal mee eens	0	0			1	4			2	15		
		2 mee eens	1	2			4	15			0	0		
		3 mee oneens	19	46			15	56			6	46		
		4 helemaal mee oneens	21	51	3,49	0,55	7	26	3,04	0,74	5	38	3,08	1,00
	Ik heb een hekel aan school.	1 helemaal mee eens	2	5			0	0			2	15		
		2 mee eens	4	10			6	22			0	0		
		3 mee oneens	23	56			13	48			7	54		
		4 helemaal mee oneens	12	29	3,10	0,76	8	30	3,07	0,72	4	31	3,00	0,96
	Ik doe mijn best, omdat ik later een goed betaalde baan wil hebben.	1 helemaal mee eens	13	32			12	44			4	31		
		2 mee eens	24	59			12	44			7	54		
		3 mee oneens	4	10			3	11			2	15		
		4 helemaal mee oneens	0	0	1,78	0,61	0	0	1,67	0,67	0	0	1,85	0,66
	Ik spreek met mijn vrienden af om samen huiswerk te maken.	1 helemaal mee eens	2	5			3	11			1	8		
		2 mee eens	4	10			2	7			2	15		
		3 mee oneens	11	27			12	44			5	38		
		4 helemaal mee oneens	24	59	3,39	0,85	10	37	3,07	0,94	5	38	3,08	0,92
	WELZIJN													
	Docenten moeten mij niet.	1 helemaal mee eens	0	0			1	4			0	0		
		2 mee eens	2	5			3	11			1	8		
		3 mee oneens	23	56			17	63			8	62		
		4 helemaal mee oneens	16	39	3,34	0,57	6	22	3,04	0,69	4	31	3,23	0,58
	Ik heb een slechte lichamelijke conditie.	1 helemaal mee eens	2	5			2	7			1	8		
		2 mee eens	7	17			5	19			0	0		
		3 mee oneens	9	22			11	41			6	46		
		4 helemaal mee oneens	23	56	3,29	0,92	9	33	3,00	0,90	6	46	3,31	0,82
	Ik vind mijzelf niet slim.	1 helemaal mee eens	0	0			1	4			0	0		
		2 mee eens	8	20			3	11			0	0		
		3 mee oneens	27	66			15	56			9	69		
		4 helemaal mee oneens	6	15	2,95	0,58	8	30	3,11	0,74	4	31	3,31	0,46

Tabel 3. Vervolg

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen momenteel van toepassing zijn op jouw schoolcarrière.			(A)				(B)				(C)			
			resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie
Nr.	Vraag	Respondenten Antwoord \ respons	44				33				23			
			41	93			27	82			13	57		
	WELZIJN													
	Ik heb geen goede vriend.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	1 4 9 27	2 10 22 66			1 3 8 15	4 11 30 56			0 1 4 8	0 8 31 62		
					3,51	0,77			3,37	0,82			3,54	0,63
	Ik hoor nergens bij.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	0 2 16 23	0 5 39 56			3 2 9 13	11 7 33 48			0 0 4 9	0 0 31 69		
					3,51	0,59			3,19	0,98			3,69	0,46
	Ik zit niet lekker in mijn vel.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	1 9 12 19	2 22 29 46			3 7 9 8	11 26 33 30			0 1 9 3	0 8 69 23		
					3,20	0,86			2,81	0,98			3,15	0,53
	Ik spijbel	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	1 5 9 26	2 12 22 63			1 4 9 13	4 15 33 48			0 0 4 9	0 0 31 69		
					3,46	0,80			3,26	0,84			3,69	0,46
	Ik houd me niet aan regels	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	0 6 24 11	0 15 59 27			1 5 14 7	4 19 52 26			0 1 8 4	0 8 62 31		
					3,12	0,63			3,00	0,77			3,23	0,58
	THUISSITUATIE													
	Ik doe gezellige dingen met mijn familie.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	13 24 2 2	32 59 5 5			7 15 4 1	26 56 15 4			6 6 1 0	46 46 8 0		
					1,83	0,73			1,96	0,74			1,62	0,62
	Mijn ouders zijn mijn goede voorbeeld.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	9 23 8 1	22 56 20 2			7 16 4 0	26 59 15 0			5 3 5 0	38 23 38 0		
					2,02	0,72			1,89	0,63			2,00	0,88
	Ik kan altijd voor hulp bij mijn ouders terecht.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	22 18 0 1	54 44 0 2			13 10 3 1	48 37 11 4			10 3 0 0	77 23 0 0		
					1,51	0,63			1,70	0,81			1,23	0,42
	Mijn ouders zijn in mij geïnteresseerd.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	24 16 1 0	59 39 2 0			9 15 3 0	33 56 11 0			12 1 0 0	92 8 0 0		
					1,44	0,54			1,78	0,63			1,08	0,27
	Het interesseert mijn ouders niet of ik mijn best voor school doe.	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	0 3 14 24	0 7 34 59			0 3 7 17	0 11 26 63			0 0 6 7	0 0 46 54		
					3,51	0,63			3,52	0,69			3,54	0,50
	Ik heb bijna elke dag ruzie met mijn ouders	1 helemaal mee eens 2 mee eens 3 mee oneens 4 helemaal mee oneens	1 3 10 27	2 7 24 66			2 4 5 16	7 15 19 59			0 1 7 5	0 8 54 38		
					3,54	0,74			3,30	0,97			3,31	0,61

9.12 Mate van uitdaging volgens vwo-leerlingen

Tabel 1.

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen van toepassing zijn op het volgen van lessen.				(A)				(B)					
				resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	gemiddeld (A) en (B) (%)	mee eens / mee oneens (%)
Nr.	Vraag		Respondenten	44				33					
			Antwoord \ respons	41	93,18			27	81,82				
11	In hoeverre												
	Ik bekijk de lesstof liever thuis	1	helemaal mee eens	8	19,51			3	11,11			15,31	
		2	mee eens	18	43,90			14	51,85			47,88	63,19
		3	mee oneens	6	14,63			6	22,22			18,43	
		4	helemaal mee oneens	9	21,95	2,39	1,03	4	14,81	2,41	0,87	18,38	36,81
	Ik doe mijn best tijdens de les, als ik complimenten van de docent krijg	1	helemaal mee eens	2	4,88			1	3,70			4,29	
		2	mee eens	26	63,41			17	62,96			63,19	67,48
		3	mee oneens	5	12,20			3	11,11			11,65	
		4	helemaal mee oneens	6	14,63	2,27	0,79	4	14,81	2,22	0,79	14,72	26,38
	Ik klets tijdens de les als de uitleg van de docent niet duidelijk is	1	helemaal mee eens	2	4,88			5	18,52			11,70	
		2	mee eens	20	48,78			9	33,33			41,06	52,76
		3	mee oneens	10	24,39			5	18,52			21,45	
		4	helemaal mee oneens	9	21,95	2,63	0,88	8	29,63	2,59	1,10	25,79	47,24
	Ik let niet op als de uitleg niet boeiend is.	1	helemaal mee eens	3	7,32			6	22,22			14,77	
		2	mee eens	20	48,78			12	44,44			46,61	61,38
		3	mee oneens	11	26,83			4	14,81			20,82	
		4	helemaal mee oneens	7	17,07	2,54	0,86	5	18,52	2,30	1,01	17,80	38,62
	Ik verveel mij vaak in de les	1	helemaal mee eens	4	9,76			10	37,04			23,40	
		2	mee eens	12	29,27			10	37,04			33,15	56,55
		3	mee oneens	19	46,34			5	18,52			32,43	
		4	helemaal mee oneens	6	14,63	2,66	0,84	2	7,41	1,96	0,92	11,02	43,45
	Ik vind de sfeer tijdens de les belangrijk	1	helemaal mee eens	18	43,90			14	51,85			47,88	
		2	mee eens	20	48,78			10	37,04			42,91	90,79
		3	mee oneens	0	0,00			3	11,11			5,56	
		4	helemaal mee oneens	2	4,88	1,61	0,72	0	0,00	1,59	0,68	2,44	7,99
	Ik vind een les leuk als ook actuele onderwerpen aan bod komen	1	helemaal mee eens	14	34,15			15	55,56			44,85	
		2	mee eens	21	51,22			8	29,63			40,42	85,28
		3	mee oneens	3	7,32			3	11,11			9,21	
		4	helemaal mee oneens	1	2,44	1,68	0,68	0	0,00	1,48	0,68	1,22	10,43
	Ik vind een les niet leuk als er alleen klassikale uitleg is	1	helemaal mee eens	5	12,20			8	29,63			20,91	
		2	mee eens	14	34,15			10	37,04			35,59	56,50
		3	mee oneens	14	34,15			5	18,52			26,33	
		4	helemaal mee oneens	7	17,07	2,51	0,91	4	14,81	2,19	1,02	15,94	42,28
	Ik vind een les niet leuk, als de docent geen orde kan houden	1	helemaal mee eens	15	36,59			10	37,04			36,81	
		2	mee eens	15	36,59			12	44,44			40,51	77,33
		3	mee oneens	9	21,95			2	7,41			14,68	
		4	helemaal mee oneens	2	4,88	1,95	0,88	3	11,11	1,93	0,94	7,99	22,67
	Ik vind een vak niet leuk, als de docent niet goed kan uitleggen	1	helemaal mee eens	13	31,71			9	33,33			32,52	
		2	mee eens	25	60,98			11	40,74			50,86	83,38
		3	mee oneens	2	4,88			3	11,11			7,99	
		4	helemaal mee oneens	1	2,44	1,78	0,64	4	14,81	2,07	1,02	8,63	16,62
	Ik vind een vak leuk als de docent aardig is	1	helemaal mee eens	12	29,27			9	33,33			31,30	
		2	mee eens	22	53,66			14	51,85			52,76	84,06
		3	mee oneens	6	14,63			4	14,81			14,72	
		4	helemaal mee oneens	1	2,44	1,90	0,73	0	0,00	1,81	0,67	1,22	15,94

Tabel 1. Vervolg

Geef aan in hoeverre onderstaande beweringen van toepassing zijn op het volgen van lessen.				(A)				(B)				gemiddeld (A) en (B) (%)	mee eens / mee oneens (%)
Nr.	Vraag			resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie		
			Respondenten	44				33					
			Antwoord \ respons	41	93,18			27	81,82				
	Ik vind een vak leuk als de docent afwisselende werkvormen gebruikt	1	helemaal mee eens	16	39,02			12	44,44			41,73	
		2	mee eens	17	41,46			15	55,56			48,51	90,24
		3	mee oneens	4	9,76			0	0,00			4,88	
		4	helemaal mee oneens	3	7,32	1,80	0,87	0	0,00	1,56	0,50	3,66	8,54
	Ik vind een vak leuk als de leerstof interessant is	1	helemaal mee eens	27	65,85			15	55,56			60,70	
		2	mee eens	14	34,15			12	44,44			39,30	100,00
		3	mee oneens	0	0,00			0	0,00			0,00	
		4	helemaal mee oneens	0	0,00	1,34	0,47	0	0,00	1,44	0,50	0,00	0,00
	Ik vind een vak niet leuk als de docent onredelijk is	1	helemaal mee eens	11	26,83			14	51,85			39,34	
		2	mee eens	24	58,54			9	33,33			45,93	85,28
		3	mee oneens	4	9,76			1	3,70			6,73	
		4	helemaal mee oneens	0	0,00	1,73	0,59	2	7,41	1,59	0,86	3,70	10,43
	Ik vind een vak niet leuk als het te moeilijk is	1	helemaal mee eens	7	17,07			1	3,70			10,39	
		2	mee eens	21	51,22			14	51,85			51,54	61,92
		3	mee oneens	9	21,95			10	37,04			29,49	
		4	helemaal mee oneens	4	9,76	2,24	0,85	2	7,41	2,48	0,69	8,58	38,08
	Ik vind het prettig als de docent differentieert in de lessen	1	helemaal mee eens	11	26,83			8	29,63			28,23	
		2	mee eens	25	60,98			15	55,56			58,27	86,50
		3	mee oneens	2	4,88			3	11,11			7,99	
		4	helemaal mee oneens	2	4,88	1,83	0,71	0	0,00	1,74	0,61	2,44	10,43
	Ik vind het prettig als ik in mijn eigen tempo kan werken	1	helemaal mee eens	19	46,34			16	59,26			52,80	
		2	mee eens	21	51,22			11	40,74			45,98	98,78
		3	mee oneens	1	2,44			0	0,00			1,22	
		4	helemaal mee oneens	0	0,00	1,56	0,54	0	0,00	1,41	0,49	0,00	1,22
	Ik vind het prettig als ik zelfstandig kan werken in de les	1	helemaal mee eens	7	17,07			13	48,15			32,61	
		2	mee eens	26	63,41			10	37,04			50,23	82,84
		3	mee oneens	7	17,07			4	14,81			15,94	
		4	helemaal mee oneens	1	2,44	2,05	0,66	0	0,00	1,67	0,72	1,22	17,16
	Ik werk graag samen met andere klasgenoten	1	helemaal mee eens	8	19,51			10	37,04			28,27	
		2	mee eens	25	60,98			9	33,33			47,15	75,43
		3	mee oneens	6	14,63			6	22,22			18,43	
		4	helemaal mee oneens	2	4,88	2,05	0,73	2	7,41	2,00	0,94	6,14	24,57
	Ik wil tijdens de les door de docent worden uitgedaagd actief mee te doen	1	helemaal mee eens	8	19,51			5	18,52			19,02	
		2	mee eens	17	41,46			11	40,74			41,10	60,12
		3	mee oneens	14	34,15			8	29,63			31,89	
		4	helemaal mee oneens	2	4,88	2,24	0,82	2	7,41	2,19	0,85	6,14	38,03
	Ik zie het nut van het volgen van lessen niet, want ik doe er later toch niets mee	1	helemaal mee eens	1	2,44			3	11,11			6,78	
		2	mee eens	4	9,76			7	25,93			17,84	24,62
		3	mee oneens	17	41,46			6	22,22			31,84	
		4	helemaal mee oneens	17	41,46	3,12	0,75	10	37,04	2,78	1,04	39,25	71,09

9.13 Oorzaken onderpresteren volgens de ouders

Tabel 1.

In hoeverre zijn onderstaande beweringen van toepassing op uw kind met betrekking tot school? Mijn kind...			(A)				(B)				(C)			
			resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie
Nr.	Vraag	Respondenten Antwoord \ respons	44				33				23			
			29	65,91			14	42,42			8	34,78		
11	gaat graag naar school.	1 helemaal mee eens	7	24,14			0	0,00			0	0,00		
		2 mee eens	9	31,03			10	71,43			6	75,00		
		3 mee oneens	2	6,90			4	28,57			2	25,00		
		4 helemaal mee oneens	1	3,45	1,21	0,83	0	0,00	2,29	0,45	0	0,00	2,25	0,43
	komt te laat op school.	1 helemaal mee eens	0	0,00			0	0,00			0	0,00		
		2 mee eens	3	10,34			1	7,14			2	25,00		
		3 mee oneens	10	34,48			7	50,00			5	62,50		
		4 helemaal mee oneens	16	55,17	3,45	0,67	6	42,86	3,36	0,61	0	0,00	2,38	0,53
	gaat met de bus of auto naar school.	1 helemaal mee eens	2	6,90			0	0,00			0	0,00		
		2 mee eens	3	10,34			6	42,86			3	37,50		
		3 mee oneens	15	51,72			5	35,71			2	25,00		
		4 helemaal mee oneens	8	27,59	2,93	0,82	3	21,43	2,79	0,77	3	37,50	3,00	0,87
	gaat met de fiets naar school.	1 helemaal mee eens	10	34,48			3	21,43			3	37,50		
		2 mee eens	15	51,72			8	57,14			5	62,50		
		3 mee oneens	0	0,00			2	14,29			1	12,50		
		4 helemaal mee oneens	4	13,79	1,93	0,94	1	7,14	2,07	0,80	0	0,00	2,00	0,71
	krijgt straf van mij als hij/zij niet zijn best voor school doet.	1 helemaal mee eens	0	0,00			0	0,00			0	0,00		
		2 mee eens	0	0,00			1	7,14			1	12,50		
		3 mee oneens	15	51,72			8	57,14			5	62,50		
		4 helemaal mee oneens	14	48,28	3,48	0,50	5	35,71	3,29	0,59	2	25,00	3,13	0,60
	is vaak ziek en verzuimt hierdoor school.	1 helemaal mee eens	0	0,00			1	7,14			0	0,00		
		2 mee eens	0	0,00			2	14,29			1	12,50		
		3 mee oneens	12	41,38			5	35,71			4	50,00		
		4 helemaal mee oneens	17	58,62	3,59	0,49	6	42,86	3,14	0,91	3	37,50	3,25	0,66
	maakt te weinig huiswerk.	1 helemaal mee eens	1	3,45			1	7,14			0	0,00		
		2 mee eens	3	10,34			5	35,71			2	25,00		
		3 mee oneens	13	44,83			5	35,71			5	62,50		
		4 helemaal mee oneens	12	41,38	3,24	0,77	3	21,43	2,71	0,88	1	12,50	2,88	0,60
	vraagt om hulp bij het maken van huiswerk.	1 helemaal mee eens	0	0,00			1	7,14			0	0,00		
		2 mee eens	7	24,14			3	21,43			5	62,50		
		3 mee oneens	16	55,17			4	28,57			3	37,50		
		4 helemaal mee oneens	6	20,69	2,97	0,67	6	42,86	3,07	0,96	0	0,00	2,38	0,48
	gaat niet graag naar school.	1 helemaal mee eens	1	3,45			0	0,00			0	0,00		
		2 mee eens	2	6,90			5	35,71			2	25,00		
		3 mee oneens	14	48,28			8	57,14			4	50,00		
		4 helemaal mee oneens	11	37,93	3,14	0,73	1	7,14	2,71	0,59	2	25,00	3,00	0,71
	heeft moeite met vreemde talen.	1 helemaal mee eens	1	3,45			1	7,14			0	0,00		
		2 mee eens	8	27,59			7	50,00			1	12,50		
		3 mee oneens	14	48,28			4	28,57			5	62,50		
		4 helemaal mee oneens	7	24,14	3,00	0,81	2	14,29	2,50	0,82	2	25,00	3,13	0,60
	krijgt zijn/haar huiswerk niet af.	1 helemaal mee eens	0	0,00			0	0,00			0	0,00		
		2 mee eens	4	13,79			1	7,14			1	12,50		
		3 mee oneens	18	62,07			11	78,57			4	50,00		
		4 helemaal mee oneens	7	24,14	3,10	0,61	2	14,29	3,07	0,46	3	37,50	3,25	0,66

Tabel 1 Vervolg.

In hoeverre zijn onderstaande beweringen van toepassing op uw kind met betrekking tot school? Mijn kind...				(A)				(B)				(C)			
				resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie	resultaat	resultaat (%)	gemiddelde	standaarddeviatie
Nr.	Vraag	Respondenten	Antwoord \ respons	44				33				23			
				28	63,64			12	36,36			8	34,78		
	besteed te veel tijd aan huiswerk.	1 helemaal mee eens	4	13,79				2	14,29			1	12,50		
		2 mee eens	8	27,59				2	14,29			2	25,00		
		3 mee oneens	12	41,38				6	42,86			4	50,00		
		4 helemaal mee oneens	5	17,24	2,62	0,93		4	28,57	2,86	0,99	1	12,50	2,63	0,86
	is ordelijk (werk netjes en overzichtelijk)	1 helemaal mee eens	6	20,69				2	14,29			2	25,00		
		2 mee eens	11	37,93				3	21,43			2	25,00		
		3 mee oneens	12	41,38				6	42,86			4	50,00		
		4 helemaal mee oneens	0	0,00	2,21	0,76		2	14,29	2,43	0,91	0	0,00	2,25	0,83
	is faalangstig.	1 helemaal mee eens	0	0,00				0	0,00			0	0,00		
		2 mee eens	4	13,79				4	28,57			3	37,50		
		3 mee oneens	21	72,41				6	42,86			3	37,50		
		4 helemaal mee oneens	4	13,79	3,00	0,53		4	28,57	3,00	0,76	2	25,00	2,88	0,78
	kan zich moeilijk concentreren op haar/zijn huiswerk.	1 helemaal mee eens	1	3,45				2	14,29			0	0,00		
		2 mee eens	3	10,34				7	50,00			0	0,00		
		3 mee oneens	20	68,97				4	28,57			4	50,00		
		4 helemaal mee oneens	5	17,24	3,00	0,64		1	7,14	2,29	0,80	4	50,00	3,50	0,50
	is gemotiveerd voor school.	1 helemaal mee eens	10	34,48				1	7,14			2	25,00		
		2 mee eens	17	58,62				6	42,86			5	62,50		
		3 mee oneens	2	6,90				6	42,86			0	0,00		
		4 helemaal mee oneens	0	0,00	1,72	0,58		1	7,14	2,50	0,73	0	0,00	1,50	0,47
	voelt zich snel aangevallen	1 helemaal mee eens	1	3,45				1	7,14			0	0,00		
		2 mee eens	3	10,34				3	21,43			2	25,00		
		3 mee oneens	19	65,52				7	50,00			4	50,00		
		4 helemaal mee oneens	6	20,69	3,03	0,67		1	7,14	2,29	0,77	2	25,00	3,00	0,71

Tabel 2.

Wat is volgens u de oorzaak dat uw kind een keer heeft gedoubleerd of overgestapt is naar een ander niveau?				(A)		(B)		(C)	
				resultaat	resultaat (%)	resultaat	resultaat (%)	resultaat	resultaat (%)
Nr.	Vraag	Respondenten	Antwoord \ respons	44		33		23	
				29	65,91	14	42,42	8	34,78
12	Wat is de oorzaak?	niet van toepassing		29	100,00	1	7,14	1	12,50
		het niveau was te moeilijk voor mijn kind		0	0,00	0	0,00	3	37,50
		mijn kind deed te weinig voor school		0	0,00	6	42,86	2	25,00
		mijn kind kon zich niet motiveren voor school		0	0,00	7	50,00	0	0,00
		mijn kind is te laat begonnen met werken voor school		0	0,00	4	28,57	0	0,00
		mijn kind is ziek geweest		0	0,00	1	7,14	0	0,00
		mijn kind wordt/werd gepest		0	0,00	0	0,00	1	12,50
		mijn kind heeft een ongeluk gehad		0	0,00	1	7,14	0	0,00
		mijn kind heeft een chronische ziekte		0	0,00	0	0,00	0	0,00
		mijn kind is/was overspannen		0	0,00	0	0,00	0	0,00
		slechte invloed groep van mijn kind		0	0,00	0	0,00	0	0,00
		mijn kind kon het gewenste profiel niet kiezen		0	0,00	1	7,14	0	0,00
		er heeft een negatieve gebeurtenis plaatsgevonden		0	0,00	3	21,43	1	12,50
		geen antwoord		0	0,00	1	7,14	0	0,00
		anders: te perfectionistisch		0	0,00	0	0,00	1	12,50
		anders: er ging veel tijd in hobby zitten		0	0,00	1	7,14	0	0,00
		anders: te weinig punten, toch door laten gaan		0	0,00	1	7,14	0	0,00
		anders: moet meer kunnen dan alleen leren		0	0,00	2	14,29	0	0,00

Tabel 3

Algemeen en gezinssituatie				
		(A)	(B)	(C)
Vraag	Antwoord	%	%	%
Relatie tot kind	Biologische ouder	100,00	100,00	100,00
Opleiding ouder 1	WO/HBO	51,72	64,28	50,00
	MBO	37,93	21,43	25,00
	Vwo/havo	10,35	14,29	25,00
Opleiding ouder 2	WO/HBO	44,82	50,00	37,50
	MBO	41,38	35,71	25,00
	Vwo/havo	13,80	14,28	37,50
Thuisgesproken taal	Nederlands	17,24	7,14	25,00
	Dialect	72,41	71,43	37,50
	Vreemde taal	6,90	21,43	37,50
Woonsituatie	Bij vader en moeder	100,00	78,57	75,00
	Anders	0,00	21,42	25,00
	1 of 2 broers en/of zussen	89,65	75,57	62,50
Duur activiteiten	minder dan 1 uur	3,45	7,14	12,50
	tussen 1 en 4 uur	65,52	57,14	50,00
	meer dan 4 uur	27,58	35,72	37,50
Soort activiteit	Museum	41,38	28,57	37,50
	Theater/bioscoop	10,34	0,00	0,00
	Muziek maken	20,69	7,14	12,50
	Stadsbezoek	6,90	0,00	0,00
	Attractiepark/dierentuin	51,72	64,29	37,50
	Festival	6,90	0,00	0,00
	Restaurant	3,45	0,00	25,00
	Koken	65,52	71,43	87,50
	Shoppen	65,52	78,57	75,00
	Wandelen/fietsen	96,55	50,00	62,50
	Sporten	34,48	50,00	37,50
Vakantie	TV-kijken	93,10	92,86	87,50
	Activiteiten thuis	31,03	35,71	25,00
	Cultuurvakantie	44,83	28,57	37,50
	Stedenreis	44,83	21,43	62,50
	Rondreis	20,69	14,29	12,50
	Strandvakantie	48,28	50,00	62,50
	Kampeervakantie	6,90	14,29	0,00
	Actieve vakantie	17,24	7,14	0,00
	Skivakantie	6,90	21,53	12,50

9.14 De rol van de docent

Tabel 1 De gegeven antwoorden (in %) van vwo-docenten op de vraag in hoeverre een onderpresterende leerling een bepaalde kenmerkende eigenschap bezit.

	alle	meeste	enkele	geen	?
Onderpresterende leerlingen ...	%	%	%	%	%
hebben een grote ontdekkingsdrang	0,00	4,76	61,90	14,29	19,05
zijn creatief	0,00	38,10	47,62	0,00	14,29
hebben vaak kennis van feiten	9,52	33,33	47,62	4,76	4,76
zijn lui	0,00	71,43	23,81	0,00	4,76
maken slimme opmerkingen	0,00	38,10	52,38	0,00	9,52
vertonen een neerwaartse lijn in hun prestaties	9,52	47,62	38,10	0,00	4,76
verstoren de les	0,00	14,29	76,19	4,76	4,76
zijn snel afgeleid	0,00	47,62	33,33	0,00	14,29
handelen impulsief	0,00	28,57	47,62	4,76	9,52
vallen niet op in de groep	0,00	14,29	76,19	0,00	9,52
maken onnodige fouten in werk beneden hun niveau	4,76	<u>33,33</u>	<u>38,10</u>	4,76	19,05
doen niet graag mee aan groepswork	0,00	<u>33,33</u>	<u>28,57</u>	23,81	19,05
zijn ontevreden over hun eigen prestaties	0,00	19,05	47,62	9,52	4,76
hebben een minderwaardigheidsgevoel	0,00	14,29	42,86	4,76	19,05
staan onverschillig tegenover school	0,00	61,90	28,57	0,00	4,76

Tabel 2 De gegeven antwoorden (in %) van vwo-docenten op de vraag in hoeverre een onderpresterende (hoog)begaafde leerling een bepaalde kenmerkende eigenschap bezit.

	alle	meeste	enkele	geen	?
Onderpresterende (hoog)begaafde leerlingen ...	%	%	%	%	%
maken hun werk altijd op het laatste moment	0,00	19,05	52,38	0,00	28,57
werken alleen enthousiast voor hun passies	0,00	47,62	38,10	0,00	14,29
overschatten zichzelf	0,00	23,81	66,67	0,00	9,52
hebben geen behoefte aan positieve bevestiging	0,00	9,52	38,10	38,10	14,29
zijn faalangstig	0,00	4,76	71,40	4,76	14,29
doen pas iets, als ze zeker weten dat het lukt	0,00	28,57	52,38	0,00	19,05
behalen hoge resultaten op onverwachte momenten	0,00	38,10	33,33	4,76	23,81
zijn lui	0,00	19,05	66,67	4,76	4,76
zijn wel gemotiveerd, maar niet om te presteren	0,00	19,05	57,14	0,00	23,81
voeren alleen opdracht uit als ze het nut inzien	0,00	57,14	28,57	4,76	9,52

Tabel 3. De gegeven antwoorden (in %) van vwo-docenten op de vraag in hoeverre een docent een onderpresterende leerling begeleidt.

	altijd	meestal	soms	nooit
Begeleiding	%	%	%	%
de ruimte geven om onder begeleiding zijn/haar doelen na te streven	4,76	38,10	57,14	0,00
de leerling beoordelen op inzet	0,00	42,86	52,38	4,76
gesprekken voeren met zijn/haar ouders	14,29	14,29	61,90	9,52
zich op de hoogte stellen als onderpresteren gesignaleerd wordt	9,52	28,57	52,38	9,52
samen met leerling plan opstellen om onderpresteren tegen te gaan	0,00	28,57	47,62	23,81
voorwaarden scheppen om onderpresteren tegen te gaan	4,76	42,86	52,38	0,00

Tabel 4 De gegeven antwoorden (in %) van vwo-docenten op de vraag welke aanpak volgens hun goed werkt om een onderpresterende leerling te motiveren en beter te laten werken.

	altijd	meestal	soms	nooit
Goede aanpak	%	%	%	%
feedback geven op het werk	28,57	38,10	33,33	0,00
samen naar knelpunten en oplossing kijken	28,57	57,14	14,29	23,81
extra werk meegeven	0,00	9,52	52,38	38,10
straf geven als afspraak niet wordt nagekomen	0,00	4,76	76,19	19,05
instructie beperken tot een minimum	0,00	23,81	61,90	14,29
leerstof indikken en verrijken	0,00	47,62	42,86	9,52
leerstof op basis van tempodifferentiatie aanbieden	0,00	38,10	61,90	0,00
hetzelfde laten doen als alle andere leerlingen	4,76	38,10	42,86	14,29

Tabel 5 De gegeven antwoorden (in %) van vwo-docenten op de vraag in hoeverre zij een aanpak volgens om een onderpresterende leerling te motiveren en beter te laten werken, in hun lessen gebruiken.

	altijd	meestal	soms	nooit
Gehanteerde aanpak	%	%	%	%
feedback geven op het werk	23,81	47,62	28,57	0,00
samen naar knelpunten en oplossing kijken	9,52	52,38	38,10	0,00
extra werk meegeven	0,00	9,52	38,10	52,38
straf geven als afspraak niet wordt nagekomen	0,00	4,76	76,19	19,05
instructie beperken tot een minimum	0,00	9,52	61,90	28,57
leerstof indikken en verrijken	0,00	19,05	61,90	19,05
leerstof op basis van tempodifferentiatie aanbieden	0,00	4,76	66,67	28,57
hetzelfde laten doen als alle andere leerlingen	4,76	57,14	28,57	9,52

Tabel 6 De gegeven antwoorden (in %) van vwo-docenten op de vraag in hoeverre die op hun van toepassing zijn met betrekking tot (hoog)begaafde onderpresteerders.

	altijd	meestal	soms	nooit
(hoog)begaafde onderpresteerders	%	%	%	%
ik kan deze leerling herkennen	0,00	33,33	61,90	4,76
alle leerlingen moeten hetzelfde werk doen	9,52	38,10	47,62	4,76
ik differentieer in mijn lessen op niveau	4,76	28,57	57,14	9,52
ik differentieer in mijn lessen op tempo	0,00	28,57	57,14	14,29
ik maak een alternatief programma	0,00	4,76	38,10	57,14
ik geef extra lesmateriaal	0,00	9,52	57,14	33,33
ik kan niet met deze leerling werken	0,00	4,76	47,62	47,62