

APPROVAL

NAAM: *Tykoeri Osha*.....

verleent aan de AdeKUS kosteloos de niet-exclusieve toestemming om haar/zijn afstudeerscriptie
binnen de institutional repository beschikbaar te stellen aan gebruikers binnen en buiten de
AdeKUS.

Paramaribo, *19 oktober 2016*.....

Handtekening: *Tykoeri O.*.....





ANTON DE KOM UNIVERSITEIT VAN SURINAME

Faculteit der Maatschappijwetenschappen

Studiemotivatie bij de 4^e klas VWO studenten in Paramaribo

Een onderzoek naar het verband tussen studiemotivatie en leerprestaties bij de 4^e klas VWO studenten in Paramaribo

Thesis ter verkrijging van de graad van Bachelor of Science in de Agogische Wetenschappen en
Onderwijskunde

Naam: Oesha Tjikoeri

Begeleider: dr. R. Van Zichem

Paramaribo, April 2015

Voorwoord

Voor het verkrijgen van de bachelor of science aan de Anton de Kom Universiteit van Suriname in de studierichting Agogische wetenschappen en Onderwijskunde (A&O), ligt in uw handen een bachelor thesis. De thesis vormt de afsluiting van de opleiding en moet gebaseerd zijn op de verworven kennis, inzichten, vaardigheden en beroepshoudingen en is tevens een literatuurstudie met veldverkenning. De thesis kan een verslag zijn van alleen literatuurstudie of literatuurstudie met veldverkenning. De veldverkenning heeft een karakter van een wetenschappelijk onderzoek over een thema binnen het vakgebied bij een bedrijf/organisatie/instelling/sector.

Als onderwerp voor de thesis is gekozen voor studiemotivatie binnen het onderwijs. Het onderzoek is gedaan binnen het studiegebied van de major onderwijskunde van de studierichting Agogische wetenschappen en Onderwijskunde (A&O). Er is een studie gedaan naar de motivatie die de studenten binnen het Surinaams onderwijs hebben of krijgen. Voor dit onderwerp is gekozen, omdat de laatste tijd is opgevallen dat grote groepen studenten blijven zitten in het eerste leerjaar van VWO. In het onderzoek wordt er ten eerste interviews afgenomen van de schooldirecteuren, daarnaast moeten studenten een enquête invullen en vervolgens worden de leerprestaties van de studenten bekeken. Er wordt nagegaan of studiemotivatie invloed heeft op de leerprestaties van de studenten. Beperking van het onderzoek is geweest dat het op een klein schaal gedaan moest worden. Rekening houdend met de beperking is het onderzoek afgebakend tot een klein onderzoek en in de 1e plaats is het bedoeld om kennis en vaardigheden die tijdens de studie zijn opgedaan te operationaliseren.

Tenslotte wil ik een ieder bedanken die op welke wijze dan ook, hun bijdrage geleverd hebben aan het succesvol afronden van dit onderzoek. In het bijzonder wil ik de volgende personen bedanken: Dr. R. Van Zichem, voor zijn begeleiding en ondersteuning tijdens het schrijven van deze thesis. Verder wil ik Dr. F. Ishaak, Drs. I. Sijlbing, Drs. E. Joemai, Mej. G. Blanchard, Msc en de schooldirecteuren Dhr. Stuger en Dhr. Soemeer bedanken.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Samenvatting.....	4
Lijst met afkortingen.....	6
Inleiding	7
1. Studiemotivatie	10
1.1 Inleiding	10
1.2 Zelfregulerend leren	10
1.3 Wat is studiemotivatie	10
1.4 Dimensies van studiemotivatie.....	11
1.5 Atributies en motivatie	14
1.6 Motiveren kun je leren	14
1.7 Acht principes over studiemotivatie.....	15
1.8 Motivatie binnen het gezin.....	16
Conceptueel model II	18
2. Leerprestaties	20
2.1 Inleiding	20
2.2 Leerprestatie	20
2.3 Factoren die leerprestaties beïnvloeden	21
2.4 Leerling kenmerken.....	22
2.5 Vaardigheden	23
2.6 Leerstijlen.....	24
2.7 Relatie onderwijsstijl en leerprestatie	25
2.8 De huidige aangeboden vakkenpakket op het VWO school.....	27
2.8.1 Economie 1 en 2 op het VWO.....	27
3. De opzet en uitvoering van het onderzoek.....	29
3.1 Inleiding	29
3.2 Methodische karakterisering van het onderzoek	29
3.3. De populatie en steekproef.....	30
3.4 Meetinstrument.....	31
3.5 Dataverzameling.....	32
3.6 De dataverwerking	32

4. Resultaten van het onderzoek	34
4.1 Inleiding	34
4.2 Demografische gegevens van de respondenten.....	34
4.3 Resultaten met betrekking tot studiemotivatie	38
4.4 Resultaten met betrekking tot leerprestaties van economie 1 en economie 2.....	39
4.5 Resultaten met betrekking tot aanvulling geven aan studiemotivatie	39
4.6 Resultaten met betrekking tot studiemotivatie en leerprestaties	39
5. Conclusies, discussie, aanbevelingen	42
5.1 Inleiding	42
5.2 Conclusies	42
5.3 Discussie.....	44
5.4 Aanbevelingen.....	44
Referenties	46
Bijlage	

Samenvatting

De aanleiding voor dit onderzoek zijn de slagings- en overgangpercentages van de VWO scholen geweest. Het is gebleken dat grote groepen studenten niet slagen of overgaan op het VWO. Uit gesprekken met studenten is het mij opgevallen dat de motivatie van studenten een grote invloed heeft op hun studieresultaten. Uit het voorgaande is er een probleemstelling geformuleerd en een conceptueel model in elkaar gezet. Om antwoord te kunnen krijgen op de probleemstelling zijn er drie onderzoeksvragen geformuleerd. Er wordt voornamelijk aandacht besteed aan de 4^e klasse VWO studenten met een Q-pakket. Om strategische redenen is het onderzoek afgebakend tot een klein onderzoek, waarbij voor de vakken Economie 1 en Economie 2 is gekozen van het eerste leerjaar (eerste klas) oftewel de 4^e klas van het voortgezet wetenschappelijk onderwijs (VWO). Als methodische aanpak is er gekozen voor een open interview voor de schooldirecteuren en de leerkrachten en een gestructureerde vragenlijst voor de studenten. Daarnaast werden de cijfers van economie 1 en economie 2 van de studenten ook opgevraagd van de school. In het onderzoek wordt er gekeken of er een verband is tussen studiemotivatie en leerprestaties.

Als eerste wordt in dit onderzoek beschreven wat studiemotivatie is en wat de verschillende schrijvers erover zeggen. Studiemotivatie is een aspect van motivatie, die te maken heeft met het denkbeeld dat de student heeft van haar studie. Motivatie geeft aan dat een persoon de wil heeft om iets te doen. Er wordt ook naar de verschillende dimensies en vormen van studiemotivatie gekeken. Studiemotivatie wordt gemeten op basis van het onderscheid in enerzijds push - pull en anderzijds extrinsiek – intrinsiek.

Verder wordt in deze thesis ook beschreven wat leerprestaties zijn. Leerprestaties zijn de resultaten van processen, die uitgevoerd worden binnen de school om een doel te realiseren. In het onderwijs is het streven om binnen een bepaalde tijd kinderen te bevorderen die beschikken over de inzichten, competenties en vaardigheden om de behandelde leerstof te begrijpen en toe te passen. De leerprestaties gaan samen met verschillende factoren, kenmerken en leerstijlen.

De VWO scholen hebben drie (3) leerjaren. Het onderzoek wordt verricht bij de 4^e klasse studenten met een Q-pakket. Er wordt specifiek gekeken naar de economie vakken. Aangezien de vierde klas VWO studenten tijdens het verrichten van het onderzoek nog geen studie resultaten hadden, zijn de enquêteformulieren afgenomen bij de vijfde klasse studenten omtrent hun ervaringen in de vierde klas.

In Paramaribo zijn 5 VWO scholen. De populatie van de respondenten die gebruikt wordt in dit onderzoek is groot, daarom is een steekproef getrokken. Er is gebruik gemaakt van een gelegenheidssteekproef, waarbij er 2 VWO scholen zijn geselecteerd. Nadat er een steekproef was getrokken, was het tijd om het veld in te gaan om data te verzamelen. Middels een brief is aan schooldirecteuren van de geselecteerde scholen gevraagd naar data die nodig waren om het onderzoek te doen.

Om de data te verwerken is gebruik gemaakt van Statistical Package for Social Sciences (SPSS). In dit onderzoek gaat het om het verband tussen studiemotivatie en leerprestaties.

Er zijn in totaal 130 respondenten gebruikt voor dit onderzoek. Aan de hand van de verkregen resultaten is naar voren gekomen in welke mate de studenten gemotiveerd zijn. Verder is gebleken dat studenten meer gemotiveerd moeten worden. De school probeert samen met de leerkrachten en ouders studenten te motiveren, zodat ze beter kunnen presteren. Het is beter dat leerlingen al in een vroeg stadium de juiste begeleiding en studiemotivatie krijgen. Docenten of leerkrachten van de VWO scholen zouden zichzelf kunnen professionaliseren op het gebied van studiemotivatie door zelfstudie te doen. Of het Minov moet een studiemotivatie cursus ontwikkelen voor de leerkrachten, zodat ze kunnen leren hoe ze studenten kunnen motiveren. Studiemotivatie is één van de problemen die veel voorkomt in het surinaams onderwijs.

Lijst met afkortingen

AMS (Algemene Middelbare School)

Minov (Ministerie van Onderwijs en Volksontwikkeling)

SPSS 21.0 (Statistical Product and Service Solutions 21.0)

VWO (Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs)

Inleiding

Uit de slagingscijfers van het schooljaar 2013 – 2014 en gesprekken met VWO studenten is het mij opgevallen dat de motivatie van studenten een grote invloed heeft op hun studieresultaten.

Jongeren gaan naar school om na hun afstuderen beter te kunnen functioneren als beroepsbeoefenaar en lid van de samenleving. De opgedane kennis moeten ze in allerlei praktische situaties kunnen toepassen. Geerlings en van der Veen zeggen dat nieuwe ontwikkelingen leiden enerzijds tot het verdwijnen van verouderde leerstof, anderzijds tot het introduceren van nieuwe inhoud en vakken. Veel kennis in schoolboeken wordt door leerlingen als nutteloos ervaren, omdat de leerinhoud in hun belevingswereld ver van de werkelijkheid ligt. Hierin hebben ze meestal gelijk, want behalve dat soms onnuttige zaken worden onderwezen, komen veel nuttige en vaardigheden niet of in onvoldoende mate aan bod. Scholen hebben tot taak onderwijsleersituaties zodanig in te richten, dat leerlingen aan het eind van de opleiding beschikken over een repertoire aan kennis en vaardigheden dat overeenkomt met de gestelde doelen (Geerlings en van der Veen, 2002, p.208-212). Uit het bovenstaande zou men voorzichtig kunnen concluderen dat het duidelijk moet zijn, dat leerlingen die zich kennis eigen maken, dit met voldoende inzet (studiemotivatie) zullen doen.

Het moet duidelijk zijn, dat leerlingen die zich kennis eigen moeten maken waarvan de inhoud ver van hun belevingswereld ligt, dit niet met voldoende inzet (studiemotivatie) zullen doen.

Ten aanzien van het secundair onderwijs stelt het Dakar Framework of Action (2000) dat: “onderwijs een fundamenteel mensenrecht is; het is een sleutel tot duurzame ontwikkeling en vrede en stabiliteit binnen en tussen landen en het is een middel voor effectieve participatie in de samenleving die beïnvloed wordt door snelle globalisatie”. Het rapport van de Commissie Delors (Sectorplan 2004 - 2008) ziet het secundair onderwijs “als een cruciale periode/fase in het leven van het individu: “het is in deze fase dat jonge mensen in staat moeten zijn over hun eigen toekomst te beslissen, in het licht van hun eigen keuzen en mogelijkheden, en dat ze over de vermogens kunnen beschikken die leiden naar een succesvol volwassen bestaan. Het secundair onderwijs moet daarom aangepast zijn om rekening te houden met de verschillende processen waarbij adolescenten volwassenheid bereiken en moet voorzien in economische en sociale behoeften”. Wij zien dat het onderwijs op talloze manieren verbonden is met de rest van de samenleving. Wij moeten derhalve met grote mate van zorgvuldigheid trachten invulling te geven aan de vorming van de leerlingen.

Soms gaat het studeren moeilijk omdat je ‘er geen zin in hebt’. Je voelt je lusteloos, niet gemotiveerd, hebt nergens zin in. Of je wilt net allerlei andere dingen doen, zolang het maar niet studeren is. Op zo’n moment kan zelfs opruimen aantrekkelijk in de oren klinken. Hoe sterk je op een bepaald moment gemotiveerd bent voor je studies, hangt af van een heleboel factoren. Sommige factoren zijn persoonsgebonden (vb. zelfvertrouwen, capaciteiten, ...) andere omgevingsgebonden (handboek, docent, vrienden, ...).

In de afgelopen vijf jaren is er geconstateerd dat er grote groepen studenten blijven zitten op het VWO. En meestal zijn het studenten met een Q- pakket.

Als er ergens in de samenleving een probleem wordt geconstateerd dan wordt de oplossing daarvan bijna altijd bij het onderwijs gezocht. Om de samenleving zo veel mogelijk te beschermen moeten problemen die zich voordoen in het onderwijs adequaat worden aangepakt.

De volgende probleemstelling komt vervolgens in deze thesis aan de orde:

In hoeverre heeft studiemotivatie invloed op de leerprestaties van de vierde klasse studenten met een Q- pakket van het VWO-instellingen in Paramaribo?

Conceptueel model I



Na het vast stellen van de probleemstelling is het bovenstaande conceptueel model in elkaar gezet.

Aan de hand van deze probleemstelling worden de volgende onderzoeksvragen gesteld:

1. In welke mate is er sprake van studiemotivatie bij studenten van het Lyceum 1 en de AMS?
2. Hoe ziet de prestatie van de studenten van de 4^e klas (Lyceum 1 en AMS) eruit bij de vakken economie 1 en economie 2?
3. Op welke wijze wordt er invulling gegeven aan studiemotivatie bij de vierde klas studenten met economievakken in hun Q- pakket van de VWO- instellingen in Paramaribo?

Aan de hand van literatuurstudie en empirisch onderzoek zal getracht worden antwoord te geven op de probleemstelling en de daaruit afgeleide onderzoeksvragen.

Zoals elk onderzoek is ook dit onderzoek relevant voor onder andere de maatschappij en de wetenschap. Voor de maatschappelijke relevantie van dit onderzoek hoef ik slechts te verwijzen naar het aantal blijven zitters en drop-outs. De factor studiemotivatie van de leerlingen is een voor de hand liggende component van de mogelijke verklaringen en daarmee ook een van de aspecten waarop de inspanningen om tot betere resultaten te komen zich kunnen of moeten richten. Het is dan ook van belang voor leerlingen, ouders, scholen en overheid om zich nader te bezinnen op de stand van zaken bij deze motivatie en voor die bezinning zijn gegevens nodig van het soort dat in dit onderzoek wordt verzameld en geanalyseerd.

De wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek zal blijken uit de wijze waarop de theorievorming rond het onderwerp in de literatuurstudie is bijeengebracht, alsmede uit de methodologische verantwoording van de gekozen onderzoeksopzet en –uitvoering. De specifieke

moeilijkheden die zich hierbij op conceptueel vlak (bijvoorbeeld de operationalisatie van de onderzoeksvariabelen) en op procedureel vlak (bijvoorbeeld de steekproeftrekking) voordeden en de keuzes die gemaakt moesten worden bij het overwinnen van die moeilijkheden.

De methodische aanpak van het onderzoek is een kleinschalige onderzoek. Het onderzoek naar studiemotivatie wordt onderzocht middels een vragenlijst.

1. Studiemotivatie

1.1 Inleiding

In het woord motivatie ligt het latijns woord “motio”, dat beweging betekent. De student moet zichzelf ertoe bewegen om te presteren of moet ertoe bewogen worden. Studiemotivatie is een psychologische kenmerk die invloed kan hebben op de leerprestaties van de student. Studiemotivatie is een aspect van motivatie, die te maken heeft met het denkbeeld dat de student heeft van haar studie (De Reader Sociale psychologie, 2011-2012, college sociale psychologie).

1.2 Zelfregulerend leren

Zelfregulerend leren of zelfstandig leren verwijst naar de mate waarin lerenden metacognitief, motivationeel en gedragsmatig actief betrokken zijn in hun eigen leerproces. De metacognitieve component omvat het bewustzijn over hoe je zelf denkt, het kunnen inschatten van je eigen sterktes en zwaktes en weten welke strategieën je kunt gebruiken om taken op te lossen. Het gaat onder andere om zelf leerdoelen kunnen formuleren, een planning kunnen opstellen, zichzelf kunnen bijsturen bij het uitvoeren van de planning, zichzelf kunnen evalueren en kunnen nagaan of de geformuleerde doelen bereikt zijn (Vandenbussche, 2010). De gedragsmatige component omvat het uitkiezen en organiseren van leeromgevingen die het leren efficiënter maken.

Processen betreffende het zelfstandig leren zijn: doelen opstellen, effectieve strategieën gebruiken om deze doelen te bereiken, zichzelf controleren, de omgeving herorganiseren om de voorop gestelde doelen te kunnen bereiken, de beschikbare tijd efficiënt gebruiken, de eigen manier van werken evalueren, resultaten toeschrijven aan de juiste oorzaken en de gebruikte methode aanpassen voor de toekomst (Vandenbussche, 2010).

1.3 Wat is studiemotivatie

Van Loon (2009) beschrijft studiemotivatie als een psychologische begrip. Het wordt gebruikt om problemen mee aan te geven, die te maken hebben met interesse in de studie, plezier in de studie, verwachtingen ter attentie van het resultaat en dergelijke. Motivatie kan opgevat worden als energie, als inspiratie, als wilskracht en dergelijke. Motivatie geeft aan dat een persoon de wil heeft om iets te doen. In deze thesis gaat het om studiemotivatie.

Motivatie kan omschreven worden als het totaal van beweegredenen of motieven dat op een bepaald ogenblik werkzaam is binnen het individu. Motivatie is volgens Ruysen – Carnel (2000, p. 84) de drijfveer die je ertoe aanzet om een bepaalde inspanning te leveren die nodig is om het doel dat je belangrijk vindt te bereiken. In het streven naar ontwikkeling van je talenten zit ook je studiemotivatie. Hoe sterker je intrinsieke motivatie, hoe beter je leerproces: het studeren wordt boeiender, waardoor je gemakkelijker de energie of de inspanning ervoor kan opbrengen. Extrinsieke motivatie daarentegen biedt geen duurzame basis. De sterkte van je motivatie hangt nauw samen met je persoonlijke verantwoordelijkheidsgevoel voor je studies. Heb je een sterke persoonlijke verantwoordelijkheid, dan koppel je de goede resultaten aan de geleverde inspanning. Dat verhoogt je zelfvertrouwen en versterkt je motivatie.

Gekozen is voor studiemotivatie omdat volgens Schouwenburg en Stevens (1996) studiemotivatie is onderzocht om inzicht te verkrijgen in de samenhang tussen de studie als geheel. Studiemotivatie is dus het geheel van beweegredenen die een student heeft om te willen studeren. Welke factoren beweegt een persoon te studeren?

Vos en Vlas (2000) geven aan dat er meer van studenten wordt verwacht, dat zij eigen inbreng tonen, dat nodig is om een individuele leerweg uit te stippelen. Om competenties te ontwikkelen, is de mogelijkheid en de wil van de student van belang.

Vervolgens geven Deci en Ryan (2000) aan dat studiemotivatie gezien wordt als het geheel van de factoren die aanmoedigen, wilskracht geven; de inzet, de inspanningen en de interesse vergroten om richting te geven aan studieactiviteiten.

Tenslotte verwijzen Deci en Ryan (2000) naar de mogelijkheid, welke impliceert wat een student aan kennis en mogelijkheden tot haar beschikking heeft. Het gebruik van kennis, vaardigheden en mogelijkheden is afhankelijk van de omstandigheden die een bepaalde omgeving of situatie biedt. Het kunnen slaat dus op waartoe de student in staat is in een specifieke context. Willen duidt op het *motivationale component* en is de mogelijkheid van de student die sterk afhankelijk is van de omgevingsvariabelen of van een specifieke context. Het kunnen en willen gaan samen om te slagen voor een opleiding.

1.4 Dimensies van studiemotivatie

Schouwenburg en Stevens (1996) maken net als Deci en Ryan (2000) onderscheid in aspecten van studiemotivatie.

Schouwenburg en Stevens (1996) gaan uit van acht schalen. De studiemotivatie geeft aan in welke mate:

1. de student de neiging heeft tot uitstellen en presenteren.
2. de student academisch geïntegreerd is.
3. het toekomst perspectief een rol speelt.
4. extrinsieke belemmeringen en extrinsieke verwachtingen bestaan.
5. de studenten ervaren dat studeren te veel energie kost en hun inspanningen niet genoeg resultaten opleveren.
6. studenten twijfelen of zij een opleiding kunnen volhouden en zullen afronden.
7. er een andere mogelijkheid is dat de leerstof te saai gevonden wordt. Dit is minder problematisch als het voor enkele opdrachten geldt en als studenten gemotiveerd raken door het vooruitzicht op een interessante stage of baan.
8. studenten kunnen ervaren dat het vakgebied bij nader inzien voor hen niet interessant is. Het gevoel dat de studieomgeving los staat van de werkelijkheid demotiveert studenten ook.

Boot en Tillema (2001) merken op dat nieuwe leervormen in het hoger onderwijs de afstand tussen studie en beroepspraktijk proberen te vermijden doordat ze de toekomstige werkomgeving

nabootsen. In de beroepspraktijk zijn studenten eerder geneigd aan het werk te gaan dan in een schoolomgeving.

Schouwenburg (2000) geeft daarom aan dat vandaar in het Hoger Beroeps Onderwijs wordt gewerkt met leervormen als:

1. Projectonderwijs
2. Beroepsproducten
3. Probleemgestuurd onderwijs.

Ad 1: Het projectonderwijs doet een beroep op de zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid van de student. Daarnaast stelt projectonderwijs groepsleren en probleemgestuurd werken centraal. Studenten leren zo de basis van hun beroep: beroeps specifieke vraagstukken analyseren en oplossen.

Ad 2: Het beroepsproduct meet of de student in aan staat is zijn thema gerelateerde kennis te transfereren aan zijn handelen in praktijksituaties.

Ad 3: Probleemgestuurd onderwijs is studentgecentreerd. Het richt zich om het leerproces van de student zo goed mogelijk tot zijn recht te laten komen. Het leerproces van de student staat centraal en niet het 'vak' van de docent en de didactiek die hoort bij dat vak.

Naast de studiegerelateerde factoren spelen ook extrinsieke verwachtingen en belemmeringen een rol. Wanneer een student niet genoeg tijd voor zijn of haar studie kan vrijmaken vanwege o.a. gezondheidsredenen, emotionele tegenslagen (belemmering) of wanneer een student verplichtingen in de huiselijke sfeer (verwachtingen) heeft naast studie, neemt de studiemotivatie af.

Maar geven Schouwenburg en Groenewoud (1997) aan dat het contact met peers, het zich vertrouwd voelen bij lesuren en het zich prettig voelen in het studentenleven een positieve bijdrage aan de studiemotivatie vormen.

Dimensies die studiemotivatie meten

Schouwenburg en Stevens (1996) hebben een checklist studiemotivatie ontwikkeld die de aspecten van de studiemotivatie meet op basis van het onderscheid in push- pull, extrinsiek – intrinsiek en facilitatie - inhibitie.

1. Als eerst wordt motivatie in de push en pull op twee verschillende aspecten onderscheiden: een aspect van gedrevenheid (het push aspect) en een aspect van aangetrokken worden (het pull aspect). Zo kunnen studenten bij het studeren worden gedreven door nieuws- of leergierigheid en/of door de behoefte om uit te blinken. Anderzijds kan studiemotief bestaan uit aantrekkingskracht van het leidinggevende en het lucratieve beroep dat later wordt uitgeoefend.

Nicholls (1984) geeft aan dat het push en pull aspect gelijkenis vindt in de doeloriëntatie. Volgens Marton en Säljö (1976) is de doeloriëntatie een motivatietheorie die twee typen doelen beschrijft waardoor studenten gemotiveerd worden. Enerzijds wordt de taakoriëntatie onderscheiden en anderzijds de ego – oriëntatie. Bij taakgeoriënteerde studenten is beheersing van de stof het doel. Zij proberen hun competenties te vergroten. Deze studenten kiezen voornamelijk diepteverwerkingsstrategieën en hanteren een interne standaard voor hun prestaties. De ego- georiënteerde studenten willen daarentegen hun bekwaamheid in de ogen van anderen bewijzen. Zij proberen aan te tonen dat zij beter zijn dan medestudenten, tegenover wie zij hun inspanningen vaak bagatelliseren. Zij zijn vooral geïnteresseerd in competitie.

2. Als tweede volgt een algemenere indeling die intrinsieke en extrinsieke motieven onderscheidt. Wanneer een student inzet-gedrag vertoont bij het uitvoeren van een bepaalde taak met het oog op externe beloning, dan wordt geconcludeerd dat de taak op zichzelf belonend is, en is er dus sprake van intrinsieke motivatie.

Intrinsieke motivatie is dus de wil of de interne drang in een student om bepaalde handelingen te verrichten waarmee tot een zekere prestatie wordt gekomen. Bij extrinsieke motivatie komen studenten in beweging, omdat zij door iets buiten henzelf worden aangezet. De bron voor het handelen, ligt buiten henzelf, zij worden van buitenaf geprikkeld. De motiverende factoren zijn bijvoorbeeld, cijfers, status en geld.

Op het eerste gezicht lijken intrinsieke motivatie en het pushaspect samenvallen, evenals extrinsieke motivatie en pullaspect. Dat is echter niet zo. Wanneer een persoon studeert uit leergierigheid, is er sprake van zowel pull als intrinsieke motivatie.

Is een student echter gaan studeren om te voldoen aan de verwachtingen van ouders of leerkrachten, dan is er enerzijds sprake van push, maar anderzijds van extrinsieke motivatie. En studeert een persoon vanwege een toekomstige perspectief van beroep of status, dan is er sprake van zowel pull als extrinsieke motivatie.

Wanneer een student echter studeert, omdat zij een sterke interesse heeft in een bepaald onderwerp, is er sprake van de combinatie van pull met intrinsieke motivatie.

3. Als derde factor wordt onderscheid gemaakt tussen facilitatie en inhibitie. Het zijn niet alleen de krachten die aandrijven of aantrekken die tot het begrip motivatie worden gerekend, maar ook de krachten die deze aandrijving of aantrekking afremmen. Bekende motieven die het studeren remmen of hinderen zijn bijvoorbeeld faalangst en uitstelgedrag. Zulke negatieve motieven worden inhiberend genoemd en de overige, positieve motieven daarentegen faciliterend.

Op basis van de bovenstaande indeling worden de indelingen in push versus pull, intrinsiek versus extrinsiek en faciliterende versus inhiberende motieven gezien als onafhankelijk van elkaar.

1.5 Atributies en motivatie

Volgens Geerlings en Van der Veen (2002, p. 135) is er momenteel veel aandacht voor de attributiebenadering van motivatie. Attributie betekent letterlijk toeschrijven. Mensen schrijven hun eigen gedrag en dat van anderen toe aan bepaalde oorzaken. Als een docent leerlingen een werkstuk teruggeeft met een onvoldoende, kan de oorzaak van de onvoldoende door leerlingen aan verschillende factoren worden toegeschreven. De ene ziet de onvoldoende als een bevestiging van zijn gebrek aan schrijfvaardigheid; een andere leerling schrijft het toe aan zijn verkeerde keuze van het onderwerp; een derde denkt dat leraar veel te streng in zijn beoordeling is geweest; weer een andere leerling wijt de onvoldoende aan het feit dat ze te weinig tijd en energie in het maken van het werkstuk heeft gestoken.

Bij het verklaren van een bepaalde prestatie maakt een leerling een keuze uit de volgende oorzaken of redenen:

- aanleg ('ik heb een slecht cijfer, omdat ik nu eenmaal slecht in economie ben').
- moeilijkheidsgraad van de taak en kwaliteit van de begeleiding door de docent ('ik heb een slecht cijfer, omdat het proefwerk abnormaal moeilijk was'; ik heb een onvoldoende, want de leraar kan gewoon niet uitleggen').
- getoonde inzet en studeermethode ('ik heb een goed cijfer, omdat ik veel aan heb gedaan'; 'die onvoldoende van mij komt, omdat ik alles stomweg uit het hoofd heb geleerd en er te weinig over nagedacht en begrepen heb').
- toeval (geluk of pech) ('Ik heb een voldoende, omdat we de som kregen die ik uit mijn hoofd had geleerd').

Voor de motivatie maakt het veel uit aan welke oorzaken leerlingen de door hun behaalde resultaten toeschrijven (attribueren). Een onvoldoende die geweten wordt aan pech heeft uiteraard een andere invloed op de motivatie om te presteren dan wanneer deze toegeschreven zou zijn aan een gebrek aan inzet. Het is slecht voor de motivatie als leerlingen hun falen voorbarig toeschrijven aan onvoldoende inzet of een inefficiënte studeermethode, want daar kunnen ze wel wat aan verbeteren.

1.6 Motiveren kun je leren

Hieronder volgt een beschrijving van hoe motiveren te leren is. De informatie is gehaald uit Motivation to learn van Boekaerts en Simons en bijgewerkt in Didactiek en school van januari – februari 2008. In deze publicatie proberen zij een antwoord te geven op de vraag: "Hoe krijg ik mijn leerlingen enthousiast aan het werk?"

Boekaerts (2008, p.4) merkt op dat leerlingen niet altijd gemotiveerd zijn voor schoolse zaken. Tegenwoordig misschien zelfs minder dan vroeger. Docenten weten soms niet hoe ze hun klas enthousiast voor hun vak kunnen krijgen. Volgens Boekaerts zien mensen motivatie vaak als een conditie, een voorwaarde die nodig is om te kunnen leren. Als een klas bijvoorbeeld bij het vak geschiedenis zegt: waarom moet ik dat nu doen? Waarom moet ik weten wat mensen zoveel jaren geleden hebben gedaan? Dan kun je zeggen dat die klas niet de juiste attitude heeft om met

geschiedenis onderwijs aan de slag te gaan. En dan mag je nog zulke interessante boeken hebben, of nog zo een gemotiveerde leraar, zolang de leerlingen niet de juiste houding of motivatie hebben, blijft maar een klein deel bij van wat je ze wilt leren. Hier spreken we van motivatie als een voorwaarde voor het leerproces. Maar motivatie is ook een uitkomst van een leerproces. Pas als mensen de begrippen voor een bepaalde vak paraat hebben, weten ze waarover ze spreken of waarover ze moeten nadenken, raken ze echt gemotiveerd voor dat vak. Bovendien kan de interesse voor een vakgebied gewekt worden door er op een zinvolle manier bezig te zijn.

Motivatie is niet alleen zowel een voorwaarde voor, als een uitkomst van een leerproces, motivatie hangt volgens Boekaerts ook af van het vakgebied en de situatie. Tot het begin van de jaren negentig werd motivatie gezien als een eigenschap van een persoon. Leraren konden zeggen: dat zijn gemotiveerde leerlingen, en die zijn niet gemotiveerd. Motivatie werd vroeger opgevat als iets dat je hebt of niet, net als intelligentie. Wat betekent dat het onveranderbaar is. Maar de laatste tien jaren zijn onderwijskundigen en onderwijspsychologen anders gaan denken over het leerproces en het motivatieproces. ‘Of iemand gemotiveerd is of niet is domein specifiek’, zegt Boekaerts en Simons. ‘Het is geen eigenschap, maar hangt af van het domein. Iemand kan heel erg gemotiveerd zijn voor geschiedenis, maar niet voor economie of omgekeerd. Dan is het grijpbaar en dus beïnvloedbaar. Want op dat moment hebben we het over vak attitude, een bepaalde houding ten opzichte van een bepaald vak’. Daarnaast is motivatie situatie specifiek. Je moet eigenlijk kijken naar de situatie waarin een leerling zit om te weten waarom hij wel of niet gemotiveerd is.

1.7 Acht principes over studiemotivatie

Boekaerts en Simons (2003, p. 6) behandelen in hun werk de volgende acht principes over studiemotivatie:

1. Opvattingen die leerlingen hebben over een bepaald vakgebied, of onderdelen daarvan, kunnen een gunstige voorwaarde zijn voor het leren. Deze opvatting zijn onder meer gebaseerd op de ervaringen van de leerling (als de leerling altijd moeite heeft gehad met wiskunde, zal hij wellicht geen leuk vak vinden) en wat anderen daarover zeggen (in het boekje vindt Sandra, een leerlinge die als voorbeeld ten tonele wordt gevoerd, wiskunde belangrijk, omdat haar vader dat belangrijk vindt).
2. Leerlingen zijn niet gemotiveerd om te leren als ze verwachten te falen. Als een leerling denkt: wat ik ook doe met wiskunde, de uitkomsten zijn toch nooit goed, heeft hij negatieve gedachten over dat vak. Er is geen link meer tussen zijn acties en positieve uitkomst.
3. Leerlingen die zelf waarde hechten aan een leeractiviteit, hebben minder aanmoediging, prikkels en beloning nodig. Scholieren zijn meer geïnteresseerd in dingen die ze belangrijk en leuk vinden, en die ze denken goed te kunnen.

4. Een leerling die studeert om iets onder de knie te krijgen, leert meer dan een leerling die studeert om te laten zien hoe goed hij is dan wel zijn falen te verbergen. De eerste is gericht op het beheersen van het vak en de tweede is gericht op zijn ego. Zo begint een ander voorbeeldleerling in het boekje, Stefano enthousiast aan zijn wiskundehuiswerk, omdat hij zijn vaardigheden wil ontwikkelen en hij vindt het niet erg om fouten te maken (beheersing). Maar bij taal wil hij er vooral voor zorgen dat niemand weet heeft van zijn fouten (ego).
5. Leerlingen verwachten dat hun inzet wat oplevert. Ze hebben allemaal hun eigen theorie over hoeveel inzet ze moeten leveren voor een vak. Stefano vindt bijvoorbeeld dat hij goed is in wiskunde en hoeft dus voor zijn gevoel niet zoveel inzet te leveren. Sandra is niet zo zeker van zichzelf en denkt dat wiskunde veel inzet eist.
6. Leerlingen hebben aanmoediging en feedback nodig om doorzettingsvermogen te tonen. Pas als ze weten hoe ze een probleem moeten aanpakken, zullen scholieren bereid zijn door te zetten om een oplossing te vinden.
7. Leerlingen hebben aanmoediging en feedback nodig om zichzelf te kunnen motiveren. Als de doelen die de scholier zichzelf stelt overeenkomen met de verwachtingen van de leraar, heeft dat meer effect dan als hij iets leert alleen, omdat de docent dat wil.
8. Leerlingen zijn nog meer gemotiveerd als de eisen die de school aan hen stelt met hun eigen wensen en behoeften overeenkomen. Ze streven meer doelen na dan alleen curriculumdoelen. Hun persoonlijke doelen komen vaak in conflict met schoolse doelen.

1.8 Motivatie binnen het gezin

Verschillende onderzoekers, onder andere Mc Clelland (1969), Heckhausen (1980) en Hermans (1991) aangehaald door Tielemans (2001, p.154) wezen op verband tussen het opvoedingsgedrag van de ouders en het ontstaan van studiemotivatie bij het kind. In het algemeen blijkt vooral een opvoeding die de competentie en de onafhankelijkheid van het kind benadrukt, positieve resultaten te hebben. Zo vond Hermans dat in taaksituaties waarbij ouders hun kinderen hielpen, de ouders van hoog gemotiveerde kinderen hun kind overwegend “niet-specifiek hulp” gaven, ze beperkten zich tot het geven van aanwijzingen en “hints” en gaven niet direkt de oplossing van de opgaven. De hulp was zodanig van aard dat het kind zelf tot de oplossing van de opgave of een deel ervan kon komen. De ouders van laag gemotiveerde kinderen gaven meer “specifieke hulp”, dat is hulp die oplossing van de opdracht of een deel ervan rechtsreeks impliceert. Deze ouders ontnamen de kinderen daardoor de mogelijkheid om zelf de oplossing te vinden en hiermee tevens een mogelijkheid tot zelfstandigheid en onafhankelijkheid.

In dit verband wijst onder andere Skowronek (1974); aangehaald door Tielemans (2001, p.154) op een relatie tussen sociale afkomst en het ontstaan van prestatiemotivatie. Kinderen uit de

lagere sociale klassen ontvangen een opvoeding die minder bevorderlijk is voor de ontwikkeling van de prestatie-motivatie dan de opvoeding die in de middenklassen en de hogere klassen gebruikelijk is. Ouders uit de lagere sociale klassen zijn meestal erg gericht op conformiteit aan externe voorschriften. Zij hechten veel belang aan stipte gehoorzaamheid, beleefdheid en eerbied ten overstaan van volwassenen. Zij oefenen daartoe een hoge mate van controle uit, verbieden en berispen snel, eisen veeleer volgzzaamheid dan eigen initiatief en beslissingen. Ouders uit de middenklassen en hogere klassen daarentegen hechten in het algemeen meer waarde aan zelfstandigheid en onafhankelijkheid, de wil tot presteren en leergierigheid. De oriëntatie van deze categorie van ouders is dan ook meer aangepast aan de innerlijke dynamiek van het kind, ze hechten meer waarde aan zelfstandige regeling van het eigen gedrag, ze wensen dat hun kinderen de ouders liefhebben en hen vertrouwen, dat ze leergierig zijn en zich alles bijelkaar genomen prettig voelen. Resumerend kan men zeggen dat de opvoeding in de middenklassen en hogere sociale klassen de onafhankelijkheid van handelen meer bevordert, in sterkere mate een zelfstandig regelen van het eigen gedrag mogelijk maakt en zodoende een belangrijke invloed heeft op het ontstaan van prestatie-motivatie.

Gezinsfactoren die studiemotivatie beïnvloeden

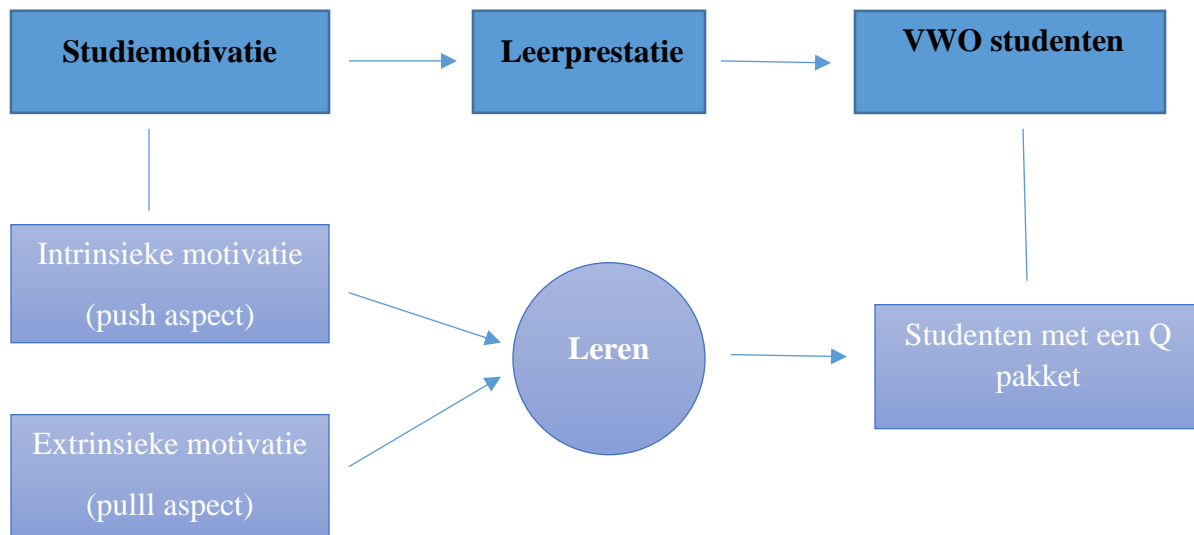
Onderwijsachterstanden hebben vooral te maken met het gezin waarin een kind opgroeit. De opleiding van de ouders is het meest bepalend voor het latere schoolsucces van kinderen. Het achterblijven van veel kinderen is over het algemeen ook te verklaren uit het opleidingsniveau van de ouders. Hoger opgeleide ouders zijn gemiddeld beter in staat om een stimulerende omgeving voor hun kinderen te creëren. Deze ouders praten bijvoorbeeld meer met hun kind en op een hoger niveau, geven meer informatie en uitleg, ze lezen meer voor, ze laten hun kinderen meer zelf ontdekken, zetten meer aan tot nadenken et cetera.

Ook andere factoren die direct of indirect te maken hebben met het functioneren van het gezin, kunnen het risico op onderwijsachterstanden vergroten, zoals armoede, onveiligheid in de buurt, opgroeien in een eenoudergezin en psychische problemen van de opvoeder. Dit is nog meer het geval als verschillende van deze factoren tegelijkertijd spelen (<http://www.nji.nl/Risicofactoren-onderwijsachterstanden>) .

Anderzijds wordt er gezegd dat opleidingsniveau van ouders geen effect op kinderen heeft. Er wordt vaak gedacht dat er een verband is tussen het opleidingsniveau van de ouders met het niveau van de kinderen. Ouders die niet hebben gestudeerd zouden dus ook kinderen hebben die niet willen studeren. Dit blijkt klinkklare onzin te zijn. Uit onderzoek naar studie-ervaringen van Utrechtse studenten blijkt dat er geen verschil is bij kinderen met opgeleide en niet-opgeleide ouders. Er werd in het onderzoek gekeken naar kinderen met opgeleide ouders en niet-opgeleide ouders. Er bleek vrijwel geen verschil te zijn. Op persoonlijk vlak waren er wel een aantal verschillen te zien. De studenten met niet-opgeleide ouders hadden vaker een bijbaantje. Dit heeft er waarschijnlijk mee te maken dat de ouders soms studies niet kunnen betalen. Daarnaast zullen niet-opgeleide ouders het over het algemeen minder breed hebben dan opgeleide ouders. De motiverende kracht vanuit huis om de studie af te ronden was bij beiden groepen vrijwel gelijk (<http://www.stagemotor.nl/stage-nieuws/Opleidingsniveau-van-ouders-geen-effect-op-kinderen>).

Nadat een algemene conceptueel model (zie inleiding) in elkaar was gezet aan de hand van de probleemstelling, was het tijd om me te gaan verdiepen in de theorie. Tijdens het verdiepen in de theorie kwamen factoren van studiemotivatie en leerprestatie naar voren. Aan de hand daarvan is conceptueel model 2 ontworpen.

Conceptueel model II



In het bovenstaande conceptueel model wordt duidelijk aangegeven dat studiemotivatie een onafhankelijke variable is. Deze onafhankelijke variable wordt onderverdeeld onder intrinsiek-extrinsieke motivatie en push en pull aspect. De afhankelijke variable is leerprestatie. Hier gaat het om leerprestaties van studenten met een Q pakket. Het gaat hier voornamelijk over de vakken economie 1 en economie 2.

Studiemotivatie is het geheel van beweegredenen die een student heeft om te willen studeren. Welke factoren beweegt een persoon te studeren? Het wordt gezien als het geheel van de factoren die aanmoedigen, wilskracht geven; de inzet, de inspanningen en de interesse vergroten om richting te geven aan studieactiviteiten.

Studiemotivatie wordt gemeten op basis van het onderscheid in push- pull, extrinsiek – intrinsiek.

Als eerst wordt motivatie in de push en pull op twee verschillende aspecten onderscheiden: een aspect van gedrevenheid (het pushaspect) en een aspect van aangetrokken worden (het pullaspect). Zo kunnen studenten bij het studeren worden gedreven door nieuws- of leergierigheid en/of door de behoefte om uit te blinken. Anderzijds kan studiemotief bestaan uit aantrekkingskracht van het leidinggevende en lucratieve beroep dat later zal worden uitgeoefend.

Als tweede volgt een algemenere indeling die intrinsieke en extrinsieke motieven onderscheidt. Wanneer een student inzet-gedrag vertoont bij het uitvoeren van een bepaalde taak met het oog op externe beloning, dan wordt geconcludeerd dat de taak op zichzelf belonend is, en is er dus sprake van intrinsieke motivatie.

Intrinsieke motivatie is dus de wil of de interne drang in een student om bepaalde handelingen te verrichten waarmee tot een zekere prestatie wordt gekomen. Bij extrinsieke motivatie komen studenten in beweging, omdat zij door iets buiten henzelf worden aangezet. De bron voor het handelen, ligt buiten henzelf, zij worden van buitenaf geprikkeld. De motiverende zijn bijvoorbeeld, cijfers, status en geld.

Al deze factoren hebben invloed op de leerprestaties van de student. De leerprestaties zijn de resultaten van processen, die uitgevoerd worden binnen de school om een doel te realiseren. In het onderwijs is het streven om binnen een bepaalde tijd kinderen te bevorderen die beschikken over de inzichten, competenties en vaardigheden om de behandelde leerstof te begrijpen en toe te passen.

In deze thesis worden de leerprestaties bekeken van de studenten met een Q-pakket, namelijk de vakken economie 1 en economie 2.

2. Leerprestaties

2.1 Inleiding

De leerprestaties zijn de resultaten van processen, die uitgevoerd worden binnen de school om een doel te realiseren. In het onderwijs is het streven om binnen een bepaalde tijd kinderen te bevorderen die beschikken over de inzichten, competenties en vaardigheden om de behandelde leerstof te begrijpen en toe te passen.

2.2 Leerprestatie

Tielemans (1999) geeft aan dat onderwijsdoelen gebaseerd zijn op de opvoedingsdoelen, met name de persoonlijkheidsontplooiing. Met persoonlijkheidsontplooiing wordt bedoeld niet het individu op zich, maar als deel van het ruimer geheel.

Verder beschrijft bovengenoemde schrijver een eerste explicitering van onderwijsdoelen.

1. Een ruime intellectuele ontwikkeling
Het onderwijs moet niet alleen zorgen voor kennisverwerving, maar ook het bijbrengen van vaardigheden en technieken om informatie op te sporen, te verwerken en te structureren met andere woorden het aanleren van de nodige werkmethoden en vaardigheden zodat men efficiënt leert werken.
2. Kritisch en creatief leren denken
Ook is het de taak van het onderwijs zich te richten op de ontwikkeling van creatieve personen die niet alleen nadoen wat hen wordt geleerd of wat anderen reeds hebben gedaan, maar ook andere oplossingen bedenken voor onopgeloste problemen.
3. Zelfstandig kritisch en in eigen verantwoordelijkheid handelen en denken
Verder is er nog onze steeds globaliserende wereld met een grote hoeveelheid aanbod aan informatie waarbij de mens belet wordt een eigen oordeel te formuleren. Het onderwijs biedt de individuen de mogelijkheid om realistische problemen zelf op te lossen en te komen tot opbouw van persoonlijke oplossingsmethoden.
4. Beheersing van sociale relatie- en communicatievaardigheden, bereidheid tot samenwerking, solidariteit, vlotte taalbeheersing, kennis van de maatschappij.
Vervolgens moet het onderwijs individuen klaarmaken voor het deelnemen aan maatschappelijke bindingen om met de snel evoluerende maatschappij te kunnen communiceren.
5. Lichamelijk en culturele ontwikkeling
Voorts zal het onderwijs moeten voorzien in het stimuleren van creativiteit, activiteit, hobby's, het aanwakkeren van initiatief en het ontwikkelen van expressieve vaardigheden zodat de vrije tijd goed en intensief besteed kan worden.

6. Normen, waarden en attituden

En het onderwijs dient tevens de mens te helpen in het ontwikkelen van normen, waarden en attituden die nodig zijn voor het ontwikkelen van een goed rolgedrag en het maken van vrije en verantwoorde keuze in verscheidene situaties.

Volgens Nicholls (1984) komen leerprestaties voor binnen het onderwijs, met andere woorden leerprestatie is een onderdeel van het onderwijsproces. Leerprestaties geven een indicatie over de geleverde prestaties die studenten hebben geboekt met betrekking tot hun studie met behulp van de kennis en vaardigheden die ze hebben ontvangen vanuit het leerproces. Onder leerprestatie wordt verstaan de gemiddelde prestaties van studenten.

Het meten van leerprestaties kan twee doelen dienen, te weten:

1. Docenten laten studenten toetsen maken als vorm van feedback en onderdeel van het leerproces.
2. Docenten laten studenten toetsen maken om studenten te beoordelen en te kijken hoe ver het leerproces al is gevorderd.

De stipullatieve definitie van leerprestaties wordt in dit onderzoek verstaan als de prestaties van de studenten gemeten naar het score die ze halen bij de vakken Economie 1 en Economie 2 tot de meetopname van het onderzoek

2.3 Factoren die leerprestaties beïnvloeden

Factoren die invloed kunnen hebben op leerprestaties worden door Marzano (2007) op 3 niveaus weergegeven:

- Factoren op schoolniveau
- Factoren op klasniveau
- Factoren op leerling niveau

Factoren op schoolniveau

Factoren op schoolniveau hebben te maken met het schoolbeleid en initiatieven/ maatregelen die genomen worden door de schoolleiding. Voor betere leerresultaten moeten scholen niet slechts beschouwd worden als de uitvoerders van beleid, maar zij moeten ook als taak hebben om beleid te maken of aan te vullen. Ze moeten beschikken over een handelingsruimte waarbinnen ze zelfstandig initiatieven kunnen nemen en eigen inzichten kunnen handelen. Daarnaast wordt van leerkrachten ook verwacht dat zij maatwerk leveren.

Factoren op klasniveau

Leerkrachten zijn de belangrijkste factoren die bepalend zijn voor de leerprestaties van leerlingen. Effectieve leerkrachten moeten alle groepen leerlingen kunnen onderwijzen, ongeacht hun niveau van kennis of heterogeniteit. Volgens Marzano (2007) hebben de factoren op het niveau van de leerkrachten voornamelijk te maken met handelingen/ besluiten die genomen worden door de individuele leerkracht: didactische aanpak, klassenorganisatie en de manier waarop onderwijsmethoden geïmplementeerd worden in de klas.

Factoren op leerlingniveau

Naast de bovengenoemde factoren bestaat er op leerlingniveau ook een samenhang met de leerprestaties. Op leerlingniveau gaat het om individuele kenmerken (leeftijd, geslacht, intelligentie), sociaal milieu (opleidingsniveau ouders, inkomen ouders, gezinsstructuur) en de context (buurt, sociaal-culturele achtergrond) (Sammons & Bakkum, 2011). Geslacht, intelligentie en het sociale milieu worden gerekend tot de achtergrondkenmerken. Uit het aanbod van scholen maken ouders een keuze die aansluit bij hun algemene oriëntatie op opvoeding en onderwijs (Dijkstra & Miedema, 2003, aangehaald door Steenenberg, 2009). Ouders willen de beste keuze maken voor hun kind, al is niet duidelijk aan welke kwaliteitscriteria een goede school moet voldoen.

2.4 Leerlingkenmerken

Het is het bekend dat leerlingen in veel opzichten verschillen. Er zijn leerlingen die zich goed kunnen concentreren en er zijn leerlingen die makkelijk worden afgeleid. Verder zijn er leerlingen die goed kunnen samenwerken met de medeleerlingen, terwijl anderen afstandelijk zijn. Ook zijn er leerlingen die zelfstandig kunnen werken en er zijn er die voortdurend geleid en begeleid moeten worden. Volgens Geerlings en Van der Veen (2000, p. 115) is het niet doenlijk en ook niet de bedoeling om in de planning, uitvoering en evaluatie van onderwijs rekening te houden met alle unieke kenmerken van leerlingen. Het gaat erom het onderwijs zo goed mogelijk te laten aansluiten op kenmerken die van doorslaggevende betekenis blijken te zijn voor succes op school.

Volgens Bloom, aangehaald door Geerlings en Van der Veen (2000, p. 115) worden leerprestaties op scholen door 3 groepen van factoren bepaald:

1. cognitieve beginkenmerken van de leerlingen (voorkennis, metacognitie en studievaardigheid)
2. affectieve (motivationale) leerlingkenmerken (inzet, interesse, zelfeffectiviteit en faalangst)
3. de kwaliteit van het onderwijs (o.a. taakgerichte leertijd, kwaliteit leermiddelen en toetsen)

Globaal gezien wordt volgens Bloom schoolprestaties voor vijftig procent bepaald door cognitieve kenmerken van leerlingen, voor vijftwintig procent door motivationele leerling

kenmerken en voor vijftientig procent door de kwaliteit van het gevolgde onderwijs en de leeromgeving.

Uit het bovenstaande blijkt dat motivationele leerlingkenmerken een belangrijke schakel zijn voor het behalen van succes op school. Docenten moeten trachten om goed op de hoogte te zijn van deze kenmerken en in hun didactische handelen er rekening mee te houden.

2.5 Vaardigheden

Wanneer docenten van leerlingen verwachten dat ze meer verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen leerproces, zullen zij hun leerlingen ook die vaardigheden moeten bijbrengen die hen daarbij ondersteunen. In deze paragraaf wordt kort ingegaan op enkele soorten vaardigheden. De bedoeling is met name om na te gaan tot welke soort vaardigheid motivatie wordt gerekend en wat de onderlinge samenhang tussen de diverse soorten vaardigheden is. Ebbens (2000) onderscheidt vijf soorten vaardigheden:

1. Cognitieve vaardigheden (leervaardigheden); voorbeelden daarvan zijn vergelijken, abstraheren, samenvatten, analyseren, structuren, selecteren, kritisch verwerken, memoriseren, toepassen en schematiseren, maar ook het selecteren van teksten in de bibliotheek en een keuze maken uit twee of meerdere alternatieven.
2. Metacognitieve vaardigheden (regulerende vaardigheden, vaardigheden rond leren leren); voorbeelden daarvan zijn oriënteren, plannen, aanpak kiezen, bewaken van het leerproces, toetsen, bijsturen, evalueren, reflecteren. Hier horen oplossingen bij voor kwesties als: hoe ga je om met je schaarse tijd, hoe maak je je inspanningen effectiever, hoe kan je het beter doen? Metacognitieve vaardigheden worden volgens Ebbens ook wel strategieën genoemd. Bij strategieën wordt vaak onderscheid gemaakt in strategieën voor, tijdens en na het uitvoeren van een taak. Voor het leren gaat het om het plannen en doelen stellen, tijdens het leren om het zicht te houden op en bijstellen, en na het leren om het toetsen en evalueren van de leerprocessen en het resultaat van de leerprocessen.
3. Motorische vaardigheden; voorbeelden daarvan zijn springen, handstand-overstag, maar ook practicum doen, microscoop gebruiken, een rekenmachine hanteren en iets opzoeken in de bibliotheek.
4. Affectieve vaardigheden uit zich bijvoorbeeld als leerlingen het resultaat op een toets toeschrijven aan hun eigen inspanning (of aan toeval), als ze volharden bij het uitvoeren van een taak (concentreren), of als ze van zichzelf weten dat ze voldoende tijd moeten nemen om een bepaald resultaat te behalen.
5. Sociale vaardigheden; voorbeelden daarvan zijn luisteren, afspraken maken, elkaar aanmoedigen en conflicten oplossen.

We zien dus dat het verschijnsel studiemotivatie uit het geheel der vaardigheden zoals hierboven aangehaald, gerekend wordt tot affectieve vaardigheden. Volgens Ebbens & Ettekoven (2000) hangen de verschillende soorten vaardigheden nauw met elkaar samen en stellen deze samenhang als volgt voor:

Een groepje leerlingen kan pas een opdracht plannen als de deelnemers weten hoe ze moeten plannen (metacognitieve vaardigheid); als ze naar elkaar kunnen luisteren en in staat zijn afspraken te maken (sociale vaardigheden). Een leerling weet pas of ze op een goede manier gebeurtenissen vergelijkt als ze weet hoe vergelijken in zijn werk gaat (cognitieve vaardigheid). Een leerling is beter in staat zichzelf te motiveren (affectieve vaardigheid) als hij de mogelijkheden kent om zijn werk in te delen en uit te voeren en die mogelijkheden ook in praktijk kan brengen (metacognitieve vaardigheid).

In het bovenstaande zien wij dus er een onderscheid is gemaakt in vijf soorten vaardigheden. Belangrijk hierbij is dat deze vaardigheden niet gescheiden van elkaar voorkomen. Het is goed als docenten op de hoogte zijn van deze vaardigheden en de wisselwerking die er onderling bestaat om verantwoord bezig te zijn met hun leerlingen.

2.6 Leerstijlen

Volgens Schouwenburg (2001) is het inzicht dat studenten er verschillende typen van persoonlijke studeeraanpak op na houden en dat er dus verschillende wegen zijn naar studiesucces, behoort tot het gedachtegoed van de cognitieve onderwijspsychologie.

Dit inzicht komt uit de observatie dat studenten spontaan een bepaald type aanpak kiezen bij het oplossen van een nieuw probleem; sommige studenten blijken een aanpak te prefereren die gebaseerd is op synthetiserend denken en andere kiezen eerder een aanpak op analyserend denken.

Vermunt (1992) onderscheidde in zijn onderzoek vier verschillende leerstijlen:

1. Betekenisgerichte leerstijl (meaning directed learning style)
2. Reproductiegerichte leerstijl (reproduction directed learning style)
3. Toepassingsgerichte leerstijl (application directed learning style)
4. Ongerichte leerstijl (undirect learning style)

De betekenisgerichte leerstijl is een academische leerstijl. Studenten die aan deze leerstijl de voorkeur geven beheersen in de combinatie van cognitieve werking en sturing alle cognitieve en metacognitieve strategieën die voor het zelfstandig studeren nodig zijn. Daarnaast zijn ze intrinsiek gemotiveerd en hebben ze een opvatting over leren die overeenkomt met de idealen van het Constructivisme. Vermunt (1992) vond dat studenten die een betekenisgerichte leerstijl hadden meer tijd aan hun studie gingen besteden.

Daarnaast zijn er studenten die een reproductiegerichte leerstijl prefereren. Hun denken wordt gedomineerd door analyseren, wat tot uitdrukking komt in stapsgewijze verwerking van leerstof waarbij meer wordt gememoriseerd dan diepgaand verwerkt. Ze laten hun leergedrag vooral sturen door de docent of de onderwijsorganisatie in plaats van door hun eigen gevoel van verantwoordelijkheid. Ze zijn niet zo zeer intrinsiek gemotiveerd, maar meer gericht op het halen van een diploma en ze hebben een passieve opvatting over studeren: studeren is simpel het opnemen van kennis.

Studenten met een toepassingsgerichte leerstijl worden niet zozeer gekarakteriseerd door hun voorkeurscombinatie van verwerken en sturen, maar door hun gerichtheid op de praktijk, zowel wat hun denken betreft als in hun studiemotivatie. Ze zijn tamelijk beroepsgericht en vinden dat leren vooral moet leiden tot toepassingen.

Tenslotte zijn er studenten met een ongerichte leerstijl. Hun belangrijkste kenmerk is stuurloos leergedrag: ze realiseren zich dat hun aanpak van de studie niet volstaat, maar zijn niet in staat de oplossingen te bedenken om uit impasse te komen. Ze staan vooral ambivalent ten opzichte van hun studie en meer dan studenten van andere leerstijlen hechten ze aan samenwerking met medestudenten en aan stimulering door de inrichting van het onderwijs.

Volgens Vermunt (1992) vertoont iedere student een eigen mengsel van de vier stijlen en gaat het bij elk aspect ervan om een relatief meer of minder en niet een absoluut kenmerk.

Busato (1998) onderzocht de relatie tussen intellectuele bekwaamheid en leerstijlen.

1. De meaning directed learning style heeft een significante en positieve invloed op intellectuele bekwaamheid.
2. Op de undirect learning style werd een significante, negatieve invloed gevonden.
3. Undirected learning style is een negatieve voorspeller van academisch succes.
4. De hoogste correlatie was tussen de meaning directed learning style en openness (to experience).

2.7 Relatie onderwijsstijl en leerprestatie

De manier waarop een docent doceert heeft invloed op het leerproces van leerlingen. Hieronder gaan wij in op de onderwijsstijl en de mogelijke effecten daarvan op de leerprestatie.. Bij onderwijsstijl gaat het om de manier waarop docenten doceren en omgaan met de leerling.

De concrete manier van omgaan van de leraar met leerlingen wordt dikwijls gevat onder de term onderwijsstijl of doceerstijl (Lowijck, 1985). Het gaat om een geheel van gedragingen dat kenmerkend is voor individuele leraar, dat van les tot les weinig variaties vertoont en ook bij het lesgeven aan verschillende groepen relatief stabiel blijft. M.a.w de kenmerkende gedragingen van de leraar bij het lesgeven. D.w.z dat dat de manier is waarop zo'n leraar omgaat met leerlingen of studenten (Janssens & Verschaffel, 2006).

Geerlings en Van der Veen (1996) onderscheiden aan onderwijsstijlen drie aspecten:

1. De taakindeling
2. De leiderschapsstijl
3. De pedagogische – didactische opvatting

Taakindeling

In de klas houdt de leraar zich bezig met de leerstof. Er wordt onderscheid gemaakt tussen de leerlinggerichte leraar, die veel aandacht heeft voor persoonlijk contact met de leerlingen en de leerstofgerichte leraar, die zich vooral concentreert op het overdragen en verwerven van de leerstof.

Leiderschapsstijl

Verschillende begrippenparen worden in de sociaal-wetenschappelijke literatuur gebruikt om twee tegenovergestelde stijlen van leiding geven aan te duiden, zoals: autoritair tegenover democratisch, dominant tegenover sociaal-integratief, directief tegenover non-directief.

Pedagogisch – didactische opvatting

Bij deze opvatting wordt er gesproken over een meer progressieve en een meer conservatieve opvatting. Enige opvallende kenmerken van een meer conservatieve onderwijsopvatting zijn:

- Aandacht voor samenhang van leerinhouden uit verschillende vakken
- Nadruk op actief en zelfstandig leren
- De voorkeur geven aan toepassing boven reproduceren
- Samenwerking tussen leerlingen bevorderen
- Differentiëren in prestatie-eisen
- Inpraak van leerlingen in het onderwijsgebeuren stimuleren

De wijze waarop de leerkracht omgaat met de leerlingen hangt samen met de schoolprestatie van leerlingen. Buyse, Koomen en Verschuere (2007) stellen dat problemen in de affectieve relatie vaak samenhangen met zwakke leerprestatie. Thomas (10e druk) zegt met anderen beantwoordingen hetzelfde; dat het zich goed voelen, zich veilig weten, gemotiveerd zijn initiatief nemen onmisbaar zijn om te kunnen leren.

Zo blijkt ook uit het onderzoek van Fend dat leerlingen in situaties waarin positieve sociale relaties bestaan in de regel eerder meer dan minder leren. Hij stelt verder dat hoge prestatiedruk niet onder alle omstandigheden de bereidheid tot presteren verhoogt. Maar wat de leerkrachten denken en in feite doen gevolgen heeft voor de leerlingen voor wat betreft zaken als zelfvertrouwen, het vormen van een eigen mening, of de waardering voor school (Corte, de Geerlings en Lagerweij, 1981, p. 194).

Leerlingen leren goed als de relatie tussen leerkracht en leerling goed is. Ze willen hun tijd niet gebruiken voor het uitwerken van verdedigingsstrategieën of om te proberen hun huiswerk baas of leerkracht slim af te zijn. Als leerkrachten goede relaties tot stand brengen, hoeven ze niet steeds van rol te verwisselen, te drillen en onmenselijk te zijn. Leerkrachten zullen ervaren dat tenzij de relaties goed zijn zelfs de beste onderwijstechnieken geen enkel nut heeft (Thomas,

tiende druk, p. 28). Het is daarom van belang zoals Thomas verder aangeeft dat de leerkracht ingaat op subtiele verbale of non-verbale tekens die de leerlingen geven als ze zich tegen het les volgen verzetten. Het ingaan van de leerkracht zal de sfeer in de klas verbeteren, de productiviteit verhogen en verrijking betekenen voor het leren.

2.8 De huidige aangeboden vakkenpakket op het VWO school

Het VWO bestaat uit drie leerjaren. De leerlingen die van de muloschool slagen voor het VWO kunnen kiezen voor een Q – pakket of een S- pakket. De leerlingen die op de mulo school van de A richting waren kunnen alleen voor de Q- pakket slagen, terwijl de leerlingen van de B- richting kunnen voor zowel Q als S- pakket slagen.

Bij het Q- pakket kan er een onderscheid gemaakt worden tussen Q1- pakket en Q2- pakket. Alle vakken zijn bij beide pakketten het zelfde, behalve dat er bij Q1-pakket Spaans wordt verzorgd en bij Q2- pakket Latijns – Amerikaanse cultuur.

Studenten alleen met een Q- pakket volgen Economie 1 en 2 in de vierde klas van het VWO. Terwijl die met een S- pakket in de vierde klas alleen Economie 1 krijgen. Beide groepen kunnen bij de overgang van vierde naar de vijfde klas een keuze maken of ze de economie vakken willen behouden of laten vallen.

2.8.1 Economie 1 en 2 op het VWO

Het vak economie 1 bereidt leerlingen voor op een adequate deelname aan het maatschappelijk verkeer. Dit betekent dat leerlingen met behulp van de belangrijkste economische concepten de economische verschijnselen in de maatschappij begrijpen, verschijnselen waar ze als persoon in de verschillende rollen binnen huishouden, bedrijven of overheidsinstellingen mee te maken krijgen en waarbinnen zij beslissingen moeten nemen of waar zij als lid van de (nationale en internationale) samenleving mee te maken krijgen".

Centraal staat dat leerlingen de betekenis en de relevantie van economie gaan inzien. Als leerlingen niet weten wat de praktische betekenis van economische theorieën is, heeft het ook geen zin om ze deze bij te brengen. Economieonderwijs moet verder gaan dan het reproduceren van feitenkennis of het aanleren van trucjes.

Het vak economie dient leerlingen een beter begrip bij te brengen van de maatschappij waarin zij leven en waarin economische mechanismen (concepten) een rol spelen. De commissie Teulings heeft acht concepten benoemd: schaarste, ruil, markt, ruilen over de tijd, samenwerken en onderhandelen, risico en informatie, welvaart en groei en als laatste goede tijden en slechte tijden.

Leerlingen moeten een economische kijk aanleren. Ze moeten leren hoe ze de economische concepten in nieuwe contexten kunnen herkennen en toepassen. Een context is een herkenbare situatie of gebeurtenis waarin de genoemde concepten een rol spelen. Teulings II stelt dat sommige contexten zo essentieel zijn voor een goed begrip van economie dat ze niet in het examenprogramma mogen ontbreken. Bij de meeste van de acht concepten zijn dan ook één of meer contexten verplicht gesteld. Docenten hanteren de concept-contextbenadering

(<http://www.mejudice.nl/artikelen/detail/scholier-leert-wel-degelijk-macroeconomie-in-programma-van-commissieteulings>).

Bij het vak economie gaat het niet alleen over geld en hoe je veel geld kunt verdienen. Het gaat ook over het gedrag van mensen en de afspraken die zij met elkaar maken. Economie speelt bijvoorbeeld een rol bij onderwerpen als werkgelegenheid, kinderopvang, internationale handel en verdragen, landbouwsubsidies, duurzame energie, fileproblematiek en nog veel meer.

Naast economie 1 wordt op het VWO ook economie 2 gegeven. Economie 2 (ook wel bedrijfseconomie genoemd) richt zich op de economische aspecten van het bedrijfsleven. Onderdelen als boekhouden (zoals winst- en verliesrekening, afschrijvingskosten, journaliseren of kolommenbalans), financiering, marketing en organisatie worden bij dit vak behandeld.

3. De opzet en uitvoering van het onderzoek

3.1 Inleiding

Het type onderzoek dat in deze thesis wordt beschreven is beschrijvend en kwantitatief van aard. Verder geeft dit hoofdstuk aan wat het onderzoek inhoudt en welk karakter dit weergeeft. De dimensies en de indicatoren van studiemotivatie en leerprestaties die eerder zijn aangehaald, worden in dit hoofdstuk verwerkt in relatie tot het methodisch onderzoek dat zal worden uitgevoerd.

Uitgaande van de probleemstelling: **“In hoeverre heeft studiemotivatie invloed op de leerprestaties van de vierde klas studenten met een Q- pakket van de VWO-instellingen in Paramaribo?”**

Aan de hand van deze probleemstelling worden de volgende onderzoeksvragen gesteld:

1. In welke mate is er sprake van studiemotivatie bij studenten van het Lyceum 1 en de AMS?
2. Hoe ziet de prestatie van de studenten van de 4^e klas (Lyceum 1 en AMS) eruit bij de vakken economie 1 en economie 2?
3. Op welke wijze wordt er invulling gegeven aan studiemotivatie bij de vierde klas studenten met economievakken in hun Q- pakket van de VWO- instellingen in Paramaribo?

Verder wordt de dataverzameling, -verwerking en –analyse van de informatie beschreven. In paragraaf 3.2 komt aan de orde het type onderzoek, het onderzoeksontwerp, de te meten variabelen en de onderzoekseenheden. Vervolgens wordt in paragraaf 3.3 een beschrijving gegeven van de populatie en de steekproef. In paragraaf 3.4 komt het meetinstrument aan de orde, gevolgd door dataverzameling in paragraaf 3.5. In paragraaf 3.6 wordt de dataverwerking nader uitgelegd.

3.2 Methodische karakterisering van het onderzoek

Baarda en Goede (2006) zeggen het volgende over beschrijvend en kwantitatief onderzoek. Het onderzoek is een beschrijvend onderzoek, omdat de variabelen beschreven zullen worden. In dit onderzoek worden de variabelen studiemotivatie en leerprestaties beschreven.

Het onderzoek is kwantitatief, het wordt verricht aan de hand van gegevens die zijn ontleend aan een groot aantal onderzoekseenheden. Hiermee worden de vierde klas VWO studenten met een Q-pakket bedoeld.

Baarda en de Goede (2006) zeggen dat een survey een gestructureerde gesloten opzet heeft. Bij een survey wordt informatie in betrekkelijk korte tijd verzameld van personen door middel van vragenlijsten. In dit onderzoek is er informatie van personen verzameld aan de hand van vragenlijsten waarbij meningen en ervaringen over studiemotivatie en leerprestaties zijn

verzameld. Verder zijn er in een momentopname gegevens verzameld door middel van vragenlijsten. De VWO studenten met een Q-pakket zijn de onderzoekseenheden.

Naast survey is er ook gebruik gemaakt van open interviews. Volgens Baarda en de Goede (2006) werk je bij een open interview niet met een vaste vragenlijst met antwoordalternatieven, maar stel je alleen een open beginvraag of heb je een lijstje met aandachtspunten. Hierbij waren de schooldirecteuren en economie leerkrachten de onderzoekseenheden, waarbij aan hun één en ander over studiemotivatie en leerprestaties van studenten werd gevraagd.

3.3. De populatie en steekproef

Populatie

Het universum bestaat uit alle studenten over de gehele wereld, ongeacht hun niveau van hun studie. In totaal zijn op alle 5 scholen in Paramaribo (de operationele populatie) 4625 studenten en daaruit zijn 2947 studenten met Q pakket in alle leerjaren (4^e, 5^e, en 6^e klas). In de 5^e klas zijn er in totaal 1479 studenten en daaruit zijn 931 studenten met een Q pakket.

De populatie van de respondenten die gebruikt worden in dit onderzoek is heel groot, daarom is een steekproef getrokken. Het boek “Basisboek Methode en Technieken”, geeft aan dat wanneer een populatie te groot is er een steekproef getrokken moet worden (Baarda en de Goede, 2006).

Steekproef

Steekproef: dat deel van de populatie dat in een onderzoek wordt bij betrokken. In dit geval gaat het om vijf VWO scholen met 4625 studenten in Paramaribo. Uit de populatie van alle VWO scholen in Paramaribo is een steekproef getrokken.

Er is gebruik gemaakt van een gelegenheidssteekproef, waarbij er 2 VWO scholen zijn geselecteerd. Er is gebruik gemaakt van de telefoongids, waarbij alle VWO scholen op een rij zijn gezet. Vervolgens is nagegaan waar de scholen zijn gevestigd. Daarnaast is gelet op het ressort, de wijk en het adres. Aan de hand van de bereikbaarheid van de scholen zijn 2 scholen geselecteerd. De 2 scholen waren makkelijk te bereiken en zijn niet ver van elkaar gevestigd. Een VWO school bestaat uit drie leerjaren. In deze thesis gaat het om studiemotivatie en leerprestaties van de vierde klas VWO studenten. Het is pas begin van het schooljaar en de studenten van de vierde klas hebben nog geen leerprestaties. Daarom is er gekozen om de vragenlijsten af te nemen bij de vijfde klasse studenten over hun ervaringen in de vierde klas.

Het was niet mogelijk om alle Q studenten te enquêteren, omdat niet alle studenten bereikbaar waren op één moment. Het gevolg is dat er een steekproef van de studenten getrokken moest worden. In totaal zijn er 1227 studenten in alle leerjaren met een Q pakket op beide scholen. Op beide scholen zijn er 390 studenten met een Q pakket in de vijfde klas (AMS 162 studenten en 228 studenten op Lyceum 1) die geschikt zijn voor het onderzoek. Op elke school is van de totale Q studenten een steekproef van 3% getrokken. Van de AMS hebben 52 studenten en van Lyceum 1 hebben 78 studenten meegedaan aan het onderzoek. In totaal hebben 130 studenten de

enquêteformulieren ingevuld. Van deze 130 studenten zijn 44 mannelijke studenten en 86 vrouwelijke studenten.

Na de afgifte van de enquête – formulieren aan de studenten, krijgen we dan de data producerende respons. Deze zijn de enquête – formulieren die teruggegeven zijn aan de onderzoeker en die bruikbaar zijn voor data- analyse.

Tabel 3.1 Aantal respondenten

Operationele populatie	Steekproef	Respons	Dataproducerende respons
390	130	130	130

Van de 130 uitgereikte enquêtes zijn 130 geretourneerd. Van de 130 uitgereikte enquêtes zijn alle 130 ingevuld.

3.4 Meetinstrument

Het meetinstrument bestaat uit een open interview en een gestructureerde vragenlijst, uitgereikt aan elke respondent die tot het steekproefkader behoort. De stellingen hebben betrekking op hun studiemotivatie en leerprestaties. De persoonsgegevens van de respondenten zijn ook opgenomen in de enquête.

Met de gestructureerde vragenlijst wordt er getracht om te meten of er een verband bestaat tussen studiemotivatie en leerprestaties van de vierde klas VWO studenten. Het bestaat uit 44 stellingen op een puntenschaal van 1 tot en met 5, waarbij:

- 1 = Helemaal niet eens
- 2 = Niet eens
- 3 = Noch eens noch oneens
- 4 = Eens
- 5 = Helemaal eens

Aan het begin van de vragenlijst zijn er 11 vragen gesteld, te weten:

1. Geslacht
2. Leeftijd
3. School
4. Behaalde pakketten
5. Gekozen pakket
6. Beslissing keuze richting
7. Blijvenzitter in de vierde klas
8. Eindcijfer economie 1 eerste leerjaar
9. Eindcijfer economie 2 eerste leerjaar
10. Bijbaantje
11. Sociaal economische status

Het meetniveau van de vragenlijst is ordinaal. De vragenlijst meet aspecten van de studiemotivatie en leerprestatie op basis van de daarbij behorende factoren. Studenten behalen een gemiddelde score per factor.

Daarnaast behalen studenten een score voor de totale studiemotivatie. Bij de studiemotivatie geldt; hoe hoger de score, des te meer de student gemotiveerd is voor zijn of haar studie.

De vragenlijst maakt verder een onderverdeling in intrinsiek en extrinsieke motivatie.

Er kan gescoord worden op drie niveaus:

- Weinig
- Redelijk
- Sterk

De leerprestaties in dit onderzoek zijn gemeten aan de hand van de overgangscijfers van economie 1 en economie 2.

3.5 Dataverzameling

Nadat er een steekproef was getrokken en het duidelijk was wat nodig is voor de meting, was het tijd om het veld in te gaan en data te verzamelen. Er zijn persoonlijke gesprekken gevoerd met de schooldirecteuren. Uit de gesprekken bleek dat er een toestemmingsbrief nodig is voor het verzamelen van de data. Middels een toestemmingsbrief is er gevraagd aan de schooldirecteuren van de geselecteerde scholen naar de data die nodig waren voor het uitvoeren van het onderzoek. In de toestemmingsbrief werd aangegeven dat voor het verwerken van de data er eindcijfers (overgangscijfers van de vierde naar de vijfde klas) van de vakken economie 1 en economie 2 van de Q studenten nodig zijn. De eindcijfers moeten van het schooljaar 2013-2014 zijn. Na de afgifte van de toestemmingsbrief en afname van de enquête zijn de cijfers schriftelijk aangeboden en ter plaatste overgeschreven.

3.6 De dataverwerking

De interviews met de schooldirecteuren en docenten zijn verwerkt in een tabel.

De vragenlijsten zijn eerst gecontroleerd op hun volledigheid en daarna voorzien van een nummer. Vervolgens zijn de verstrekte gegevens uit de ingevulde vragenlijsten ingevoerd met behulp van softwareprogramma SPSS 21.0 (Statistical Product and Service Solution 21.0). Om na te gaan in welke mate een aantal vragen hetzelfde meten, is de homogeniteitscoëfficiënt Cronbach Alpha berekend. Baarda en de Goede (2006) geven aan dat de homogeniteitscoëfficiënt in een getal wordt uitgedrukt, waarvan de waarde loopt van 0,00 tot 1,00. Hoe dichter de coëfficiënt bij 1 ligt, hoe groter de betrouwbaarheid. Bij de waarde van 0,00 is er helemaal geen samenhang tussen de stellingen. Terwijl bij een waarde van 1,00 de stellingen elkaar overlappen. De vragenlijst geeft een cronbach alpha van 0.698.

Daarnaast zal er door middel van frequentietabellen inzicht gegeven worden in de verdeling van de steekproef. Met behulp van correlatie analyse wordt nagegaan in welke mate de twee variabelen studiemotivatie en leerprestatie met elkaar correleren.

4. Resultaten van het onderzoek

4.1 Inleiding

Naar aanleiding van de probleemstelling “**In hoeverre heeft studiemotivatie invloed op leerprestaties van de vierde klas studenten met een Q- pakket van de VWO-instellingen in Paramaribo?**” worden de resultaten die betrekking hebben op de probleemstelling gepresenteerd en beschreven.

In paragraaf 4.2 worden de demografische gegevens van de respondenten gepresenteerd. In paragraaf 4.3 worden de resultaten die betrekking hebben op de eerste onderzoeksvraag “*In welke mate is er sprake van studiemotivatie bij studenten van het Lyceum 1 en de AMS?*” gepresenteerd.

In paragraaf 4.4 worden de resultaten van de tweede onderzoeksvraag “*Hoe ziet de prestatie van de studenten van de 4e klas (Lyceum 1 en AMS) eruit bij de vakken economie 1 en economie 2?*” gepresenteerd.

Gevolgd door paragraaf 4.5 waarbij antwoord wordt gegeven op de derde onderzoeksvraag “*Op welke wijze wordt er invulling gegeven aan studiemotivatie bij de vierde klas studenten met economie vakken in hun Q- pakket van de VWO- instellingen in Paramaribo?*”

Als laatst wordt in paragraaf 4.6 antwoord gegeven op de probleemstelling “***In hoeverre heeft studiemotivatie invloed op de leerprestaties van de vierde klas studenten met een Q- pakket van de VWO-instellingen in Paramaribo?***”

4.2 Demografische gegevens van de respondenten

In deze paragraaf worden de demografische gegevens van de respondenten met betrekking tot hun geslacht, leeftijd, school, behaalde pakketten, pakket keuze, beslissing keuze richting, blijfzitter in de vierde klas, eindcijfer economie 1 eerste leerjaar en eindcijfer economie 2 eerste leerjaar (indien zitter) en of een bijbaantje hebben gepresenteerd.

Tabel 4.1 Respondenten naar geslacht

Geslacht	Frenquentie	Percentage %
Man	44	33.8
Vrouw	86	66.2
Totaal	130	100

Uit tabel 4.1 kunnen we aflezen dat er onder de respondenten meer vrouwelijke studenten zijn te weten 86 (66.2%) dan mannelijke studenten.

Tabel 4.2 Respondenten naar leeftijd (n=130)

Leeftijd	Frequentie	Percentage %
15 jaar	1	0.8
16 jaar	10	7.7
17 jaar	62	47.7
18 jaar	35	26.9
19 jaar	18	13.8
Anders	4	3.1
Totaal	130	100%

Uit tabel 4.2 blijkt dat slechts 1 (0.8%) respondent 15 jaar is. Het grootste deel van de respondenten 62 (47.7%) hebben een leeftijd van 17 jaar. En 4 (3.1%) respondenten zijn ouder dan 19 jaar.

Tabel 4.3 Respondenten naar school

School	Frequentie	Percentage %
AMS	52	40
Lyceum 1	78	60
Totaal	130	100%

Uit tabel 4.3 kan afgelezen worden dat 52 (40%) respondenten van AMS zijn en 78 (60%) respondenten van Lyceum 1 zijn.

Tabel 4.4 Respondenten naar behaalde pakketten

Behaalde pakketten	Frequentie	Percentage %
Q1	21	16.2
Q2	86	66.2
R	8	6.2
S	15	11.5
Totaal	130	100%

Uit tabel 4.4 blijkt dat 21 (16.2%) respondenten hebben de pakket Q1 behaald. Meer dan de helft van de respondenten 86 (66.2%) hebben de pakketten Q1 en Q2 behaald. 15 (11.5%) respondenten hebben alle pakketten behaald.

Tabel 4.5 Respondenten naar gekozen pakket

Gekozen pakketten	Frequentie	Percentage %
Q1	56	43.1
Q2	74	56.9
Totaal	130	100%

Tabel 4.5 geeft aan dat meer dan de helft van de repondenten 74 (56.9%) gekozen hebben voor het pakket Q2. En 56 (43.1%) hebben voor Q1 gekozen.

Tabel 4.6 Respondenten naar richting keuze

Richting keuze	Frequentie	Percentage %
Jijzelf	96	73.8
Jijzelf samen met je ouders	33	25.4%
Vader	0	0
Moeder	0	0
Vader en moeder	1	0.8
School	0	0
Leerkracht	0	0
Iemand anders	0	0
Totaal	130	100%

Uit tabel 4.6 kunnen we aflezen dat 96 (73.8%) zelf heeft bepaald welke richting ze moeten kiezen, gevolgd door 33 (25.4%) respondenten die samen met hun ouders een richting hebben gekozen. Slechts voor 1 (0.8%) repondent hebben zijn vader en moeder een keuze voor de respondent gemaakt. De rest geeft een percentage van 0.

Tabel 4.7 Respondenten naar blijven zitten

Blijven zitten	Frequentie	Percentage %
Ja	27	20.8
Nee	103	79.2
Totaal	130	100%

Uit tabel 4.7 blijkt dat 27 (20.8%) respondenten waren blijven zitten in de vierde klas, terwijl 103 (79.2%) repondenten nooit is blijven zitten in de vierde klas.

Tabel 4.8 Respondenten naar economie 1 eindcijfer (indien blijven zitten)

Economie 1 eindcijfer	Frequentie	Percentage %
Beneden 5	11	40.7
Tussen 5 en 5,9	9	33.3
Tussen 6 en 6,9	5	18.5
Tussen 7 en 7,9	1	3.7
Tussen 8 en 8,9	1	3.7
Tussen 9 en 10	0	0
Totaal	27	100%

Uit tabel 4.8 kan afleid worden dat 11 (40.7%) respondenten beneden 5 hebben gescoord en 9 (33.3) respondenten hebben tussen 5 en 5,9 gescoord. 26% respondenten hebben boven 6 gescoord.

Tabel 4.9 Respondenten naar economie 2 eindcijfer (indien blijven zitten)

Economie eindcijfer	Frequentie	Percentage %
Beneden 5	8	29.6
Tussen 5 en 5,9	9	33.3
Tussen 6 en 6,9	2	7.4
Tussen 7 en 7,9	4	14.8
Tussen 8 en 8,9	4	14.8
Tussen 9 en 10	0	0
Totaal	27	100%

Uit tabel 4.9 blijkt dat 9 (33.3%) respondenten tussen 5 en 5,9 gescoord hebben en 8 (29.6%) respondenten hebben beneden 5 gescoord. 37.1% respondenten hebben boven 6 gescoord.

Tabel 4.10 Respondenten naar bijbaantje

Bijbaantje	Frequentie	Percentage %
Ja	12	9.2
Nee	118	90.8
Totaal	130	100%

Tabel 4.10 geeft aan dat na school 12 (9.2%) respondenten een bijbaantje hebben.

4.3 Resultaten met betrekking tot studiemotivatie

In deze paragraaf worden de resultaten met betrekking tot studiemotivatie weergegeven in frequentietabellen.

Tabel 4.11 Respondenten verdeeld in school naar intrinsieke motivatie

Intrinsieke motivatie	Frequentie		Percentage %	
	Ams	Lyceum 1	Ams	Lyceum 1
Weinig	34	31	26.2	23.8
Redelijk	3	3	2.3	2.3
Sterk	15	44	11.5	33.8
Totaal	130		100%	

Tabel 4.11 geeft aan dat 65 (50%) van de respondenten weinig intrinsiek gemotiveerd zijn. 6 (4.6%) respondenten hebben een redelijke intrinsieke motivatie en 59 (45.4%) studenten zijn sterk intrinsiek gemotiveerd.

Tabel 4.12 Respondenten verdeeld in school naar extrinsieke motivatie

Extrinsieke motivatie	Frequentie		Percentage %	
	Ams	Lyceum 1	Ams	Lyceum 1
Weinig	30	35	23.1	26.9
Redelijk	9	5	6.9	3.8
Sterk	13	38	10	29.2
Totaal	130		100%	

Uit tabel 4.12 kunnen we aflezen dat 65 (50%) van de respondenten weinig extrinsiek zijn gemotiveerd, gevolgd door 14 (10.8%) redelijk extrinsiek gemotiveerde respondenten en 51 (39.2%) die sterk extrinsiek gemotiveerd zijn.

Tabel 4.13 Respondenten naar totale studiemotivatie

Totale studiemotivatie	Frequentie	Percentage %
Weinig	69	53.1
Redelijk	6	4.6
Sterk	55	42.3
Totaal	130	100%

Tabel 4.13 geeft aan dat 69 (53.1%) van de respondenten weinig gemotiveerd zijn, gevolgd door 6 (4.6%) redelijk gemotiveerde respondenten en 55 (42.3%) die sterk gemotiveerd zijn.

4.4 Resultaten met betrekking tot leerprestaties van economie 1 en economie 2

In deze paragraaf worden de resultaten met betrekking tot leerprestaties van economie 1 en economie 2 weergegeven in frequentietabellen.

Tabel 4.14 Respondenten naar leerprestaties van Economie 1

Leerprestaties Economie 1	Frequentie	Percentage %
Slecht (<5,5)	30	23.1
Goed (5,5 – 6,9)	61	46.9
Hoog (>7,0)	39	30
Totaal	130	100%

Tabel 4.14 geeft aan dat 30 (23.1%) van de respondenten lage leerprestaties hebben voor economie 1. 61 (46.9%) van de respondenten hebben goed gepresteerd voor economie 1 en 39 (30%) van de respondenten hebben hoog gepresteerd voor economie 1.

Tabel 4.15 Respondenten naar leerprestaties van Economie 2

Leerprestaties Economie 2	Frequentie	Percentage %
Slecht (<5,5)	21	16.1
Goed (5,5 – 6,9)	59	45.4
Hoog (> 7,0)	50	38.5
Totaal	130	100%

Tabel 4.15 kunnen we aflezen dat 21 (16.1%) van de respondenten lage leerprestaties hebben voor economie 2. Gevolgd door 59 (45.4%) van de respondenten hebben goed gepresteerd voor economie 2 en 50 (38.5%) van de respondenten hebben hoog gepresteerd voor economie 2

4.5 Resultaten met betrekking tot aanvulling geven aan studiemotivatie

Tabel 4.16 Interview van de schooldirecteuren en docenten.

Zie bijlage 5.

4.6 Resultaten met betrekking tot studiemotivatie en leerprestaties

In deze paragraaf worden tabellen gepresenteerd die betrekking hebben op de onafhankelijke variable studiemotivatie en de afhankelijke variable leerprestaties. Er wordt gekeken of er een verband (correlatie) bestaat tussen de intrinsieke studiemotivatie en extrinsieke studiemotivatie en de totale leerprestaties (economie 1 en economie 2).

Tabel 4.17.1 Correlatie tussen intrinsieke studiemotivatie en leerprestaties

Correlations			
		SOM_intrinsiek emotivatie	Totale_Somleer prestaties
SOM_intrinsiekemotivatie	Pearson Correlation	1	.297**
	Sig. (2-tailed)		.002
	N	130	130
Totale_Somleerprestaties	Pearson Correlation	.297**	1
	Sig. (2-tailed)	.002	
	N	130	130

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabel 4.17.1 geeft aan dat er een correlatie van 0.267 is tussen intrinsieke studiemotivatie en de leerprestaties.

Tabel 4.17.2 Correlatie tussen extrinsieke studiemotivatie en leerprestaties

Correlations			
		SOM_extrinsiek emotivatie	Totale_Somleer prestaties
SOM_extrinsiekemotivatie	Pearson Correlation	1	.230*
	Sig. (2-tailed)		.017
	N	130	130
Totale_Somleerprestaties	Pearson Correlation	.230*	1
	Sig. (2-tailed)	.017	
	N	130	130

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Uit tabel 4.17.2 kan afgelezen worden dat er een correlatie van 0.230 is tussen extrinsieke studiemotivatie en leerprestaties.

Tabel 4.17.3 Correlatie tussen totale studiemotivatie en leerprestaties

		Correlations	
		SOM_totalemoti vatie	Totale_Somleer prestaties
SOM_totalemotivatie	Pearson Correlation	1	.344**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	130	130
Totale_Somleerprestaties	Pearson Correlation	.344**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	130	130

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabel 4.17 geeft aan dat er een correlatie van 0.344 is. Het is wel een positief zwak verband, maar er bestaat wel een verband tussen studiemotivatie en leerprestaties. Hoe meer een student gemotiveerd wordt hoe beter de leerprestaties zullen zijn.

5. Conclusies, discussie, aanbevelingen

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden naar aanleiding van de onderzoeksresultaten conclusies getrokken. Aangezien de vierde klas VWO studenten tijdens het verrichten van het onderzoek nog geen studieresultaten hadden, is de enquête afgenomen bij de vijfde klasse studenten omtrent hun ervaringen in de vierde klas. Er wordt getracht om een verband te leggen tussen de getrokken conclusies en de theorie. Ook wordt er discussie gevoerd en de beperkingen van dit onderzoek worden ter discussie gesteld. Ter afsluiting van dit hoofdstuk worden ook aanbevelingen gedaan met betrekking tot het onderzoek.

5.2 Conclusies

Conclusies op basis van de onderzoeksresultaten.

De probleemstelling van dit onderzoek is:

In hoeverre heeft studiemotivatie invloed op de leerprestaties van de vierde klasse studenten met een Q- pakket van de VWO-instellingen in Paramaribo?

Met behulp van de onderstaande onderzoeksvragen wordt antwoord gegeven op de probleemstelling:

1. In welke mate is er sprake van studiemotivatie bij studenten van het Lyceum 1 en de AMS?
2. Hoe ziet de prestatie van de studenten van de 4^e klas (Lyceum 1 en AMS) eruit bij de vakken economie 1 en economie 2?
3. Op welke wijze wordt er invulling gegeven aan studiemotivatie bij de vierde klas studenten met economievakken in hun Q- pakket van de VWO- instellingen in Paramaribo?

De eerste onderzoeksvraag wordt beantwoord aan de hand van de onderzoeksresultaten.

In welke mate is er sprake van studiemotivatie bij studenten van het Lyceum 1 en de AMS?

De studenten van het Lyceum 1 en de AMS zijn gemotiveerd en wel 45.4% sterk intrinsiek gemotiveerd, d.w.z. dat deze studenten een sterke wil of interne drang hebben om te studeren. Vervolgens zijn 39.2% sterk extrinsiek gemotiveerd, dus ze worden veel door anderen tot handelen aangezet. Ze worden van buitenaf geprikkeld; ook zijn 4.6% redelijk intrinsiek en 10.8% zijn redelijk extrinsiek gemotiveerd. Verder is 50% van de respondenten weinig intrinsiek gemotiveerd (hun wil en interne drang is niet zo sterk) en dit geeft aan dat de overgebleven 50% van de respondenten weinig extrinsiek gemotiveerd is. Concluderend kan gezegd worden dat de studenten meer intrinsiek gemotiveerd moeten worden, zodat ze uit eigen wil zullen handelen.

De tweede onderzoeksvraag wordt beantwoord met behulp van de onderzoeksresultaten uit paragraaf 4.4.

Hoe ziet de prestatie van de studenten van de 4e klas (Lyceum 1 en AMS) eruit bij de vakken economie 1 en economie 2?

De 4e klasse studenten van Lyceum 1 en AMS presteren redelijk voor het vak economie 1. 23.1% (scoren lager dan 5.5) van de respondenten presteren slecht voor economie 1. 46.9% (scoren tussen 5.5 en 6.9) van de respondenten hebben goed gepresteerd en 30% (scoren boven 7.0) van de respondenten hebben hoog gepresteerd voor economie 1.

De 4e klasse studenten van Lyceum 1 en AMS presteren goed voor het vak economie 2. Slechts 16.1% van de respondenten hebben lager dan een 5.5 gescoord voor economie 2. Terwijl 45.4% van de respondenten tussen 5.5 en 6.9 heeft gescoord en 38.5% van de respondenten heeft boven 7.0 gescoord.

Met behulp van de onderzoeksresultaten in paragraaf 4.5 wordt de derde onderzoeksvraag beantwoord.

Op welke wijze wordt er invulling gegeven aan studiemotivatie bij de vierde klas studenten met economie vakken in hun Q- pakket van de VWO- instellingen in Paramaribo?

De schooldirecteuren en de docenten trachten de studenten te motiveren door motivatiesessies te houden en niet alleen begin van het schooljaar, maar er worden ook tussentijdse motivatiesessies gehouden. Tijdens de motivatiesessies leggen ze de studenten zaken uit zoals timemanagement, hun zelfwerkzaamheid bevorderen, geloof in je zelf dat je het kunt. Docenten van de economie vakken hebben ook aangegeven dat ze tijdens de lessen extra opdrachten geven zodat de studenten beter worden in hun vak. De scholen werken ook samen met de ouders, zodat de ouders op de hoogte zijn van de schoolse zaken van hun kinderen. Er wordt ook aangegeven dat ouders ook een motiverende rol kunnen hebben bij hun kinderen.

Aan de hand van de bovengenoemde resultaten waarbij de onderzoeksvragen zijn beantwoord, kan antwoord gegeven worden op de probleemstelling.

In hoeverre heeft studiemotivatie invloed op leerprestaties van de vierde klas studenten met een Q- pakket van het VWO-instellingen in Paramaribo?

Als eerste trachten de schooldirecteuren en de docenten de studenten te motiveren door motivatiesessies te houden, daarnaast kunnen ouders ook een motiverende rol hebben. Vervolgens is de mate waarin de studenten gemotiveerd zijn redelijk, maar ze moeten meer intrinsiek gemotiveerd worden. Als we het over de leerprestaties van de studenten hebben, dan kan er gezegd worden dat het grootste deel van de studenten zich concentreert om een voldoende te scoren al is dat maar een 5.5. Daarnaast is te merken dat de studenten beter scoren voor economie 2 dan voor economie 1. Geconcludeerd kan worden dat studiemotivatie wel invloed heeft op de leerprestaties. Onderzoeksresultaten geven aan dat er een totale correlatie van 0.344 bestaat. Intrinsieke motivatie geeft een correlatie van 0.297 en extrinsieke studiemotivatie geeft een correlatie is van 0.230. Het is wel een zwak verband, maar het geeft aan dat er wel een

positief verband bestaat tussen studiemotivatie en leerprestaties. Hoe meer een student gemotiveerd wordt hoe beter de leerprestaties zullen zijn. Het is nodig dat er hieraan voldoende aandacht wordt besteed door de school, ouders, Minov en de studenten zelf.

5.3 Discussie

Voor het onderzoek is gebruik gemaakt van bestaande cijfers van studenten die nu al verder zijn. De studenten van het schooljaar 2013-2014 zitten nu in de vijfde klas (tweede leerjaar) van het VWO. Het trekken van een steekproef bij de studenten ging niet zo vlot, vanwege het feit dat er studenten met verschillende pakketten zijn. Gedurende het onderzoek kwam heel wat nieuwe informatie bij kijken. De dataverzameling verliep heel vlot, volgens afspraak werd alles afgegeven, opgehaald of ter plaatse overgeschreven. Ik ga ervan uit dat de resultaten van het onderzoek betrouwbaar zijn en dat de vragenlijsten naar waarheid zijn ingevuld. Aangezien de vierde klas VWO studenten tijdens het verrichten van het onderzoek nog geen studie resultaten hadden, is de enquête afgenomen bij de vijfde klasse studenten omtrent hun ervaringen in de vierde klas, waardoor het mogelijk kan zijn dat niet alle antwoorden op waarheid berusten en dat er ook mogelijke informatie verloren is gegaan. Indien er een vervolg onderzoek wordt verricht omtrent hetzelfde onderwerp, moet men eerst nagaan of er een andere methode bestaat die veel makkelijker is. Als blijkt dat er geen ander methode is, dan kan men dezelfde methode gebruiken die in dit onderzoek is gebruikt. Dit onderzoek is vanwege een aantal beperkingen afgebakend tot een klein onderzoek. In het vervolg is het aangeraden om het onderzoek op een grote schaal te verrichten.

5.4 Aanbevelingen

- Docenten of leerkrachten van VWO scholen zouden zichzelf kunnen professionaliseren op het gebied van studiemotivatie door zelfstudie te doen. Of het Minov moet een studiemotivatiecursus ontwikkelen voor de leerkrachten, zodat ze kunnen leren hoe ze studenten kunnen motiveren.
- Het is beter dat leerlingen al in een vroeg stadium de juiste begeleiding en studiemotivatie krijgen. Deze activiteiten kunnen al op de lagere school plaatsvinden. Minov moet op elke school een studieloopbaanbegeleider plaatsen, want het is te merken dat de scholen genoeg moeten nemen met parttime decanen. Als er een studieloopbaanbegeleider aanwezig is dan kunnen ze studenten beter begeleiden. Of dan moet de decaan een beetje meer aandacht besteden aan de functies die een studieloopbaanbegeleider heeft en het kunnen toepassen.
- Aan degenen die dit onderzoek willen herhalen kan ik aanbevelen om bij het onderzoek ook gebruik te maken van de gehanteerde vragenlijst in dit onderzoek, omdat de studenten hebben aangegeven dat de vragenlijst makkelijk te begrijpen is.

- Indien er een vervolgonderzoek wordt verricht omtrent hetzelfde onderwerp dan moet men wel op een grotere schaal verrichten. In dit onderzoek zijn er maar 2 VWO scholen meegenomen, terwijl er nog andere VWO scholen zijn. Dit kan misschien het verband verhogen tussen studiemotivatie en leerprestaties.
- In een vervolgonderzoek kan ik aanbevelen om ook een vragenlijst voor de ouders samen te stellen. Zodat men ook erachter kan komen wat de motiverende rol van de ouders is en de thuissituatie waarin de studenten verkeren.

Referenties

- Baarda, D. B. de Goede, M. P. M. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken*. Wolters – Noordhoff, Groningen.
- Boekaerts, M. (2008). *Keeping track of developments in self-regulated learning* . Berlijn, Duitsland
- Boekaerts, M. & Simons, P.R.J. (2003). *Leren en instructie: Psychologie van de leerling en het leerproces*. Berlijn, Duitsland.
- Boot, C. & Tillema, H. (2001). *Competentiegericht beoordelen in hogeroepsonderwijs*. Utrecht: Lemma
- Busato, V. (1998). *Leerstijlen nader geanalyseerd*. Academisch proefschrift. Universiteit van Amsterdam.
- Corte, E. de, C.T., Lagerweij, N.A.J. e.a. (1981), *Beknopte didaxologie*. Wolters-Noordhoff, Groningen.
- Ebbens, S. & Ettekoen, S. (2000). *Actief leren*. Wolters- Noordhoff, Groningen.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics using Spss*. Sage Publications Ltd
- Geerlings, T. en Veen, T. van der, (2002), *Lesgeven en Zelfstandig leren*. Van Gorcum.
- Janssens, S. & Verschaffel, L. (2011). *Leren en onderwijzen: Gedeeltelijk gewijzigde versie*. Leuven
- Lodwijck (1985) in Janssens S, Verschaffel L, Corte E. de, Ellen J, Lodwijck J, Stijf E, Damme J. Van, Vandenberghe R, 2006, *Didaktiek in beweging*.
- Loon van, R. (2009) *Studiemotivatie in de psychologie*. Leuven: Universitaire Pers.
- Marton, F. & Säljö (1976). On Qualitative Differences in Learning: Outcome as a function of the learner's conception of the task: *Brit. J. Educ. Psych.* 46, 115-27.
- Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school: Research in actie*. Bazalt Educatieve uitgaven.

- Nicholls, J.D. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*.
- Reader Sociale Psychologie
- Rebecca Winthrop and Anda Adams (2000). *Equitable Learning is the True Intent of the Education MDGs*. The Dakar world Education Conference in 2000.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. University of Würzburg. *Journal of neural transmission*, 166 (6), 785-790.
- Sammons, P. & Bakkum, L. (2011). *Effective schools, Equity and teachereffectiveness: A review to the literature*. University of Oxford, Department of Education.
- Sectorplan Onderwijs 2004 – 2008. Republiek Suriname – Overheid.
- Schouwenburg, H.C. (2000). *Studeerproblemen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Schouwenburg, H.C., & Groenewoud, J.T. (1997). *Study Planning*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Schouwenburg, H.C., en Stevens, I.L. (1996). *De checklist Studiemotivatie CSM '96*. Groningen: Rijksuniversiteit, afdeling Studie Ondersteuning.
- Steenbergen, H. (2009). *Vrije en regulier scholen vergeleken. Een onderzoek naar de effectiviteit van vrije scholen en reguliere scholen voor Voortgezet Onderwijs*. Ridderprint BV. Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs.
- Thomas, G. tiende druk. Bewust omgaan met kinderen. *De nieuwe manier van samenwerken op school en thuis*. Firion Braam

- Tielemans, J. (2001), *Psychologie en didactiek in het onderwijs*. Leuven: Appeldoorn
- Vandenbussche, L. (2010). *Integratie van Zelfregulerend leren in het lager onderwijs*. Universiteit Gent
- Vos, H., & Vlas, H. (2000). *Reflectie en Actie*. Enschede: Universiteit Twente
- Vermunt, J.D.H.M. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs: Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken*. Amsterdam/ Lisse: Swets & Zeitlinger.

Elektronische bronnen

<http://www.nji.nl/Risicofactoren-onderwijsachterstanden>

<http://www.stagemotor.nl/stage-nieuws/Opleidingsniveau-van-ouders-geen-effect-op-kinderen>

<http://www.mejudice.nl/artikelen/detail/scholier-leert-wel-degelijk-macroeconomie-in-programma-van-commissieteulings>

Bijlage

Bijlage 1: Toestemmingsbrief

Paramaribo,...

Betreft: Toestemming voor het uitvoeren van een onderzoek

Geachte heer/mevrouw,

Ik ben student aan de Anton de Kom Universiteit van Suriname met als studierichting Agogische Wetenschappen & Onderwijskunde, major Onderwijskunde. Ter afronding van mijn studie schrijf ik een thesis, waar ik studiemotivatie bij vierde klasse VWO studenten onderzoek. Dit onderzoek heb ik afgebakend tot VWO scholen in Paramaribo. Voor het bovenstaande heb ik overgangscijfers van klasse 4 naar 5 nodig en wel van het schooljaar 2013-2014.

Middels dit schrijven vraag ik naar uw toestemming om het onderzoek op uw school te verrichten en de benodigde informatie van uw school, zoals eerder vermeld, aan mij te verstrekken, zodat ik mijn thesis met succes kan afronden.

Hopende op een gunstige reactie ter uwerzijds, verblijf ik

Hoogachtend,

Ref. 1: Tjikoeri Oesha (Student Agogische Wetenschappen & Onderwijskunde) Tel. No.:...

Ref 2: Drs. F. Ishaak (RC Studierichting Agogische Wetenschappen & Onderwijskunde) Tel. No.:...

Bijlage 2: Vragenlijst voor de directeur en leerkrachten

Vragen voor de directeur:

1. Wat zijn de leerdoelen per jaar van de school?
2. Is er een studieloopbaanbegeleider voor de studenten?
3. Is er sprake van Collaborative learning (samenstudie) bij de studenten?
4. Hoe zien de leerprestaties van economie 1 en economie 2 eruit?
5. Geven jullie studenten motivatiesessies?
6. Heeft u te kampen met overgangsproblemen?
7. Heeft de school een samenwerking met de ouders?
8. Vindt u dat het opleidingsniveau van ouders invloed heeft op studiemotivatie van studenten?

Vragen voor Economie leerkrachten:

1. Wat zijn de leerdoelen per jaar van de school?
2. Is er sprake van Collaborative learning (samenstudie) bij de studenten?
3. Hoe zien de leerprestaties van economie 1 en economie 2 eruit?
4. Geven jullie studenten motivatiesessies?

Bijlage 3: Vragenlijst, studiemotivatie, bestemd voor de vijfde klasse VWO studenten met een Q-pakket.

Ik ben een student van de Anton de Kom Universiteit, van de studierichting Agogische wetenschappen en Onderwijskunde. Ik ben bezig met mijn thesis en mijn onderwerp is Studiemotivatie bij de vierde klasse VWO studenten. De vragenlijst is anoniem en moet ingevuld worden door vijfde klasse VWO studenten. Deze vragenlijst bestaat uit 3 delen. Deel 1 gaat over demografische gegevens. Verder heeft het betrekking op jouw pakketkeuze. Deel 2 gaat over uitspraken met betrekking tot jouw studiemotivatie. Deel 3 gaat over uitspraken over de resultaten die geboekt zijn bij de vakken Economie 1 en Economie 2. Deze uitspraken vertolken de mening van leerlingen. Lees deze uitspraken heel aandachtig, voordat je het aankruist. Voor elke uitspraak moet je aangeven in hoeverre die uitspraak voor jou geldt. Daartoe heb je per uitspraak 5 (vijf) antwoordmogelijkheden die aangeduid worden met de cijfers 1,2,3,4 en 5. Per uitspraak is slechts één (1) antwoord mogelijk. Je plaats daarbij een kruisje om het antwoord dat voor jou van toepassing is, door één van de cijfers aan te kruisen.

1 = Helemaal niet eens, 2 = Niet eens, 3 = Noch eens noch oneens, 4 = eens, 5 = Helemaal eens

Plaats een kruisje bij het meest passende antwoord.

Ik dank jullie bij voorbaat voor jullie medewerking.

Deel 1

Demografische gegevens

1. Geslacht:

- Man
- Vrouw

2. Leeftijd :

- 15 jaar
- 16 jaar
- 17 jaar
- 18 jaar
- 19 jaar
- Anders,

3. School:

- AMS (Algemene Middelbare School)
- Lyceum 1 (Mr. J. C. De Miranda Lyceum)

4. Welke pakketten heb jij behaald bij het toelatingsexamen voor het VWO?
Meerdere antwoorden zijn mogelijk.
- P1
 - P2
 - Q1
 - Q2
 - R
 - S
5. Voor welk pakket heb je gekozen?
- Q1
 - Q2
6. Wie heeft beslist welke richting je zou moeten kiezen?
Meerdere antwoorden zijn mogelijk.
- Jijzelf
 - Jijzelf samen met je ouders
 - Vader
 - Moeder
 - Vader en moeder
 - School
 - Leerkracht
 - Iemand anders,.....
7. Was je in de vierde klas blijven zitten? (indien ja, zie volgende vraag). Indien nee ga door met vraag 10
- Ja
 - Nee
8. Wat was je eind gemiddeld cijfer voor het vak Economie 1 tijdens het eerste leerjaar?
- Beneden 5
 - Tussen 5 en 5,9
 - Tussen 6 en 6,9
 - Tussen 7 en 7,9

- Tussen 8 en 8,9
- Tussen 9 en 10

9. Wat was je eind gemiddeld cijfer voor het vak Economie 2 tijdens het eerste leerjaar?

- Beneden 5
- Tussen 5 en 5,9
- Tussen 6 en 6,9
- Tussen 7 en 7,9
- Tussen 8 en 8,9
- Tussen 9 en 10

10. Moet je na school ook een job doen?

- Ja
- Nee

11. Krijg je alle spullen die je nodig hebt op school op tijd van je ouders?

- Ja
- Nee

Deel 2

1 = Helemaal niet eens, 2 = Niet eens, 3 = Noch eens noch oneens, 4 = eens, 5 = Helemaal eens

Voorbeeld:

	1	2	3	4	5
Als ik een opdracht krijg, twijfel ik of ik hem kan maken.		X			

	1	2	3	4	5
Uitspraken m.b.t. studiemotivatie					
12. Mijn ouders ondersteunen me met mijn schoolwerk.					

13. Mijn goede prestaties heb ik te danken aan mijn eigen inzet.					
14. Ik werk liever niet voor een zes, maar liever een hoger cijfer.					
15. Ik heb behoefte aan nieuwe kennis.					
16. Ik vind studeren erg interessant.					
17. Ik vind studeren heel erg plezant.					
18. Ik wil graag meer weten over mijn vakken.					
19. Ik ben gemotiveerd om te studeren, omdat ik studeren leuk vind.					
20. Studeren is voor mij een middel om mijn doel in het leven te bereiken.					
21. Ik studeer omdat ik later graag een leidinggevende baan wil hebben.					
22. Ik studeer omdat ik later veel geld wil verdienen.					
23. Ik doe mijn best op school anders krijg ik ruzie met mijn ouders.					
24. Ik doe mijn best op school omdat mijn leerkracht dat van me verwacht.					
25. Ik doe mijn best op school omdat mijn ouders dat van me verwachten.					
26. Ik studeer omdat mijn ouders me er toe dwingen.					
27. Ik ben bang dat ik niet over zal gaan.					
28. Ik maak mijn schoolwerk altijd op het laatste moment.					
29. Ik probeer altijd hoge cijfers te scoren.					
30. Ik kan thuis niet goed concentreren op					

mijn schoolwerk.					
31. Ik maak eerst samenvattingen voordat ik begin met studeren.					
32. Ik maak zelf een studieplanning(wanneer doe ik wat).					
33. Ik moet mezelf motiveren om te studeren.					
Deel 3: Uitspraken m.b.t Economie 1 en 2.					
34. Ik heb een slecht cijfer, omdat ik nu eenmaal slecht in economie 1 ben.					
35. Als ik een onvoldoende haal voor economie 1 dan komt het doordat de docent het werk te moeilijk opstelt.					
36. Als ik een onvoldoende haal voor economie 1 dan komt dat doordat ik niet genoeg tijd eraan heb besteed.					
37. Als ik voldoende haal voor economie 1 dan komt dat doordat ik geluk heb gehad.					
38. Is ik onvoldoende haal voor economie 1 dan komt dat doordat ik pech heb gehad.					
39. Ik vind economie 1 een leuke vak.					
40. Als ik een voldoende haal voor economie 1 dan komt dat doordat mijn medestudenten me helpen.					
41. Ik vind dat mijn economie 1 leerkracht de leerstof goed uitlegt.					
42. Wanneer ik met economie 1 oefen, gebruik ik naast mijn aantekeningen ook de boeken.					
43. Ik vind het interessant om mij voor te bereiden op Economie 1 repetitie.					

44. Ik ben tevreden met de resultaten die ik voor Economie 1 heb behaald.					
Economie 2					
45. Ik heb een slecht cijfer, omdat ik nu eenmaal slecht in economie 2 ben.					
46. Als ik een onvoldoende haal voor economie 2 dan komt doordat de docent het werk te moeilijk opstelt.					
47. Als ik een onvoldoende haal voor economie 2 dan komt dat doordat ik niet genoeg tijd eraan heb besteed.					
48. Als ik voldoende haal voor economie 2 dan komt dat doordat ik geluk heb gehad.					
49. Als ik onvoldoende haal voor economie 2 dan komt dat doordat ik pech heb gehad.					
50. Ik vind economie 2 een leuke vak.					
51. Als ik een voldoende haal voor economie 2 dan komt dat doordat mijn medestudenten me helpen.					
52. Ik vind dat mijn economie 2 leerkracht de leerstof goed uitlegt.					
53. Wanneer ik met economie 2 oefen, gebruik naast me aantekeningen ook de boeken.					
54. Ik vind het interessant om voor te bereiden voor Economie 2 repititie.					
55. Ik ben tevreden met de resultaten die ik voor Economie 2 heb behaald.					

Dank u!

Bijlage 4

Schematische weergave van de variabelen, dimensies en indicatoren

Variable	Dimensies	Indicatoren	Stellingen
- Studiemotivatie	- Instrinsieke motivatie	Thuis Cijfers	12, 13, 16, 17, 18, 19 14
	- Extrinsieke motivatie	Status Geld	20, 21 22
	- Push aspect	Ouders Leerkrachten	23, 26 24, 25
	- Pull aspect	Leergierigheid	15
	- Inhibitie (negatieve motieven)	Faalangst Uitstel gedrag	27 28
	- Facilitatie (positieve motieven)	Cijfers	29
	- Atributie	Aanleg moeilijkheidsgraad getoonde inzet toeval	34, 45 35, 46 36, 47 37, 38, 48, 49
	- Leerprestatie	- Leerlingenkenmerken	Medestudenten
- Factoren op klasniveau		Leerkrachten	41, 52
- Factoren op leerlingniveau		Sociale milieu context	30

Bijlage 4

Schematische weergave van de variabelen, dimensies en indicatoren

	- Vaardigheden	Cognitieve	31
		Metacognitieve	32, 33
	- Economie 1	Zelfregulerend leren	39, 42, 43, 44
- Economie 2	Zelfregulerend leren	50, 53, 54, 55	

Bijlage 5

Tabel 4.11 Interview van de schooldirecteuren en docenten.

	Direkteur AMS	Direkteur Lyceum 1	Docent economie 1	Docent economie 2	Opmerking
<i>Leerdoel en per jaar</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Maximale prestatie zowel slagingspercentage als overgangsperscentage. - Leerling en leerkracht vriendelijke milieu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hoge slagingspercentage en overgangsperscentage . - Studenten voorbereiden voor een vervolgopleiding - Alle activiteiten met succes laten aflopen. 	<ul style="list-style-type: none"> - De basis van de studenten zodanig te leggen / verhogen dat deze of hogere beroepsopleiding in die richting waarbij het vak economie 1 een toelatingseis is. 	<ul style="list-style-type: none"> - De basis van de studenten zodanig te leggen / verhogen dat deze of hogere beroepsopleiding in die richting waarbij het vak economie 2 een toelatingseis is. 	Prestatie Overgang Toelatingseis
<i>Studieloopbaan begeleidert/Decaan/Mentor</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Niet in de strakke formulering een studieloopbaan begeleider. - Wel decanen, maar niet full time. - Decanen helpen studenten als ze problemen hebben, ook persoonlijke problemen en ze proberen studenten weg wijs maken in studie. - Als de mentor een probleem goed kan 	<ul style="list-style-type: none"> - Niet al zodanig een studieloopbaan begeleider. - Wel decanen, die studenten met problemen probeert op te vangen, zoals voor studie begeleiding, motivatiesessies, keuze bij vakken pakketen, maar ook omtrent sociale huiselijke omstandigheden. - Decanen 			Studieloopbaan begeleider Decanen Helpen Studenten problemen begeleiding Mentoren

	<p>aanpakken dan hoeft de decaan niet in te springen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maar niet alle klasse mentoren zijn lenig. 	<p>proberen te achterhalen waaraan het ligt dat leerlingen slecht gewerkt hebben.</p> <ul style="list-style-type: none"> - De meeste klasse mentoren denken dat ze alleen verantwoordelijk zijn voor het afgeven van rapporten. 			
<i>Collaborative learning</i>	<ul style="list-style-type: none"> - We promoten het niet, maar we merken elk jaar dat er groepjes zijn die samen studeren. 	<ul style="list-style-type: none"> - We geven ze het wel als advies mee. - Ze kunnen van elkaar leren en beter worden. 	<ul style="list-style-type: none"> - Samen studie helpt wel. - Studenten begrijpen het vak beter kunnen door samen studie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bij economie 2 gaat het meestal om berekeningen maken daarom is het altijd goed als studenten samen oefenen. 	Samen studie Advies Leren
<i>Economie 1 en economie 2 prestaties</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Over het algemeen hebben we geconstateerd dat er een rekenprobleem is bij vele studenten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Meestal zijn de prestaties niet zo goed, vooral economie 2. - Redenen ervoor kunnen zijn dat het niet zo makkelijk is of ze ervaren het als moeilijk of ze oefenen 	<ul style="list-style-type: none"> - De prestaties van economie 1 is redelijk. - De mogelijke redenen dat ze slecht presteren kunnen zijn dat 	<ul style="list-style-type: none"> - De prestaties van economie 2 zijn niet tevredestellend. Het kan veel beter. - Ze presteren slecht, omdat ze rekenkund 	Prestaties Niet goed Redelijk Rekenkundig Redenen

		<p>niet goed of ze oefenen niet voldoende of het kan ook liggen aan hun tempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Om deze probleem aan te pakken hebben we voor de studenten een extra uurtje ingelast voor het vak. Maar we hebben geen significante verandering opgemerkt. 	<p>het wiskundig gedeelte zwak is en hun slordigheid.</p>	<p>ig zwak zijn. Een ander reden kan zijn dat de gap tussen Mulo en VWO groot is.</p>	
Motivatie sessies	<ul style="list-style-type: none"> - Ja, we houden motivatiesessies voor de studenten. - De decanen doen dat, meestal samen met een direktie lid. - We houden de sessies niet voor alle leerjaren samen. - De examenklassen kennen een studieweekend en bij hun worden er vaker sessies gehouden, terwijl bij de eerste en 	<ul style="list-style-type: none"> - Ja, we geven motivatiesessies. - Ik geef meer motivatiesessies aan de examenklassen. - In de vierde klas geef ik het niet zo zeer, daar laat ik de motivatiesessies over aan de maatschappij docent. - We hebben een simpel schema die we ze uitleggen zoals time management, 	<ul style="list-style-type: none"> - Ik geef de studenten motivatiesessies voor economie 1 tijdens de lessen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tijdens de lessen probeer ik ze te motiveren om beter te werken voor economie 2. 	<p>Motivatiesessies Decanen Examenklassen Vierde klas</p>

	<p>tweede leerjaar er tussentijdse motivatiesessies wordt gehouden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Onze motivatie gaat om studenten geloof te geven van luister je heb gestudeerd, je kent jezelf, heb vertrouwen en ga ervoor. 	<p>slaaptips, voedingstips, ademhalings tips en hun zelf werkzaamheid vorderen</p>			
Overgangsproblemen	<ul style="list-style-type: none"> - Het grootste overgangs probleem ligt bij studenten met een Q pakket. - Ik denk dat het probleem ligt bij de vakken wiskunde, economie 1 en economie 2. - Bij zwakke leerlingen kan ook het psychologische een rol spelen 	<ul style="list-style-type: none"> - De grootste groepen studenten die blijven zitten zijn vaak genoeg van de Q pakket. - Het is bij de studenten geconstateerd dat ze over het algemeen zwak zijn in wiskunde, economie 1 en 2. 			<p>Overgangs probleem Q pakket Wiskunde Economie 1 Economie 2</p>
Samenwerking van school met ouders	<ul style="list-style-type: none"> - De laatste jaren hebben we (school) alleen op papier een oudervereniging - Als het een actieve oudervereniging is dan wil die ons wel 	<ul style="list-style-type: none"> - Ja, de school probeert met ouders in contact te blijven. - We organiseren oudermeetings en ouderochtenden. - Tijdens de 			<p>Ouders School</p>

	helpen, maar over het algemeen moeten we het maar zelf uitzoeken.	oudermeeting s nemen we meestal het schoolreglement door, zodat ouders op de hoogte zijn van de schoolse zaken. En dat ze hun kinderen beter in gaten kunnen houden en dat ze daardoor ook goeie leerprestaties kunnen hebben.			
--	---	--	--	--	--

<p><i>Invloed opleiding sniveau van ouders op studiemotivatie van kinderen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ja en nee. - Ouders van wie je juist zou verwacht dat ze hun kinderen motiveren, omdat ze een goeie scholing hebben. Maar we merken dat ze meestal geen tijd hebben voor hun kinderen. - Ik vind niet dat ouders die niet zo goed geschoold zijn hun kinderen niet motiveren. - Niet het helpen met schoolwerk motiveert het kind, maar als je alleen hun vraagt van 'hoe was het op school, wat heb je gedaan, heb je huiswerk, hoe heb je gewerkt voor je rep of wanneer heb je repetitie', geven het kind ook een motiverend 	<ul style="list-style-type: none"> - Ja en nee. - Ouders met een goeie scholing wordt verwacht dat ze hun kinderen motiveren, maar dat gebeurt niet altijd. - Ouders die niet zo goed geschoold zijn motiveren hun kinderen ook. Ze stimuleren hun kinderen om te studeren en iets goed van hun leven te maken. 	<p>.</p>		<p>Ouders Scholing Kinderen Motivatie</p>
---	--	--	----------	--	---

In het bovenstaande tabel zijn de interviews met de schooldirecteuren en docenten verwerkt. Er is een kolom met opmerking. In deze kolom komen alle kernwoorden die in alle antwoorden op 1 vraag voor komen. Aan de hand van deze kernwoorden kan men zien welke woorden door de directeuren en docenten zijn aangehaald. Ook zullen deze kernwoorden meegenomen worden in de beantwoording van de eerste onderzoeksvraag: “Op welke wijze wordt er invulling gegeven aan studiemotivatie bij de vierde klasse studenten met economie vakken in hun Q- pakket van de VWO- instellingen in Paramaribo?”