



# Succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens in het voortgezet onderwijs

April 2012

Irma Heemskerk

Edith van Eck

Els Kuiper

Monique Volman

Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam

POWL van de Universiteit van Amsterdam

Met medewerking van Maartje van Daalen, Dorothé Elshof,  
Charles Felix, Merlijn Karssen, Pjotr Koopman, Wil Oud,  
Margaretha Vergeer, Roel Zwemmer

## Inhoudsopgave

|   |     |
|---|-----|
| Managementsamenvatting.....   | 1   |
| 1 Inleiding.....  | 5   |
| 1.1 Kader.....  | 5   |
| 1.2 Probleemstelling en onderzoeksvraag.....  | 6   |
| 1.3 Opbouw van de rapportage.....   | 7   |
| 2 Aanpak en methodiek.....  | 8   |
| 2.1 Internationaal literatuuronderzoek.....   | 8   |
| 2.2 Selectie van de scholen voor casestudies.....                                     | 9   |
| 2.3 Schoolportretten en overall-analyse.....  | 11  |
| 3 Literatuurstudie.....   | 15  |
| 3.1 Inleiding.....  | 15  |
| 3.2 Pedagogisch-didactische aanpak.....   | 16  |
| 3.3 Pedagogisch klimaat.....  | 20  |
| 3.4 Betrokkenheid bevorderen.....   | 22  |
| 3.5 Begeleiding.....  | 22  |
| 3.6 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten.....                                       | 23  |
| 3.7 Samenvatting.....   | 24  |
| 4 Casestudies.....  | 28  |
| 4.1 De geselecteerde scholen.....   | 28  |
| 4.2 Trevianum Scholengroep te Sittard-Geleen (onderbouw gymnasium).....               | 29  |
| 4.3 Christelijke scholengemeenschap De Lage Waard te Papendrecht (onderbouw vwo)..... | 35  |
| 4.4 St Bonifatiuscollege te Utrecht (onderbouw vwo).....                              | 42  |
| 4.5 Don Bosco College te Volendam (onderbouw havo/vwo).....                           | 49  |
| 4.6 De Meergronden te Almere (onderbouw havo/vwo).....                                | 54  |
| 4.7 SG Jac. P. Thijsse College te Castricum (onderbouw havo).....                     | 61  |
| 4.8 Scholengemeenschap Dalton te Voorburg (onderbouw havo).....                       | 67  |
| 4.9 Mendelcollege te Haarlem (onderbouw havo).....                                    | 73  |
| 4.10 Elde College te Schijndel (onderbouw vmbo-t).....                                | 78  |
| 4.11 Bouwens van der Boije College te Panningen (onderbouw vmbo-t).....               | 84  |
| 4.12 CSG Bogerman te Sneek (onderbouw vmbo-t).....                                    | 89  |
| 4.13 Liemers College te Zevenaar (onderbouw vmbo-t, locatie Zonegge).....             | 95  |
| 4.14 Vechtdal College te Hardenberg (onderbouw vmbo-t).....                           | 101 |
| 5 Conclusies en aanbevelingen.....  | 108 |
| 5.1 Context van de scholen.....   | 108 |
| 5.2 Didactische en Pedagogische aanpak.....   | 111 |

|     |  |     |
|-----|--|-----|
| 5.3 | Pedagogisch klimaat .....                    | 118 |
| 5.4 | Betrokkenheid bevorderen.....                | 119 |
| 5.5 | Begeleiding.....                             | 120 |
| 5.6 | Personeelsbeleid en kwaliteit docenten ..... | 122 |
| 5.7 | Samenvatting werkzame elementen.....         | 123 |
|     | Literatuur.....                              | 129 |

## Managementsamenvatting

### Aanleiding

Er is momenteel veel zorg over de positie van jongens in het onderwijs. Jongens zouden de afgelopen decennia ten opzichte van meisjes een achterstand hebben opgelopen wat betreft leerprestaties, deelname aan onderwijstypen, en schoolloopbanen. Het is de vraag hoe dat komt en wat er aan te doen is. De verklaringen voor sekseverschillen in de positie van leerlingen in het voortgezet onderwijs, aangedragen vanuit biologisch en cultureel-maatschappelijk perspectief, betreffen oorzaken die slechts in beperkte mate aangrijpingspunten bieden voor beïnvloeding. Toch zijn de geconstateerde verschillen tussen jongens en meisjes betreffende de schoolloopbanen ongewenst, en aanleiding voor het Ministerie van OCW om te onderzoeken waar eventueel mogelijkheden liggen om de schoolloopbanen van jongens positief te beïnvloeden.

In deze rapportage wordt verslag gedaan van onderzoek dat het Kohnstamm Instituut in opdracht van OCW heeft verricht naar pedagogisch-didactische aanpakken, en in samenhang hiermee organisatorische aanpakken in het voortgezet onderwijs die goed uitwerken voor jongens.

### Internationale literatuurstudie

De internationale literatuurstudie laat zien dat het probleem ook in andere landen wordt gesignaleerd. Ook interventies en andere maatregelen om die positie van jongens in het voortgezet onderwijs te verbeteren zijn met name in Engeland, Australië en Nieuw-Zeeland al langer onderwerp van wetenschappelijk debat. Er blijkt echter nauwelijks grootschalig empirisch onderzoek beschikbaar te zijn, maar veeleer kleinschalige studies waarin een specifieke situatie wordt beschreven en geanalyseerd. 'Harde' antwoorden op de vraag wat succesvolle aanpakken zijn voor jongens in het onderwijs, bleken aan de hand van deze studies niet te geven. Wél is mogelijk om op basis van de beschikbare studies aanwijzingen te geven over *mogelijke* en *mogelijk succesvolle* aanpakken, alsmede aanwijzingen over wat *niet succesvol* lijkt te zijn.

Verder blijkt dat opinies en aannames over oorzaak en achtergrond van het 'jongens-probleem' mede bepalen in welke richting mogelijke oplossingen worden gezocht en hoe die oplossingen worden gewaardeerd. Daarbij zijn twee tegengestelde lijnen zichtbaar. De eerste lijn gaat uit van een 'nature' benadering en derhalve van natuurlijk aanwezige en niet-veranderbare verschillen tussen jongens en meisjes met een biologisch-genetische oorsprong. De tweede lijn gaat uit van een 'nurture' benadering en benadrukt de rol en invloed van de sociale omgeving en derhalve van sociaal-culturele factoren gerelateerd aan opvoeding, peer group en onderwijs. Binnen deze lijn benadert men jongens en meisjes niet als aparte groepen met specifieke, eenduidige kenmerken maar kijkt men juist naar diversiteit binnen de hele groep leerlingen en dus ook binnen de groep

jongens en meisjes. Auteurs binnen deze lijn kiezen eerder voor een algemene aanpak die voor alle leerlingen positief kan werken.

## Casestudies

Voor de casestudies zijn op basis van DUO-gegevens scholen getraceerd waar jongens relatief goede resultaten boeken wat betreft de schoolloopbaan vanaf het derde leerjaar. In het onderzoek gaan we ervan uit dat de basis voor een gunstige schoolloopbaan al in de onderbouw wordt gelegd, en dat daar de meest relevante informatie kan worden gehaald betreffende succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens. Het kwalitatieve onderzoek was dan ook gericht op onderwijs in de onderbouw van de drie onderwijstypen vwo, havo en vmbo-t. In de selectie van scholen was er voorts het streven om te komen tot een spreiding van scholen wat betreft denominatie, ligging en breedte van het onderwijsaanbod.

Per school zijn schooldocumenten bestudeerd en gesprekken gevoerd met leidinggevenden en docenten en bij een aantal scholen zijn ook gesprekken met leerlingen gevoerd. De verzamelde gegevens zijn per case gecombineerd tot een schoolportret waarin de aanpak in kaart wordt gebracht.

Per school zijn de volgende topics, die volgens de literatuur relevant zijn in relatie tot onderwijsaanpakken voor jongens, onderzocht en beschreven:

- De pedagogisch-didactische aanpak (curriculum, didactiek en werkvormen, extra-curriculaire activiteiten en groeiperingsvormen)
- Pedagogisch klimaat
- Bevorderen van betrokkenheid van leerlingen
- Begeleiding
- Personeelsbeleid en kwaliteit docenten

Deze beschrijvingen geven een toegankelijk beeld van de manieren waarop elk van deze school het onderwijs afstemt op de leerlingen en van de effecten daarvan op jongens.

## Conclusies en aanbevelingen

Uit de internationale literatuur blijkt dat bij het nadenken over deze problematiek wordt voortgeborduurd op de aloude ideologische tegenstelling nature-nurture, dat veronderstelde werkzame elementen vanuit die verschillende visies gezien moeten worden en dat aanbevelingen voor de praktijk hierdoor soms lijnrecht tegenover elkaar staan.

Op de scholen die deelnamen aan de casestudies, speelt het nature-nurture debat als zodanig niet. Men blijkt een meer praktische benadering te kiezen. Het algemene beeld is dat sekseverschillen geen punt van specifieke aandacht zijn; men signaleert wel verschillen tussen meisjes en jongens, maar men probeert daar op individueel niveau mee om te gaan. Het algemene beeld is dan ook dat scholen hun onderwijs niet bewust vormgeven vanuit ideeën over specifieke onderwijsbehoeften van jongens maar ze hebben er desgevraagd wel ideeën over of een bepaalde aanpak gunstig zou kunnen zijn voor jongens.

Wanneer we de onderwijsopvattingen van de onderzochte scholen globaal beschouwen blijkt dat terugkerende elementen hierin zijn: het belang van structuur, regels en duidelijkheid, van een veilig pedagogisch klimaat en persoonlijke aandacht voor leerlingen, en van een goede begeleiding en zorgstructuur voor leerlingen. Verder benadrukt men het belang van aansluiting van de schoolse cultuur bij de achtergrond en opvoeding van de leerlingen en het betrekken van ouders bij het onderwijs van hun kinderen.

Deze onderwijsopvattingen zien we terug in de aanpakken die scholen hanteren, deels aansluitend bij aanpakken die uit de internationale literatuurstudie naar voren komen als relevant voor succesvolle schoolloopbanen voor jongens, en deels aanvullend op de literatuur. De aanpakken die we op de scholen aantreffen zijn overwegend gericht op verschillen tussen meisjes en jongens in *metacognitieve vaardigheden en schoolse motivatie*, vanuit de overweging dat deze elementen bij jongens minder sterk ontwikkeld zijn dan bij meisjes.

Aanpakken gericht op *metacognitieve vaardigheden* betreffen bijvoorbeeld het verbeteren van onder andere plannen en organiseren van schoolwerk, overzien van keuzes, zelfsturing, samenwerken en reflectie op eigen gedrag en vaardigheden. Bij de onderzochte scholen wordt in de pedagogisch-didactische aanpak *structuur en duidelijkheid* nagestreefd. Dit kan vorm krijgen door het accent te leggen op aanbodgestuurd onderwijs, maar ook door meer verantwoordelijkheid bij de leerlingen te leggen, maar hen hierin wel te begeleiden en te structureren. Bij beide vormen lijken structuur en duidelijkheid voor jongens belangrijke voorwaarden in het onderwijs te zijn.

Zowel in de literatuur als op de scholen wordt een *goede begeleiding en zorgstructuur* benadrukt met het oog op het voorkomen van spijbelen, schooluitval en onderpresteren en in relatie tot sociaal-emotionele vaardigheden. Op beide gebieden ziet men meer problemen bij jongens dan bij meisjes. Jongens moeten wat strakker worden aangestuurd op het *plannen en organiseren van het schoolwerk*, en begeleid worden in het ontwikkelen van deze vaardigheden en het reflecteren op eigen (leer)gedrag. *Monitoren en persoonlijke aandacht* is vooral belangrijk, omdat jongens minder geneigd zijn dan meisjes om hulp te vragen als ze problemen hebben.

Aanpakken gericht op *motivatie* kunnen aangrijpen op het verhogen van intrinsieke motivatie (motivatie voor school en leren vanuit de leerlingen zelf omdat ze er plezier en interesse in hebben), extrinsieke motivatie (motivatie voor een beloning zoals een goed cijfer of het diploma of het nut van wat je doet of leert voor buiten de school, voor later) en conditionele motivatie (motivatie door de sociale context waarbinnen het schoolse leren plaatsvindt).

De onderzochte scholen hebben oog voor *verschillende interesses* van leerlingen en bieden leerlingen soms de mogelijkheid inhoudelijk keuzes te maken binnen de lesstof. Andere keuzemogelijkheden, waarvan scholen menen dat vooral jongens daarin geïnteresseerd zijn of er baat bij hebben, betreffen de keuze qua presentatie van de stof (vakoverstijgend, probleemgeoriënteerde aanpak enz.), timing (sneller door de leerstof gaan, uitstelmogelijkheden loopbaanbepalende keuzes) en niveau (vak afsluiten op een hoger niveau). Bij veel van de voorgestelde mogelijkheden zouden jongens meer uitgedaagd worden. Ook het gebruik van *variatie in lesvormen en activerende didactieken*, zoals spelvormen en competitie, zou voor jongens voordeel opleveren, omdat ze daardoor actiever deelnemen aan het leerproces.

Leerlingen *een rol geven binnen de schoolorganisatie* (leerlingenraad, pleinwacht, tutor, bij organisatie van schoolfeesten, open dagen etc.) draagt er toe bij dat leerlingen zich serieus

genomen voelen als deelnemer aan de schoolse gemeenschap. Dit versterkt de onderlinge binding en de binding met de school, waardoor -zo wordt verondersteld- het leerproces verbetert en uitval en afstroom worden voorkomen. Aanpakken op dit thema worden zowel in de literatuur als op de scholen niet speciaal voor jongens aanbevolen. Er worden soms wel seksespecifieke voorkeuren gesignaleerd, waardoor het vooral relevant lijkt om ook hierin een gevarieerd aanbod na te streven.

De onderzochte scholen voeren meestal geen beleid op de *samenstelling van groepjes* bij groepsopdrachten, maar in de literatuur en bij een aantal docenten is er een voorkeur voor een gemengde samenstelling, ook naar sekse, omdat leerlingen dan meer van elkaar kunnen leren. Vaak wordt gesteld dat jongens voordeel hebben van samenwerken met meisjes, omdat meisjes het proces beter bewaken en ambitieuzer zijn. Scholen die sociale vaardigheden, zoals samenwerken, verantwoordelijkheid nemen voor het groepsproces, en reflectie hierop, bij jongens (en meisjes) verder willen ontwikkelen, kunnen op het punt van samenstellen en begeleiden van groepsopdrachten hiervoor een aangrijpingspunt vinden.

Sommige scholen menen dat mannelijke *docenten* een toegevoegde waarde vertegenwoordigen voor jongens. Daar is echter in de literatuur geen onderbouwing voor. De insteek van de scholen is overwegend dat er een goede m/v-verhouding in het personeel moet zijn, en dat het vooral draait om de persoonlijke kwaliteiten van docenten. Naast vakinhoudelijke kwaliteiten en enthousiasme voor het vak gaat het er hierbij om dat docenten structuur kunnen bieden, duidelijke grenzen kunnen stellen aan leerlingen en ook over humor beschikken. Ook is het volgens de literatuur en de scholen goed voor jongens als docenten een positieve grondhouding hebben met hoge verwachtingen van leerlingen en als zij goede prestaties van leerlingen expliciet belonen.

### Tot slot

Jongens stimuleren in hun onderwijsloopbaan vereist een breder perspectief dan het vaststellen van sterke en zwakke kenmerken als onveranderlijke eigenschappen van jongens. Het onderwijs daarop inrichten leidt tot ongewenste beperkingen en stereotyperingen zoals het nature-nurture debat in de literatuurstudie laat zien. Denken in groepskenmerken kan wel helpen om meer oog te ontwikkelen voor diversiteit. In het onderwijs draait het erom dat er niet alleen *aansluiting* gevonden wordt bij leerlingen maar dat juist ook de minder ontwikkelde capaciteiten van leerlingen *verder ontwikkeld* worden. Het is voor alle leerlingen, meisjes én jongens, belangrijk om bijvoorbeeld goed te leren samenwerken, plannen en organiseren, en te leren reflecteren op eigen gedrag en vaardigheden, maar ook om te leren omgaan met competitie, grenzen te durven verkennen en out of the box te denken.



# 1 Inleiding

## 1.1 Kader

Er is momenteel veel ophef over de positie van jongens in het onderwijs. Jongens zouden de afgelopen decennia ten opzichte van meisjes een achterstand hebben opgelopen wat betreft leerprestaties, deelname aan onderwijstypen, en schoolloopbanen.

In internationale discussies wordt al veel langer aandacht besteed aan deze problematiek. Driessen en Van Langen (2010) hebben onderzocht of en hoe dit speelt in de Nederlandse situatie. Uit dit onderzoek komt naar voren, dat er in het primair onderwijs en de eerste vier jaren van het voortgezet onderwijs weinig verschillen zijn tussen jongens en meisjes als het gaat om *cognitieve competenties*, hoewel er wel enige vakspecifieke verschillen zijn geconstateerd zoals een voordeel van meisjes als het gaat om taal en lezen en een voordeel van jongens bij rekenen en wiskunde, een gegeven dat al langer bekend is vanuit de literatuur. De auteurs constateren echter vrij duidelijke verschillen als het gaat om *niet-cognitieve competenties*. Hierbij gaat het vooral om verschillen in werkhouding en sociaal gedrag, ten nadele van jongens. Gesteld wordt dat jongens vaker hyperactief zijn en gedragsproblemen vertonen. Het sociale gedrag en de werkhouding van meisjes zouden op school in hun voordeel werken.

Hoewel de cognitieve competenties van meisjes en jongens vrijwel niet van elkaar verschillen, kennen de *schoolloopbanen* van jongens een minder gunstig verloop dan die van meisjes. Driessen en Van Langen (2010) constateren ten eerste verschillen tussen meisjes en jongens betreffende de deelname aan het onderwijs. Gebleken is dat jongens relatief vaker deelnemen aan vormen van speciaal onderwijs, zowel in het basis- als in het voortgezet onderwijs. In het voortgezet onderwijs nemen jongens vaker deel aan de lagere onderwijsniveaus, zoals praktijkonderwijs en de basis- en kaderberoepsgerichte leerwegen van het vmbo. Jongens zijn ondervertegenwoordigd in havo en vwo. Ten tweede constateren Driessen en Van Langen uit longitudinale studies, waarin leerlingen op individueel niveau gedurende meerdere leerjaren worden gevolgd in hun schoolloopbaan, dat jongens vaker uitstromen als voortijdig schoolverlater, en dat ze vaker doubleren en afstromen naar een lager niveau. Ook stromen jongens minder vaak door naar hbo en wo.

In de discussie betreffende de huidige positie van jongens wordt gewezen op verschillende oorzaken. Sekseverschillen in schoolloopbanen ten nadele van jongens worden toegeschreven aan biologische factoren, aan sociaal- en cultureel-maatschappelijke factoren en aan veranderingen in het onderwijs (Driessen & Van Langen, 2010). Vanuit *biologisch perspectief* wordt gewezen op aangeboren, genetisch bepaalde verschillen tussen jongens en meisjes in zowel de cognitieve als de niet-cognitieve ontwikkeling. In recent neuro-psychologisch onderzoek wordt betoogd dat de

ontwikkeling van de hersenen veel langer duurt dan werd aangenomen en ook dat de rijping van de hersenen bij meisjes wat sneller tot stand komt dan bij jongens (Jolles, 2006, 2010). Zo worden bijvoorbeeld verschillen in ontwikkeling waargenomen in hersendelen die verantwoordelijk zijn voor de zogenoemde executieve functies, zoals plannen, structureren en ordenen van taken, anticiperen enzovoorts.

Vanuit *sociaal-cultureel perspectief* is er aandacht voor seksespecifieke socialisatieprocessen en invloeden van ontwikkelingen in het onderwijs zoals de feminisering van het onderwijs en onderwijsvernieuwingen in de afgelopen vijftien jaar, waardoor meisjes bevoordeeld zouden worden. Scholen zijn veranderd door de invoering van basisvorming, studiehuis en tweede fase, waarbij meer de nadruk komt te liggen op het zelfstandig leren van leerlingen. Een verklaring kan gezocht worden in de invoering van het studiehuis (Coenen, Ment & van der Velden, 2011). Hier kan zeker een probleem liggen, echter genoemd onderzoek laat zien dat jongens het IN de tweede fase minder goed doen. Dit kan geen verklaring zijn voor de geringere doorstroom naar vwo. Het beslissingsmoment havo of vwo ligt namelijk al voor de tweede fase, vaak al in het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs. Vraag is dan: zijn er zaken in de brugklas/onderbouw veranderd die een (deel)verklaring kunnen leveren? Daarbij kan het gaan om didactische aanpak, lesinhoud, omgangsvormen op school/in de klas (die zelf weer uitdrukking zijn van bredere maatschappelijke ontwikkelingen).

Voorts spelen bredere maatschappelijke veranderingen een rol, waardoor de leefsituatie van jongeren verandert. School heeft veel meer concurrentie gekregen (baantjes, TV, internet, straatcultuur). Mogelijk hebben deze veranderingen verschillende effecten op jongens en meisjes. Daarnaast hebben zich maatschappelijke ontwikkelingen voorgedaan die voor meisjes en jongens een verschillende betekenis hebben: de vrouwenemancipatie, het verdwijnen van laaggeschoolde arbeid, en wellicht ook: het toenemende belang van samenwerken, communicatieve vaardigheden, en taalvaardigheden in een breder scala van beroepen en andere situaties. Het is aannemelijk dat dergelijke ontwikkelingen ook doorwerken in (verschillen in) hoe meisjes en jongens over zichzelf, hun toekomst en het belang van je inzetten voor een goede schoolcarrière denken.

## 1.2 Probleemstelling en onderzoeksvraag

De vele genoemde oorzaken voor sekseverschillen in de positie van leerlingen in het voortgezet onderwijs, aangedragen vanuit biologisch en cultureel-maatschappelijk perspectief, zijn oorzaken die slechts in beperkte mate aangrijpingspunten bieden voor beïnvloeding. Toch zijn de geconstateerde verschillen tussen jongens en meisjes betreffende de schoolloopbanen ongewenst, en aanleiding voor het Ministerie van OCW om te onderzoeken waar eventueel mogelijkheden liggen om de schoolloopbanen van jongens positief te beïnvloeden.

In deze rapportage wordt verslag gedaan van onderzoek in opdracht van OCW naar pedagogisch-didactische aanpakken, en in samenhang hiermee organisatorische aanpakken in het voortgezet onderwijs die goed uitwerken voor jongens.

Deze invalshoek wordt uitgewerkt in de volgende onderzoeksvragen:

1. Wat zijn volgens de binnenlandse en buitenlandse literatuur succesvolle aanpakken voor jongens in het onderwijs
2. Zijn er blijkens gegevens over posities van leerlingen scholen/vestigingen waar jongens minder zittenblijven en afstromen en

3. Zijn deze voor jongens gunstige resultaten terug te voeren op gerichte pedagogische en/of didactische aanpakken in het onderwijs op die scholen?

### 1.3 Opbouw van de rapportage

De voorliggende rapportage is als volgt opgebouwd:

In hoofdstuk 2 wordt een toelichting gegeven op de gevolgde aanpak en methodiek bij de te onderscheiden onderzoeksdelen, corresponderend met de hiervoor gestelde onderzoeksvragen, namelijk het literatuuronderzoek, de selectie van scholen en de casestudies.

In hoofdstuk 3 wordt ingegaan op de resultaten van de literatuurstudie.

Hoofdstuk 4 is een weergave van de afzonderlijke cases in de vorm van schoolportretten.

In hoofdstuk 5 worden de resultaten besproken van de overkoepelende analyse van de casestudies en de conclusies betreffende werkzame elementen.

In deze drie hoofdstukken wordt steeds dezelfde systematiek gehanteerd in de bespreking van de thema's die uit de literatuur naar voren komen. Besproken wordt:

- De pedagogisch-didactische aanpak (curriculum, didactiek en werkvormen, extra-curriculaire activiteiten en groeperingsvormen)
- Pedagogisch klimaat
- Aspecten van onderwijs die betrokkenheid van leerlingen bevorderen
- Begeleiding
- Personeelsbeleid en kwaliteit docenten

## 2 Aanpak en methodiek

In dit hoofdstuk wordt besproken hoe we bij het onderzoek te werk zijn gegaan en welke onderzoeksmethoden en instrumenten zijn gebruikt. We onderscheiden in het onderzoek drie fasen die corresponderen met de drie onderzoeksvragen.

### 2.1 Internationaal literatuuronderzoek

*Onderzoeksvraag 1: Wat zijn volgens de binnenlandse en buitenlandse literatuur succesvolle aanpakken voor jongens in het onderwijs?*

De eerste fase betreft een internationale literatuurstudie. In het literatuuronderzoek wordt in kaart gebracht welke kennis al beschikbaar is over succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens. Met name de studies van Van Langen en Driessen (2006 en 2010) bieden een goed overzicht van de stand van zaken in Nederland en een eerste aanzet voor mogelijke interventies op pedagogisch-didactische en organisatorisch gebied, zowel nationaal als internationaal. In het literatuuronderzoek is gezocht naar aanvullende theoretische beschouwingen, maar vooral ook naar empirisch onderzoek, naar pedagogisch-didactische aanpakken die gunstig zijn voor jongens, met tevens aandacht voor meisjes.

De focus van het literatuuronderzoek ligt, conform de onderzoeksvraag, op het voortgezet onderwijs. Studies die gericht zijn op het middelbaar of hoger onderwijs zijn in het onderzoek betrokken, in die gevallen wordt dat in de tekst aangegeven.

Bij de literatuurstudie is ook gezocht naar informatie over pedagogisch-didactische aanpakken in andere landen. Bijvoorbeeld in Engeland, Frankrijk, de Verenigde Staten, Australië en Nieuw-Zeeland speelt dezelfde problematiek als in Nederland, en wordt al langere tijd gezocht naar aanpakken om de positie van jongens in het onderwijs te verbeteren.

Er is een search uitgevoerd naar publicaties tussen 2000-2011 in ERIC, PsycINFO en SSCI databestanden, met combinaties van de trefwoorden 'boys', 'gender', (primary/secondary) 'education', 'schools', en 'schooling'.

Ook is gebruik gemaakt van de literatuurbronnen in de studies van Van Langen en Driessen (2006 en 2010), alsmede in de gevonden publicaties. Daarnaast is gezocht naar relevante studies en beleidsnotities op overheidswebsites en van ministeries van Australië, Canada, Engeland, Nieuw Zeeland, Vlaanderen en de VS.

Vervolgens is een selectie gemaakt van publicaties (bij voorkeur empirische, maar ook theoretische of review-studies) die ingaan op strategieën en succesfactoren op pedagogisch-didactisch en organisatorisch gebied in relatie tot jongens in het onderwijs.

Uiteindelijk zijn 29 publicaties uitgebreid bestudeerd. In deze bronnen is gezocht naar aanwijzingen over oorzaken, strategieën, succesfactoren, aanpak en evidentie voor succesvolle aanpakken voor jongens in het onderwijs. De literatuur bleek geordend te kunnen worden op de volgende thema's: curriculum, instructie en werkvormen, begeleiding, het bevorderen van betrokkenheid bij school en medeleerlingen, extra-curriculaire activiteiten, groepeeringsvormen en (visie op) het pedagogisch klimaat.

Opgemerkt moet worden dat bij deze internationale literatuurstudie geen empirisch onderzoek op grotere schaal is aangetroffen. Doorgaans betreft het kleinschalige studies waarin een specifieke situatie wordt beschreven en geanalyseerd.

## 2.2 Selectie van de scholen voor casestudies

*Onderzoeksvraag 2: Zijn er blijkens gegevens over posities van leerlingen scholen/vestigingen waar jongens minder zittenblijven en afstromen?*

Deze vraag is beantwoord door onderwijsbestanden van de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) te analyseren. De onderwijsbestanden van DUO bevatten de gegevens die nodig zijn om scholen te selecteren waarop jongens relatief succesvol zijn.

De onderwijsbestanden van DUO bevatten de individuele gegevens op het niveau van de leerlingen, waarmee zij in hun schoolloopbaan kunnen worden gevolgd. Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag is alleen gekeken naar de schoolloopbanen in de bovenbouw. Het was niet mogelijk om de schoolloopbanen in de eerste twee leerjaren te volgen, omdat in de DUO-bestanden het vo-advies van de leerlingen ontbreekt. Aangezien leerlingen bij de overgang naar het voortgezet onderwijs overwegend terecht komen in brugklassen met een gemengd onderwijstype, blijft onduidelijk op welk onderwijsniveau ze precies instromen. Vanwege het gegeven dat leerlingen op de meeste scholen pas in het derde leerjaar naar een gespecificeerde onderwijssoort doorstromen, en op dat moment het gevolgde onderwijsniveau van de leerlingen duidelijk wordt in de DUO-bestanden, zijn de leerlingen voor dit onderzoek vanaf het derde leerjaar gevolgd. Op een aantal scholen loopt de brugperiode nog langer door, tot in het derde leerjaar. De leerlingen op deze scholen zijn separaat geanalyseerd.

Er zijn vo-cohorten van leerlingen samengesteld, waardoor ontwikkelingen in de tijd zichtbaar werden. Voor deze analyse maakten we gebruik van de zeven, meest recente cohorten, vanaf het schooljaar 2003/04 tot en met 2009/10.

Op basis van de loopbaangegevens van de leerlingen in de vo-cohorten zijn de opbrengsten van scholen in kaart gebracht. Per school, vo-cohort, schoolsoort, startniveau in het derde leerjaar en sekse, zijn de volgende maten berekend:

- Percentage van de leerlingen dat een diploma behaalt op hetzelfde niveau als het startniveau
- Percentage van de leerlingen met een diploma op een lager niveau dan het startniveau
- Percentage van de leerlingen dat het onderwijs voortijdig heeft verlaten in de bovenbouw

- Percentage van de leerlingen met een doublure in de bovenbouw.  
Deze maten zijn vastgesteld voor het totaal aantal leerlingen en voor jongens en meisjes apart.

Per school en schooltype zijn voor de cohorten geaggregeerde maten voor de bovengenoemde variabelen berekend en vergeleken met het landelijk gemiddelde per schooltype, per cohort. Scholen die op alle genoemde variabelen bovengemiddeld scoorden werden in een nieuw bestand verwerkt.

In Tabel 1 is als voorbeeld voor de werkwijze het landelijk gemiddelde weergegeven van de verschillende onderwijssoorten voor het cohort 2003, oftewel de leerlingen die gestart zijn in het schooljaar 2003-2004. Ter vergelijking worden per schooltype de scores van een van de geselecteerde scholen aangegeven voor wat betreft het cohort 2003. In de eerste vier kolommen wordt het betreffende percentage van de jongens aangegeven dat gedurende hun schoolloopbaan de school voortijdig verlaat, doubleert, afstroomt naar een lager schooltype en het percentage jongens dat het diploma op startniveau behaalt. In de volgende vier kolommen betreft het de genoemde percentages van het totaal aantal leerlingen, dus jongens en meisjes samen.

**Tabel 1. Scores schoolloopbaan cohort 2003**

| Cohort 2003                          | Percentage jongens         |           |                             |                         | Percentage jongens en meisjes |           |                             |                         |
|--------------------------------------|----------------------------|-----------|-----------------------------|-------------------------|-------------------------------|-----------|-----------------------------|-------------------------|
|                                      | voortijdig school-verlaten | doublures | afstroomt lager school-type | diploma op start-niveau | voortijdig school-verlaten    | doublures | afstroomt lager school-type | diploma op start-niveau |
| Landelijk gemiddelde vwo             | 8                          | 22        | 15                          | 77                      | 7                             | 18        | 15                          | 78                      |
| Geselecteerde school afdeling vwo    | 4                          | 8         | 8                           | 88                      | 2                             | 11        | 4                           | 94                      |
| Landelijk gemiddelde havo            | 18                         | 36        | 6                           | 76                      | 16                            | 32        | 6                           | 78                      |
| Geselecteerde school afdeling havo   | 7                          | 9         | 4                           | 85                      | 9                             | 10        | 3                           | 87                      |
| Landelijk gemiddelde vmbo-t          | 14                         | 15        | 2                           | 79                      | 12                            | 14        | 2                           | 80                      |
| Geselecteerde school afdeling vmbo-t | 2                          | 9         | 0                           | 90                      | 5                             | 7         | 1                           | 89                      |

De gegevens in de tabel laten zien dat op de geselecteerde scholen, in vergelijking tot het landelijk gemiddelde van het onderwijsniveau van deze scholen, relatief minder leerlingen voortijdig de school verlaten, doubleren of afstromen naar een lager schooltype, terwijl er relatief meer leerlingen

op het startniveau een diploma behalen in het cohort leerlingen gestart in het schooljaar 2003-2004. De schoolloopbanen van de jongens apart, en die van meisjes en jongens samen zijn voor de geselecteerde scholen altijd gunstiger in vergelijking tot het landelijk gemiddelde. Dat was dan ook het criterium voor de selectie van de scholen.

Vergelijken we de cijfers van jongens apart, en van jongens en meisjes samen betreffende het landelijk gemiddelde, dan zien we bij elk onderwijsniveau een verschil ten faveure van de groep meisjes en jongens samen. Dit betekent dat de schoolloopbanen van de meisjes doorgaans wat gunstiger verlopen dan van de jongens, hetgeen geen verrassende uitkomst is. Ook bij de geselecteerde scholen zien we dit patroon, echter bij sommige geselecteerde scholen zijn de cijfers voor de jongens apart zelfs nog wat gunstiger dan voor jongens en meisjes samen, hetgeen betekent dat de jongens het in deze scholen nog wat beter doen dan de meisjes.

Bij de aldus verkregen bestanden is vervolgens beoordeeld op welke scholen stabiliteit over de tijd zichtbaar was, oftewel welke scholen bovengemiddeld scoorden bij meerdere cohorten. Uitgangspunt hierbij was dat er voldoende scholen zouden overblijven om bij het vervolgonderzoek (onderzoeksvraag 3) te betrekken. Op de havo-scholen was de hoogst haalbare stabiliteit twee of meer cohorten. Op de overige schooltypen kon de lat nog iets hoger worden gelegd en betrof het drie of meer cohorten. De scholen met de hoogste stabiliteit in bovengemiddelde resultaten voor jongens werden voor het vervolgonderzoek geselecteerd.

Op basis van DUO-gegevens is het mogelijk gebleken om een bestand van scholen samen te stellen die op alle genoemde maten bovengemiddeld scoren in twee of meer leerjaren, gedurende de onderzochte periode. In de eerste plaats betreft het een bovengemiddelde score voor beide groepen leerlingen (jongens en meisjes) samen, omdat deze scholen blijkbaar een aanpak hebben ontwikkeld die aansluit bij de behoeften van zowel jongens als meisjes. Tegelijkertijd betreft het scholen met een bovengemiddelde score specifiek voor de groep leerlingen waarom het in dit onderzoek draait: de jongens. Met deze beantwoording van de tweede onderzoeksvraag werd tevens voldaan aan de voorwaarden die noodzakelijk waren voor het beantwoorden van de derde onderzoeksvraag.

## 2.3 Schoolportretten en overall-analyse

*Onderzoeksvraag 3: Zijn deze voor jongens gunstige resultaten terug te voeren op gerichte pedagogische en of didactische aanpakken in het onderwijs op die scholen?*

Voor het beantwoorden van deze onderzoeksvraag is gekozen voor kwalitatief onderzoek in de vorm van casestudies, waarvan de resultaten zijn weergegeven middels schoolportretten en een overkoepelende analyse.

### 2.3.1 Selectie scholen

De scholen zijn geselecteerd zoals beschreven in de procedure in de vorige paragraaf. Verder is bij de selectie van scholen voor zover mogelijk aandacht besteed aan spreiding naar breedte van aangeboden onderwijstypes, stad-platteland en denominatie. De spreiding in cases moet er voor zorgen dat de good-practices voor zoveel mogelijk verschillende scholen aanknopingspunten bieden voor het overnemen van elementen uit de succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens.

Voor de casestudies was de medewerking van vijftien scholen beoogd. Er is een shortlist gemaakt van twintig scholen die telefonisch en per e-mail benaderd werden voor deelname. Dertien van hen (zie Tabel 2) waren bereid en in staat tot deelname in de onderzoeksperiode nov/dec 2012. De scholen die deelnamen aan het onderzoek, zijn scholen die zoals gezegd bovengemiddeld scoren aangaande schoolloopbanen van leerlingen, en in het bijzonder jongens, over meerdere leerjaren. Dit betekent niet dat deze scholen de landelijk het best scorende scholen zijn.

**Tabel 2 Deelnemende scholen aan de casestudies**

| Geselecteerd schooltype | School  | Onderwijsaanbod             | Plaats      | Denominatie        |
|-------------------------|---|-----------------------------|-------------|--------------------|
| <b>Vwo</b>              | Trevianum Scholengroep                        | Gymnasium                   | SITTARD     | RK                 |
| <b>Vwo</b>              | Christelijke Scholengemeenschap De Lage Waard | Ath Havo Mavo Vbo Lwoo      | PAPENDRECHT | PC                 |
| <b>Vwo</b>              | Scholengemeenschap St Bonifatius College      | Lyceum Havo                 | UTRECHT     | RK                 |
| <b>Vwo/havo</b>         | Don Bosco College                             | Atheneum Havo Vmbo Lwoo     | VOLENDAM    | RK                 |
| <b>Vwo/havo</b>         | Openbare Scholengemeenschap De Meergronden    | Lyceum Havo Mavo Vbo Lwoo   | ALMERE      | Openbaar           |
| <b>Havo</b>             | Jac P Thijssen College                        | Vwo Havo Mavo               | CASTRICUM   | Openbaar           |
| <b>Havo</b>             | Scholengemeenschap Dalton Vatel               | Lyceum Havo Mavo Vbo Lwoo   | VOORBURG    | Openbaar, Dalton   |
| <b>Havo</b>             | Mendel College                                | Vwo Havo Mavo               | HAARLEM     | Interconfessioneel |
| <b>Vmbo</b>             | Elde College Schijndel                        | Atheneum Havo Mavo Vbo Lwoo | SCHIJNDEL   | PC                 |
| <b>Vmbo</b>             | Bouwens van der Boije College                 | Lyceum Havo Mavo Lwoo Vbo   | PANNINGEN   | Openbaar           |
| <b>Vmbo</b>             | Bogerman                                      | Lyceum Havo Mavo Vbo Lwoo   | SNEEK       | PC                 |
| <b>Vmbo</b>             | Liemers College SGM                           | Lyceum Havo Mavo Vbo Lwoo   | ZEVENAAR    | PC                 |
| <b>Vmbo</b>             | Vechtdal College                              | Atheneum Havo Mavo Vbo Lwoo | HARDENBERG  | PC                 |

### 2.3.2 Onderzoek per case

Voor het onderzoek zijn de volgende informanten/bronnen geraadpleegd:

- Eén of twee leidinggevenden (schoolleider/afdelingsleider) die verantwoordelijk zijn voor de vormgeving van het onderwijs in de onderbouw van het gekozen onderwijstype
- Twee docenten van verschillende vakken die lesgeven in de onderbouw van het gekozen onderwijstype, en die betrokken zijn bij de onderwijsaanpak.
- De internetsites van de scholen en evt. aanvullende schooldocumenten.
- In aanvulling op de informatie van de kant van de scholen is ook informatie van leerlingen verzameld. Bij zes scholen (2 vwo, 2 havo en 2 vmbo) zijn vier leerlingen geïnterviewd (twee jongens en twee meisjes in duo's) die les krijgen in de onderbouw van het gekozen onderwijstype.



### 2.3.3 Instrumenten

Voor de interviews zijn gestructureerde interviewleidraden ontwikkeld, verschillend voor leidinggevenden, docenten en leerlingen, met items die naar voren kwamen uit de literatuurstudie. De items betreffen aangrijpingspunten in de pedagogisch-didactische en organisatorische aanpak, het pedagogisch klimaat, enz. Per case is de algemene interviewleidraad aangepast en aangevuld met schoolspecifieke topics en vragen op basis van informatie uit de schooldocumenten of elementen die naar voren kwamen tijdens het gesprek.

### 2.3.4 Analyse

Er zijn inhoudelijke cross-case en within-case analyses uitgevoerd, aan de hand van onderstaand topic-schema op basis van de literatuurstudie.

#### **Pedagogisch–didactische aanpakken en organisatorische aanpakken op het gebied van:**

|   |   |
|---|---|
| Inhoud van het curriculum                     | Betekenisvol<br>Aansluitend bij verschillende interesses<br>Presentatie van de lesstof<br>Aard vakkenaanbod   |
| Instructie                                    | Aansluiten bij voorkennis/ differentiatie<br>Aansluiten bij verschillende leerstrategieën<br>Guided-instruction/directe instructie<br>Feed-back/scaffolding/zelfvertrouwen ondersteunend.<br>Gebruik maken van eigen input van leerlingen |
| Begeleiding                                   | Coaching/ mentoring: Door de school, door de leerkracht, door medeleerlingen<br>Hulpbronnen (peer-support, ouders enz.)<br>Structuur bieden.  |
| Werkvormen                                    | Variatie<br>Verschillende leeractiviteiten bijvoorbeeld samenwerking, zelfstandig werken, communicatie en vaardigheden (hoofd en handen) en ict-gebruik..   |
| Betrokkenheid bij de school en medeleerlingen | Leerlingen betrekken bij schoolse activiteiten zoals open dagen en voorlichting. Leerlingen inzetten voor coaching/mentoring medeleerlingen.  |
| Extra-curriculaire activiteiten               | Stages<br>Leefwereld van jongeren in de school brengen  |
| Groeperingsvormen                             | Verhouding j/m in de klas<br>Aandacht voor sekse bij samenstelling groepjes bij samenwerken   |
| (Visie op) pedagogisch klimaat                | Informele cultuur/ regels<br>Draagvlak bij alle medewerkers (van kantine tot directie).   |

De gegevens uit de schooldocumenten en de gesprekken zijn per case gecombineerd tot een schoolportret waarin de aanpak in kaart wordt gebracht. Het gaat om beschrijvingen die een toegankelijk beeld geven van de wijze waarop de school het onderwijs afstemt op jongens en van de effecten daarvan, en/of van aspecten van het onderwijs die een gunstig effect voor jongens lijkt te hebben zonder dat ze met die reden vorm kregen. De casebeschrijvingen zijn ter autorisering voorgelegd aan de deelnemende scholen.

De casebeschrijvingen zijn bij zes scholen aangevuld met beschrijvingen van percepties van leerlingen. Hierbij beperken we ons tot de antwoorden op drie vragen waarmee in algemene zin gevraagd is naar de sterke punten van de school.

- Hebben jullie zelf een idee waarom leerlingen op deze school minder vaak blijven zitten of uitstromen naar een (lager) onderwijsniveau, dus waarom jullie school zo goed is?
- Vind je dat jouw school beter is dan andere scholen?
- De eerste vraag is aan het eind van het interview (nadat de leerlingen dus een aantal thema's is aangereikt) nogmaals gesteld.

Vervolgens is een overall-analyse van de casebeschrijvingen worden uitgevoerd.

Daarin is nagegaan:

- Welke maatregelen worden ingezet en worden de verschillende maatregelen in samenhang ingezet;
- In hoeverre werkzame aanpakken overeenkomen en verschillen;
- Hoe de gehanteerde aanpakken samenhangen met school- en contextkenmerken;
- Hoe de gehanteerde aanpakken samenhangen met de effecten op de schoolloopbanen;
- En welke maatregelen of aanpakken specifiek effectief zijn voor jongens en welke voor de leerling-populatie als geheel?

### 3 Literatuurstudie

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de internationale literatuurstudie, waarbij de eerste onderzoeksvraag centraal staat: *Wat zijn volgens de binnenlandse en buitenlandse literatuur succesvolle pedagogisch-didactische aanpakken voor jongens in het voortgezet onderwijs?*

#### 3.1 Inleiding

In het literatuuroverzicht van Driessen en Van Langen (2010) met betrekking tot de onderwijspositie van jongens in het Nederlandse basis- en voortgezet onderwijs is een eerste aanzet gegeven van een overzicht van aanpakken die voor jongens mogelijk succesvol zijn. In het buitenland (en met name in Engeland, Australië en Nieuw-Zeeland) is de discussie over de positie van jongens in het onderwijs al veel eerder op gang gekomen. Ook interventies en andere maatregelen om die positie te verbeteren zijn daar al langer onderwerp van wetenschappelijk debat. Zoals ook al in 2.1 is aangegeven, betreft het hier echter zelden empirisch onderzoek op grotere schaal. Veel vaker gaat het om kleinschalige studies waarin een specifieke situatie wordt beschreven en geanalyseerd. Dat betekent dat generaliseren op basis van dergelijk onderzoek maar beperkt mogelijk is. 'Harde' antwoorden op de vraag wat succesvolle aanpakken zijn voor jongens in het onderwijs, zijn aan de hand van deze studies niet te geven. Het onderzoeksgebied staat wat dat betreft nog behoorlijk in de kinderschoenen.

Wél is mogelijk om op basis van de beschikbare (met name internationale) studies aanwijzingen te geven over *mogelijke* en *mogelijk succesvolle* aanpakken, alsmede aanwijzingen over wat *niet succesvol* lijkt te zijn. Het hier gepresenteerde overzicht van de opbrengsten van de literatuurstudie moet dan ook op die manier worden gelezen.

Daarbij is van belang op te merken dat het een onderwerp betreft waarbij opinies en aannames over oorzaak en achtergrond van het 'jongens-probleem' mede bepalen in welke richting mogelijke oplossingen worden gezocht en hoe die oplossingen worden gewaardeerd. Daarbij zijn twee tegengestelde lijnen zichtbaar. De eerste lijn gaat uit van een 'nature' benadering en derhalve van natuurlijk aanwezige en niet-veranderbare verschillen tussen jongens en meisjes met een biologisch-genetische oorsprong (Driessen & Van Langen, 2010). Deze benadering is als gevolg van zowel recente ontwikkelingen binnen de hersenwetenschappen als de brede aandacht daarvoor in de media meer in de belangstelling gekomen. Publicaties van onder meer Dick Swaab en Jelle Jolles vestigen de aandacht op zowel de grote invloed van de ontwikkeling van de hersenen op gedrag als op de relatie tussen hersenontwikkeling en leren. Als gevolg daarvan ziet men jongens en meisjes als twee afzonderlijke homogene groepen met elk eigen kenmerken. In publicaties binnen deze lijn

ziet men jongens dan ook als een specifieke, herkenbare groep met specifieke problemen en is men gericht op maatregelen voorstellen en uitproberen die op die specifieke groep zijn gericht.

De tweede lijn gaat uit van een 'nurture' benadering en benadrukt de rol en invloed van de sociale omgeving en derhalve van sociaal-culturele factoren gerelateerd aan opvoeding, peer group en onderwijs. Binnen deze lijn benadert men jongens en meisjes niet als aparte groepen met vaste kenmerken maar kijkt men juist naar diversiteit binnen de hele groep leerlingen en dus ook binnen de groep jongens en meisjes. Auteurs binnen deze lijn kiezen eerder voor een algemene aanpak die voor alle leerlingen positief kan werken. Wat dus vanuit de eerste visie als oplossing wordt gezien (bv. met een aanbod van sportactiviteiten rekening houdend met het feit dat jongens 'nu eenmaal drukker en ongestructureerder zijn') zal binnen de tweede visie worden bekritiseerd als rolbevestigend en stereotyperend en daarmee niet in het belang van de jongens zelf - die immers echt niet allemaal druk zijn en van sport houden.

Deze twee lijnen komen terug in de bespreking van de literatuur. In de inleiding van dit rapport is nog een derde lijn genoemd, namelijk specifieke veranderingen in het onderwijs als oorzaak voor de huidige onderwijspositie van jongens. Er is echter maar beperkt onderzoek gevonden naar aanpakken die specifiek binnen deze lijn vallen. Waar relevant wordt dit onderzoek wel besproken. Ten slotte moet worden opgemerkt dat de positie van jongens in het onderwijs internationaal gezien niet zomaar gelijk kan worden gesteld. Terwijl Driessen & Van Langen (2010) hebben laten zien dat het in Nederland niet zozeer gaat om verschillen in leerprestaties, lijkt dat in landen als Engeland en Australië anders te liggen. Dat betekent ook dat de gewenste en/of effectieve maatregelen per land kunnen verschillen. Gezien de weinige evidentie over 'wat werkt', is de vraag 'wat werkt voor welk probleem' zeker moeilijk te beantwoorden.

## 3.2 Pedagogisch-didactische aanpak

### 3.2.1 Curriculum

Onder het curriculum valt alles wat met de inhoud van het onderwijs te maken heeft, ofwel 'wat leerlingen leren'. Op basis van onderzoek kan met name wat gezegd worden over het belang van lesstof die aansluit bij interesses van jongens dan wel bij verschillende interesses van leerlingen in het algemeen, en over de aard van het vakkenaanbod en de wijze waarop lesstof wordt gepresenteerd.

Onder de noemer '*boy friendly curriculum*' worden in de literatuur verschillende maatregelen genoemd die beogen aan te sluiten bij de specifieke interesses van jongens (bv. DCSF, 2003, 2009; Lindsay & Muijs, 2006; House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002). Uitgangspunt van een dergelijk curriculum is veelal dat jongens andere interesses en een andere leefwereld hebben dan meisjes, en dat het van belang is daarbij aan te sluiten omdat op die manier jongens makkelijker gemotiveerd blijven om te leren en tevens meer betrokken blijven bij het onderwijs. Op die manier kan uitval worden voorkomen en kunnen de capaciteiten van jongens beter worden benut. De auteurs leggen soms expliciet een verband met een 'nature' benadering waarbij uitgegaan wordt van jongens als van nature en in aanleg 'anders' dan meisjes.

Kenmerkend voor een dergelijk jongens-vriendelijk curriculum is:

- de lesstof sluit qua onderwerpen, voorbeelden en illustraties aan bij de belevingswereld van jongens. Vaak wordt dan bedoeld op onderwerpen als sport, muziek, techniek en ict, maar het kan ook gaan om een brede opvatting van 'jongensonderwerpen' (House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002; Van Eck & Heemskerk, 2009; Martino, Lingard & Mills, 2004; Keddie, 2006). Op die manier worden jongens meer betrokken bij het onderwijs en kunnen jongens ook makkelijker betrokken worden bij de interactie in de klas, en daarmee bij de leerprocessen die daar plaatsvinden (Bodkin & Cladworthy, 2009).
- er wordt gebruik gemaakt van authentieke opdrachten gerelateerd aan de 'wereld buiten de school' (DCSF, 2009a; Van Eck, Van Daalen & Heemskerk, 2011; Van Alst, 2010; Lindsay & Muijs, 2006). Daarbij kan het gaan om letterlijk contact met die wereld buiten de school (bijvoorbeeld door gebruik te maken van gastdocenten en stages) maar ook om het nabootsen van 'echte' beroepspraktijken, met name in praktijkgerichte vakken of opleidingen. Dergelijke opdrachten beogen de motivatie van jongens te vergroten omdat ze beter aansluiten bij de veronderstelde extrinsieke studiemotivatie van jongens. Jongens hebben daarom meer 'zetjes' nodig dan meisjes om aan de gang te gaan (Van Alst, 2010). Ook de veronderstelde behoefte van jongens aan competitie zou in een authentieke leercontext makkelijker tot uitdrukking komen omdat leerlingen dan als volwaardige partner worden gezien (idem). Andere auteurs beogen met dergelijke authentieke opdrachten die dicht bij de belevingswereld van jongens staan de ontwikkeling en versterking van hun 'soft skills' ofwel hun sociaal-emotionele vaardigheden te versterken (Van Eck et al., 2011). Dergelijke vaardigheden zijn zowel van belang binnen het onderwijs (bijvoorbeeld het 'leren leren') als ter voorbereiding op participatie in de samenleving en een beroep.
- afwisseling en variatie in zowel de onderwijsinhoud als de werkvormen (zie ook 3.2.2). Ook hierbij is het doel het verhogen van de motivatie. De veronderstelling is dat jongens meer dan meisjes behoefte hebben aan die afwisseling om gemotiveerd aan het werk te blijven. Ook het bieden van mogelijkheden om zelf te kiezen binnen of tussen vakken, sluit hierbij aan. Zorgen voor voldoende mogelijkheden voor verdieping is met name voor de groep onderpresterende jongens van belang om hen uit te blijven dagen (Van Eck & Heemskerk, 2009).
- aandacht voor het aanleren van vaardigheden zoals plannen, zelfstandig werken en samenwerken binnen de vakinhoud, met name in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (Coenen, Meng & van der Velden, 2011). De gedachte is dat jongens deze vaardigheden minder ontwikkelen terwijl ze deze in de bovenbouw wel nodig hebben.

Over de effecten van een 'boy friendly curriculum' is weinig bekend. Verschillende auteurs stellen dat het zinvol is, op basis van kleinschalige studies (bv. Lindsay & Muijs, 2006; House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002). Mills, Martino & Lingard (2007) stellen daarentegen dat er geen empirisch bewijs is dat een dergelijk curriculum gunstig is voor jongens. Het zou juist verandering tegen kunnen gaan omdat de veronderstelling is dat jongens zelf 'nu eenmaal zo zijn' en dat het curriculum zich daarom aan hen moet aanpassen. Engels onderzoek stelt bovendien dat er geen aanwijzingen zijn dat het curriculum in Engeland onvoldoende aansluit bij interesses van jongens (DCSF, 2009b). Deze studie noemt tevens dat er geen bewijs is voor de stelling dat een jongens-vriendelijk curriculum de motivatie en prestaties van jongens zou verhogen. Het zou juist leiden tot sekse-stereotypering en tot het beperken van keuzemogelijkheden van leerlingen.

Bovenstaande conclusie sluit aan bij literatuur die om meer principiële redenen de veronderstelling achter een boy-friendly curriculum niet deelt, passend in de 'nurture' lijn zoals die is omschreven in de inleiding van dit hoofdstuk (bv. Martino, Lingard & Mills, 2004; Keddie, 2006; Mills, Martino & Lingard, 2007). Auteurs in deze lijn zijn van mening dat jongens (en meisjes) geen homogene groep vormen en dat bijvoorbeeld uitgaan van sport en ict als 'interessant voor jongens' voorbij gaat aan de jongens die niet van sport, en de meisjes die wél van sport houden. Op die manier werkt men stereotypering in de hand, wat uiteindelijk niet in het belang is van jongens.

In deze lijn past een aanpak die niet specifiek gericht is op jongens en ook niet op meisjes maar op alle leerlingen (en daarmee ook op jongens). Het gaat dan met name om een *breed curriculumaanbod* waarbij bij de keuze en samenstelling van de leerstof wordt aangesloten bij interesses van verschillende groepen leerlingen (Keddie, 2006; DCSF, 2009a; Keddie & Mills, 2007). Op die manier ontstaat vanzelf variatie én wordt voorkomen dat één specifieke groep leerlingen zich meer in de lesstof kan herkennen dan andere groepen. Zo kan stereotypering worden voorkomen. Een breed curriculum is daarnaast van belang om leerlingen succeservaringen te bieden, wat hun zelfvertrouwen vergroot (Lindsay & Muijs, 2006).

### 3.2.2 Didactiek en werkvormen

Behalve op het 'wat' (het curriculum) wordt in de literatuur ook veelvuldig ingegaan op het 'hoe': elementen van de didactische aanpak die voor jongens positief zouden kunnen uitwerken. Deels hebben die specifiek betrekking op instructie, deels meer op didactische werkvormen in meer algemene zin. Soms is er sprake van overlap met aspecten die in 3.2.1 zijn genoemd.

Ten aanzien van het geven van instructie wordt in verschillende onderzoeken opnieuw het belang van *aansluiten bij de leefwereld* van jongens genoemd (Bodkin & Cladworthy, 2009; Keddie, 2006; DCSF, 2003). Niet alleen bij het vormgeven van de vakinhoud, maar ook bij het uitleggen daarvan vindt men het voor jongens extra noodzakelijk om die link te leggen. Daarbij is echter verschil van mening over hoe je dat moet doen: op een manier die uitgaat van een stereotype beeld van jongens, bijvoorbeeld door voorbeelden te geven die te maken heb met sport of ict, of op een manier die jongens juist de keuze geeft om ook anders te mogen zijn.

In verschillende publicaties wordt de behoefte van jongens aan werkvormen met een duidelijke *structuur* genoemd (DCSF, 2003; House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002). Over de keuze voor een *stap-voor-stap uitleg* in vergelijking met een meer globale uitleg van de leerstof is geen eenduidigheid. Heemskerk et al. (2005) stellen dat meisjes een stap-voor-stap uitleg prefereren, terwijl Bodkin & Cladworthy (2009) aangeven dat met name de zwak presterende jongens daar baat bij hebben.

Een ander veel genoemd aspect is de behoefte van jongens aan *gevarieerde werkvormen* met een hoog tempo, veel ruimte voor exploratie en onderzoek en veel mogelijkheden om actief aan de les deel te nemen (House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002; Bodkin & Cladworthy 2009; Van Alst, 2010; Lindsay & Muijs, 2006; DCSF, 2003). Jongens zouden meer moeite hebben om langere tijd met één ding bezig te zijn en blijven door die variatie aan activerende werkvormen beter 'bij de les'. Anderen benadrukken de waarde van gevarieerde werkvormen voor alle leerlingen (Keddie, 2006; DCSF, 2003; Mills et al., 2007); door variatie kan men zorgen voor aansluiting bij verschillende groepen leerlingen (vgl. de argumenten voor een breed curriculumaanbod). Ook vindt men het van belang om bij het streven naar werkvormen die betekenisvol zijn voor leerlingen niet te denken in gender-termen en juist leerlingen de ruimte te

geven om zelf te bepalen wat voor hen betekenis heeft. In relatie hiermee wordt wel genoemd dat opgepast moet worden voor een zgn. 'affirmatief beleid' waarbij jongens en meisjes sterk als twee aparte groepen worden gezien (Keddie & Mills, 2007). Dat gaat immers uit van één type jongens die allemaal behoefte zouden hebben aan eenzelfde didactische aanpak. Een dergelijke benadering loopt het gevaar meisjes uit te sluiten en stereotypen te bevestigen.

Naast de variatie in werkvormen wordt ook de behoefte van jongens aan werkvormen met *competitie-elementen* regelmatig genoemd, uitgaande van de visie dat jongens meer competitief ingesteld zijn (Bodkin & Cladworthy, 2009; DCSF, 2003). Dergelijke werkvormen zouden hen daarom aanzetten om hard te werken en hun best te doen. Er is echter geen bewijs dat dit daadwerkelijk positieve resultaten heeft; een nadruk op competitie zou er zelfs voor kunnen zorgen dat jongens juist afhaken zodra iets hen niet meteen lukt (DCSF, 2009b).

Auteurs met een 'nurture' visie benadrukken dat de aangeboden werkvormen vooral niet beperkend moeten werken (Keddie, 2006). Het is juist belangrijk om met jongens op een niet-stereotype wijze te werken omdat ze dan de waarde van (bijvoorbeeld) niet-competitief samenwerken kunnen leren zien en hier ook mee kunnen oefenen. Dit punt is daarmee illustratief voor de twee visies die in de inleiding zijn genoemd: uitgaande van vaststaande kenmerken waar jongens zelf niets aan kunnen doen, is de enige 'oplossing' om daarbij aan te sluiten. Uitgaande van de mogelijke invloed van de omgeving op hoe jongens denken en handelen, zoekt men daarentegen oplossingen in hoe de school de blik en belevingswereld van jongens kan vergroten/veranderen. Dit sluit aan bij literatuur die benadrukt dat in didactiek en werkvormen aandacht moet zijn voor het versterken van de 'soft skills' van jongens zoals communiceren, samenwerken en reflecteren op eigen gedrag en dat van anderen (Van Eck et al., 2011), er vanuit gaande dat ze die nodig hebben, niet alleen op school maar ook in de maatschappij. Dat kan alleen door deze vaardigheden veel en vaak te oefenen, en door daar gestructureerde feedback op te geven.

### 3.2.3 *Extra-curriculaire activiteiten*

Leerlingen leren natuurlijk in de klas, maar veel scholen organiseren daarnaast allerlei extra-curriculaire activiteiten, bijvoorbeeld op het gebied van kunst, sport of muziek. In de literatuur komt dit punt niet veel terug. Lindsay & Muijs (2006) noemen dat op de scholen in hun onderzoek waar jongens goed presteerden, veel aandacht was voor extra-curriculaire activiteiten op onder meer sportief gebied. Dergelijke activiteiten kunnen ook gezien worden als onderdeel van een leerstofaanbod waarin authentieke opdrachten en aansluiten bij de belevingswereld van jongens een duidelijke plaats hebben (zie ook 3.2.1)

Ook voor het bevorderen van de ontwikkeling van sociale competenties is belangrijk dat scholen leerlingen verschillende contexten bieden om ervaringen op te doen (Van Eck et al., 2011). Bijvoorbeeld werkweken, maatschappelijke stages en uitwisselingsprojecten met andere scholen kunnen een bijdrage leveren aan vaardigheden als keuzes maken, samenwerken en communiceren. Hoewel dergelijke activiteiten vaak plaatsvinden binnen schooltijd en/of als onderdeel van het schoolcurriculum, kunnen extra-curriculaire activiteiten deze rol ook vervullen (zie ook 3.4).

### 3.2.4 *Groeperingsvormen*

Groeperingsvormen spelen een rol op drie niveaus, te weten de school als geheel (jongens- en meisjesscholen), de wijze waarop klassen zijn samengesteld (jongens- en meisjesklassen bij specifieke vakken) en binnen de klas (bv. samenwerken in homogene of heterogene groepjes). De

eerste twee niveaus zijn opnieuw actueel geworden naar aanleiding van de oproep van de Besturenraad om te experimenteren met sekse-gescheiden onderwijs.

Empirisch onderzoek naar de meerwaarde van sekse-gescheiden onderwijs laat een verdeeld beeld zien (DCSF, 2009b). Met name in Engeland is onderzoek verricht naar geheel gescheiden onderwijs, dus naar jongens- en meisjesscholen. Daar lijken zowel jongens als meisjes beter te presteren dan op gemengde scholen (DCSF, 2003). De onderzoekers maken daarbij wel de kanttekening (mede gezien de niet-experimentele aard van het onderzoek) dat er op de betreffende scholen meer factoren een positieve rol spelen, zoals een goede monitoring van leerlingen en het bieden van veel ondersteuning. Yates (2011) concludeert op basis van literatuuronderzoek eveneens dat er geen eenduidig bewijs is voor de positieve effecten van sekse-gescheiden onderwijs. Op scholen die overgingen van sekse-gescheiden naar gemengd onderwijs bleken de prestaties van jongens omhoog te gaan. Jongens bleken ook meer aandacht en ondersteuning te krijgen van docenten. Een case study op een school die met oog op de slechte prestaties van jongens was overgestapt naar gescheiden onderwijs, liet zien dat de prestaties van jongens vervolgens omlaag gingen, jongens meer agressief en seksistisch gedrag gingen vertonen en de meisjes beter gingen presteren (Greig, 2011). De betreffende school heeft de veranderingen vervolgens weer teruggedraaid. Dit sluit aan bij de constatering van Younger & Warrington (2006) dat eventuele positieve effecten van sekse-gescheiden onderwijs alleen worden bereikt in een context van oog voor diversiteit, en niet als reactie op een 'boys problem'.

Met betrekking tot experimenten met sekse-gescheiden onderwijs bij specifieke vakken (met name talen en bètavakken) zijn de resultaten eveneens niet eenduidig. De grote lijn is dat het voor jongens niets uit lijkt te maken, en dat meisjes soms kunnen profiteren van onderwijs zonder jongens in de klas (DCSF, 2003). Younger & Warrington (2006) concluderen op basis van een onderzoek op drie Engelse scholen dat 'single-sex classes' potentieel een positief effect kunnen hebben op prestaties van zowel jongens als meisjes én op de sfeer in de klas en het heersende leerklimaat. Ook hier waren de resultaten echter moeilijk los te zien van andere factoren op de betreffende scholen. Leerlingen waren gematigd enthousiast; docenten hadden meer bezwaren mede in verband het feit dat het lesgeven in jongens-klassen moeilijker was in verband met ordeverstoringen.

Groeperingsvormen kunnen ook betrekking hebben op het werken in groepjes in de klas. Daarvoor is in onderzoek minder aandacht. Bodkin & Clatworthy (2009) noemen positieve effecten van single-sex leesgroepjes waarin jongens met elkaar debatteren over 'jongens-onderwerpen'. Engels onderzoek rapporteert wisselende resultaten van homogeen groeperen binnen de klas (DCSF, 2003). Wel noemt men het van belang dat docenten de leerlingen aansturen bij de samenstelling van groepjes en de plaats van leerlingen binnen het lokaal. Op die manier kunnen bewust situaties worden gecreëerd waarin jongens en meisjes van elkaar leren.

### 3.3 Pedagogisch klimaat

Een goed pedagogisch klimaat is voor alle leerlingen van belang. Het is een voorwaarde om goed te kunnen leren en zorgt ervoor dat leerlingen zich prettig en veilig voelen op school en in de klas. Voor jongens kan dit belangrijk zijn omdat hun schoolloopbanen ongunstiger verlopen dan bij meisjes en ze vaker onder hun niveau presteren dan wel spijbelen en uitvallen. Ook voor het ontwikkelen van sociale competenties zoals samenwerken en communicatieve vaardigheden is belangrijk dat er een prettige en veilige sfeer is op school waarin leerlingen zichzelf kunnen zijn en



serieus worden genomen. Leerlingen moeten ook het gevoel krijgen dat ze vertrouwen krijgen van docenten en schoolleiding (Van Eck et al., 2011).

In met name de 'nature' georiënteerde literatuur wordt genoemd dat voor jongens een goede relatie met de docent belangrijker is dan voor meisjes omdat jongens meer extrinsiek gemotiveerd zouden zijn (Martino et al., 2004; House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002). Dat maakt het belang van de omgeving voor hen groter en vormt tevens de insteek voor een pleidooi voor meer mannelijke docenten omdat die makkelijker een goede band met jongens zouden kunnen opbouwen. Onderzoek laat echter zien dat de veronderstelde extrinsieke motivatie van jongens enigszins moet worden genuanceerd: zo blijken jongens voor wiskunde meer intrinsiek gemotiveerd te zijn dan meisjes en is het omgekeerde het geval bij talen (Skaalvik & Skaalvik, 2004). Ook blijkt de docent-leerling relatie voor zowel jongens als meisjes van invloed te zijn op intrinsieke motivatie (Fan, 2011). Op basis van een recente meta-analyse naar de effecten van de docent-leerling relatie op motivatie en leerprestaties concluderen Roorda, Koomen Spilt & Oort (2011) dat er daarbij geen sprake is van duidelijke sekseverschillen. De docent-leerling relatie blijkt wel van groter belang voor risicoleerlingen en leerlingen met een lagere sociaal-economische achtergrond. Ook andere auteurs merken op dat een goede relatie met de docent essentieel is voor alle leerlingen (Mills et al., 2007).

De veronderstelde positieve invloed van mannelijke docenten wordt evenmin in empirisch onderzoek bevestigd: meer mannen voor de klas leidt niet tot betere prestaties en gunstiger gedrag van jongens (Driessen & Doesborgh, 2004). Auteurs die de nadruk leggen op diversiteit benadrukken bovendien dat een streven naar meer mannen in het onderwijs de positie van vrouwelijke docenten naar jongens toe kan verzwakken en stereotypering van jongensgedrag kan versterken (Martino et al., 2004).

Een goede relatie met docenten en andere betrokkenen op school is (behalve voor motivatie om te leren) ook van belang voor het ervaren van een goede sfeer op school en een positief gevoel ten aanzien van 'naar school gaan', wat uitval kan verminderen. Onderzoek van Harrington (2008) naar schooluitval laat zien dat een negatieve sfeer op school (met weinig aandacht voor succes of plezier) en een sterk autoritaire aanpak bij jongens kunnen leiden tot een negatieve spiraal waarbij zij steeds slechter gaan presteren en meer ongepast gedrag gaan vertonen.

Hoge verwachtingen van docenten en een schoolklimaat gericht op leren en presteren zouden positief uitwerken voor jongens, onder meer omdat zij gevoelig zijn voor uitdaging en competitie (DSCF, 2003; Lindsay & Muijs, 2006). Een combinatie van begeleiding, strikte discipline en zorg om/voor leerlingen is met name van belang voor jongens die uit dreigen te vallen (DSCF, 2009a; Lindsay & Muijs, 2006).

Vanuit andere hoek wordt het belang genoemd van een pedagogisch klimaat dat gekenmerkt wordt door veel oog voor diversiteit in brede zin en voor het creëren van een warme, veilige omgeving waarin geen enkel gedrag 'gek' is en leerlingen zichzelf mogen zijn (Keddie, 2006; Keddie & Mills, 2007). In een dergelijk schoolklimaat krijgen zowel jongens als meisjes impliciet de boodschap mee dat zij geen twee aparte groepen zijn met elk eigen vaste kenmerken, maar dat er meer vormen zijn van mannelijkheid en vrouwelijkheid. Onderdeel daarvan is dat jongens niet (door bv. strikte disciplineren) veroordeeld worden voor negatief 'jongensgedrag' maar leren dat er ook ander gedrag mogelijk is.

Andere meer algemene aspecten van een goed pedagogisch klimaat voor alle leerlingen zijn het hanteren van transparante regels, een zero-tolerance-beleid tegen discriminatie, een goede

zorgstructuur en een gemeenschappelijke visie van de school op hoe men met elkaar omgaat (Keddie, 2006; DSCF, 2009a; Lindsay & Muijs, 2006).

### 3.4 Betrokkenheid bevorderen

Betrokkenheid van leerlingen bij de school en bij medeleerlingen is van belang omdat leerlingen zich dan meer verbonden voelen met school, wat zowel hun leerproces ten goede kan komen als hun kans op spijbelen en uitval kan verkleinen. Betrokkenheid kan op verschillende manieren tot uitdrukking komen: in formele activiteiten als deelnemen aan een leerlingenraad of schrijven voor de schoolkrant, maar ook in meer informele, buitenschoolse activiteiten (zie ook 3.2.3) en in de mate waarin de leerling zich betrokken voelt bij het onderwijsleerproces in de klas. De school kan de betrokkenheid van leerlingen bij de school bevorderen door hen serieus te nemen (als deelnemer aan het onderwijs) en door hen daadwerkelijk te betrekken bij plannen en besluitvorming.

In de literatuur wordt een aantal initiatieven genoemd die (al dan niet specifiek voor jongens) van belang zijn als men de betrokkenheid van leerlingen wil vergroten.

Van belang is dat de school laat merken de leerlingen écht serieus te nemen: niet het instellen van bijvoorbeeld een leerlingenraad als 'kunstje' waarbij leerlingen wel mogen meepraten maar geen daadwerkelijke stem hebben (Keddie, 2006). De school moet leerlingen leren dat ze zelf vorm kunnen geven aan hun leven, en meedenken en -praten over wat op school gebeurt kan daar een eerste stap in zijn.

Ook is van belang dat schoolleiding en docenten de school zien als een gemeenschap waarvan iedereen deel uitmaakt en waaraan iedereen een bijdrage kan leveren (Lindsay & Muijs, 2006).

Leerlingen moeten het gevoel kunnen krijgen dat ze onderdeel zijn van die gemeenschap.

Benadrukken van het eigene van de school en van het belang van leren voor iedereen zijn daar aspecten van.

Leerlingen kunnen ook specifieke taken krijgen op school. Veel scholen werken bijvoorbeeld met ouderejaars die brugklassers wegwijs maken op school. Ook kunnen leerlingen een formele rol krijgen bij conflictbemiddeling, waarvoor ze dan ook speciale training krijgen (Van Eck et al., 2011). Op die manier leren ze ook de vaardigheden die daarvoor nodig zijn.

### 3.5 Begeleiding

Specifieke begeleiding van en zorg voor jongens is met name van belang in verband het voorkomen van onderpresteren, spijbelen en schooluitval én met oog op hun sociaal-emotionele vaardigheden. Op beide gebieden is de positie van jongens slechter dan die van meisjes (Driessen & Van Langen, 2010).

Uit onderzoek naar het bevorderen van 'soft skills' (zoals sociaal-emotionele vaardigheden en samenwerken) bij leerlingen blijkt dat het van belang is om 'maatwerk' te leveren (Van Eck et al., 2011). Dat betekent dat de begeleiding van leerlingen moet worden afgestemd op hun ontwikkelfase, leerstijl en leertempo. Voorwaarde daarvoor is dat docenten (of begeleiders) en leerlingen elkaar goed kennen. Kleinschaligheid kan daaraan bijdragen en is tevens van belang in verband met continuïteit en eenduidigheid naar leerlingen toe; er zijn dan korte lijnen tussen docenten, mentoren en andere betrokkenen.

Met betrekking tot het voorkómen van onderpresteren en uitval van jongens is belangrijk om specifiek begeleiding te bieden bij leervaardigheden waar jongens minder dan meisjes over lijken te beschikken, zoals plannen en structureren van schoolwerk (DCSF, 2003; Van Eck & Heemskerk, 2009). Dat vereist vaardigheden om te reflecteren op eigen gedrag – iets waar jongens niet per definitie warm voor lopen. Zo blijkt bijvoorbeeld uit onderzoek naar de ervaringen van jongens op de pabo dat de jongens vinden dat het proces (en dan met name de grote aandacht voor reflectie daarop) een te grote plaats in de opleiding heeft (Van Eck & Heemskerk, 2009). De auteurs noemen het belang van een goede begeleiding van het 'leren leren' van jongens: duidelijk gestructureerde, concrete opdrachten kunnen jongens helpen om hun schoolwerk beter te plannen en reguleren. Ook structureel 'monitoren' van de voortgang van jongens is belangrijk zodat heel snel gereageerd kan worden als er studieachterstanden of andere problemen ontstaan. Specifiek voor 'onderpresteerders' is belangrijk dat zij individueel worden aangesproken (Lindsay & Muijs, 2006). Van Eck & Heemskerk, 2009; DCSF, 2003). Al deze punten vereisen overigens ook weer dat docenten leerlingen goed kennen en oog hebben voor veranderingen in gedrag (en prestaties). In paragraaf 3.3 is al genoemd dat sommige auteurs benadrukken dat met name voor jongens een goede relatie met de docent belangrijk is, omdat zij meer extrinsiek gemotiveerd zijn. Critici benadrukken echter het gevaar van stereotypering en onderschatting van de rol van de docent voor meisjes. Een algemeen punt is het belang van het positief benaderen van de eigen kwaliteiten van jongens (zoals uitdaging zoeken, doelgericht zijn), in combinatie met het ontwikkelen van vaardigheden die voor jongens niet altijd vanzelfsprekend zijn (zoals discipline, durven twijfelen) (Van Alst, 2010). Jongens zouden gevoelig zijn voor en harder werken door het krijgen van individuele aandacht (DCSF, 2003).

### 3.6 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten

Hoewel er in onderzoek soms gepleit wordt voor meer *mannelijke docenten*, onder meer omdat die een rolmodel kunnen zijn voor jongens (House of Representatives Standing Committee on Education and Training, 2002), is er geen bewijs dat dit voor het gedrag en welbevinden van jongens positief uitwerkt (Driessen & Doesborgh, 2004; Mills et al., 2007). Ook zijn er geen aanwijzingen dat jongens daadwerkelijk een voorkeur zouden hebben voor mannelijke docenten (DCSF, 2009b). Nederlands onderzoek laat zien dat mannelijke en vrouwelijke docenten nauwelijks van elkaar verschillen wat betreft pedagogisch-didactische aanpak en nadruk op cognitieve leerdoelen (Driessen & Doesborg, 2004). Mills et al. (2007) noemen daarnaast het gevaar van het benadrukken van mannelijke rolmodellen: op die manier wordt er stilzwijgend van uitgegaan dat jongens hun identiteit ontlenen aan 'mannelijke' mannen. Volgens de auteurs is het gevaar daarvan dat jongens bevestigd worden in ongewenst gedrag zoals anti-school en stoer gedrag en homo-haat. Het 'opvoeden' van jongens vereist juist de aanwezigheid van verschillende 'soorten' mannen en vrouwen op school. Lindsay & Muijs (2006) noemen daarnaast het belang van *docenten uit minderheidsgroepen* om de school meer een afspiegeling van de samenleving te laten zijn. Met betrekking tot de *kwaliteit van docenten* komt uit Engels onderzoek naar voren dat jongens goed lijken te reageren op docenten die duidelijke grenzen stellen, hoge verwachtingen hebben, structuur bieden, enthousiast zijn over hun vak, humor hebben en goed werk expliciet belonen (DCSF, 2003). Beaman, Wheldall en Kemp (2006) benadrukt eveneens het belang van een consequent positieve houding van de docent en het vermijden van reageren op negatief gedrag. Negatieve

aandacht voor jongens gaat ten koste van de aandacht voor meisjes én ten koste van jongens zelf (zie ook 3.2.2).

### 3.7 Samenvatting

Op basis van het beschikbare onderzoek kunnen we concluderen dat daarin nauwelijks sprake is van evidentie voor een bepaalde aanpak. Dat heeft vooral te maken met de opzet van de studies, die meestal het karakter hebben van casestudies op een of meer scholen. Ook is in onderzoek vaak niet duidelijk wat precies het beoogde effect is, anders dan dat het 'goed voor jongens' is. Er wordt zelden onderscheid gemaakt tussen indicatoren als het verhogen van de leerprestaties, vergroten van de betrokkenheid of motivatie, of veranderen van h oe geleerd wordt. In de Nederlandse context zijn niet zozeer schoolprestaties van jongens maar hun schoolloopbanen het probleem (Driessen & van Langen, 2010). In buitenlands onderzoek wordt dat onderscheid echter zelden gemaakt. Complicerende factor daarbij is dat de gewenste aanpak en de interpretatie van de gevolgen daarvan, mede een gevolg zijn van de visie van de onderzoekers op het 'jongens-probleem'. Auteurs die ervan overtuigd zijn dat jongens in het algemeen een andere pedagogisch-didactische aanpak nodig hebben dan meisjes, wijzen vooral op de voordelen die een dergelijke aanpak voor jongens heeft of zou kunnen hebben. Auteurs die van mening zijn dat jongens en meisjes niet als eenvormige groepen moeten worden benaderd, benadrukken de onwenselijkheid van een dergelijke benadering omdat die voorbij gaat aan diversiteit binnen de groepen, wat het voor jongens juist moeilijker maakt om niet-mannelijk gedrag te laten zien. Uit enkele onderzoeken blijkt dat een heel specifieke jongens-aanpak gevolgen heeft voor meisjes (die blijven weg) (Martino et al., 2004) of voor vrouwelijke docenten, omdat die zich in een 'boys will be boys' cultuur niet thuis en in hun gezag aangetast voelen (Jackson, 2010).

In verschillende Engelse overheidspublicaties wordt benadrukt dat rekening houden met verschillende groepen leerlingen simpelweg een kenmerk is van de kwaliteit van het onderwijs (DCSF, 2003, 2009a). Een goede docent weet dat leerlingen op verschillende wijzen leren en opgroeien in verschillende contexten, en zal proberen om alle leerlingen zoveel mogelijk tot hun recht te laten komen. Rekening houden met de leefwereld van leerlingen, betekenis geven aan de leerstof, variatie aanbrengen in instructie, zorgen voor afwisseling in werkvormen én zorg dragen voor een goede band met alle leerlingen zijn van belang voor jongens én meisjes.

We lopen puntsgewijs de pedagogisch-didactische aanpakken langs die naar voren komen uit de literatuur als gunstig voor jongens, waar mogelijk verbonden met veronderstelde verschillen tussen jongens en meisjes.

#### 3.7.1 Curriculum

Aanbieden van een 'boy-friendly' curriculum bestaande uit:

- Lesstof aansluitend bij de interesses en belevingswereld van jongens (sport, muziek enz.)
- Authentieke opdrachten; contact met de wereld buiten school en nabootsen van 'echte beroepspraktijken'
- Meer competitie
- Afwisseling en variatie in onderwijsinhoud en werkvormen en mogelijkheden tot verdieping
- Aandacht voor het ontwikkelen van meta-cognitieve vaardigheden (zoals plannen, zelfstandig werken en samenwerken)

Verondersteld wordt dat jongens minder gemotiveerd zijn voor school en minder ontwikkelde sociaal-emotionele vaardigheden en metacognitieve competenties hebben dan meisjes. Aanpassingen in het curriculum volgens bovenstaande principes zou de genoemde vaardigheden en schoolse motivatie van jongens bevorderen.

Aanbieden van een breed curriculum:

- Keuze en samenstelling van de leerstof aansluitend bij interesses van verschillende groepen leerlingen

Zo wordt voorkomen dat één specifieke groep leerlingen zich meer in de lesstof kan herkennen dan andere groepen, wordt stereotypering voorkomen en ontstaat vanzelf variatie.

### 3.7.2 *Didactiek en werkvormen*

- Aansluiten bij de leefwereld van jongens in de uitleg van de lesstof
- Werkvormen met een duidelijke structuur
- Gevarieerde werkvormen, activerend, ruimte voor exploratie
- Competitie-elementen

Deze aanpakken grijpen aan op (veronderstelde) verschillen tussen meisjes en jongens ten aanzien van motivatie en spanningsboog (jongens minder dan meisjes) en competitiedrang (jongens meer dan meisjes).

Ook ten aanzien van de bovengenoemde elementen is de inbreng van sommige literatuurbronnen dat het aanbod moet aansluiten bij jongens, terwijl andere bronnen stellen dat het aanbod niet stereotyperend en beperkend moet zijn voor leerlingen. Vanuit deze visie zou het uitgangspunt moeten zijn dat de blik en belevingswereld van jongens (c.q. leerlingen) juist verbreed kan worden, en dat vaardigheden zoals soft skills, die minder ontwikkeld zouden zijn bij jongens, juist versterkt moeten worden.

### 3.7.3 *Extra-curriculaire activiteiten*

- Aanbod bijvoorbeeld op het gebied van kunst, sport of muziek
- Als onderdeel van authentieke opdrachten en aansluiten bij de belevingswereld
- Als onderdeel van het versterken van sociale competenties

Deze aanpakken sluiten aan bij de al eerder genoemde verschillen tussen jongens en meisjes betreffende motivatie, spanningsboog en sociale competenties.

### 3.7.4 *Groeperingsvormen*

- Gemengd onderwijs
- Binnen de klas single-sex groepjes voor specifieke lesonderdelen zoals lezen
- Docenten sturen de samenstelling van groepjes zodat jongens en meisjes van elkaar kunnen leren

Jongens lijken geen baat te hebben bij sekse-gescheiden onderwijs. Bij het samenwerken in groepjes in de klas, wordt in de literatuur aangegeven dat er bij leesonderwijs een voordeel zou zijn als jongens apart les zouden krijgen. Een heterogene samenstelling van groepjes, kan leerlingen faciliteren om van elkaar te leren.

### 3.7.5 *Pedagogisch klimaat*

- Leerlingen moeten zich veilig en prettig voelen op school
- Visie op omgangsvormen, geen ruimte voor discriminatie, oog voor diversiteit
- Goede relatie docent-leerling en andere betrokkenen
- Klimaat gericht op leren en presteren, hoge verwachtingen
- Begeleiding, discipline, transparante regels en zorg

Omdat jongens gevoeliger zouden zijn voor uitdaging en competitie dan meisjes, is een klimaat gericht op presteren, waarbij de school hoge verwachtingen heeft van de leerlingen, relevant. Jongens worden beter binnenboord gehouden wanneer er goede begeleiding is voor leerlingen, aandacht voor discipline, en een goede zorgstructuur. Een negatieve sfeer op school en een sterk autoritaire aanpak zou bij jongens leiden tot een negatieve spiraal met ongewenste gevolgen. Een goede relatie met de docent lijkt echter voor alle groepen leerlingen even belangrijk te zijn met het oog op het bevorderen van schoolse motivatie.

### 3.7.6 *Betrokkenheid bevorderen*

- Leerlingen serieus nemen
- Leerlingen verantwoordelijkheid laten dragen in de schoolse gemeenschap

Door leerlingen écht serieus te nemen bij het reilen en zeilen van de school en hen belangrijke taken hierin te geven, zoals bijvoorbeeld conflictbemiddeling, krijgen leerlingen een gevoel van verantwoordelijkheid voor school en medeleerlingen, en het gevoel dat ze onderdeel zijn van een gemeenschap waarin voor iedereen plaats is. Zo leren leerlingen dat zij zelf vorm kunnen geven aan hun leven en leren ze belangrijke vaardigheden. Verbondenheid met de school en met medeleerlingen komt het leerproces ten goede en kan de kans op spijbelen en uitval verkleinen. Aandacht voor betrokkenheid van leerlingen kan om die reden gunstig zijn voor jongens.

### 3.7.7 *Begeleiding*

- Begeleiding afstemmen op leerlingen (ontwikkelfase e.d.)
- Docenten en leerlingen moeten elkaar goed kennen (kleinschaligheid)
- Aandacht voor leervaardigheden (plannen, structureren, reflectie op eigen handelen)
- Duidelijk gestructureerde, concrete opdrachten
- Goed monitoren, en leerlingen individueel aanspreken
- Waardering van kwaliteiten en ontwikkelen van vaardigheden

Jongens hebben vaker dan meisjes te maken met onderpresteren, spijbelen en schooluitval. Zij hebben meer behoefte aan begeleiding bij het leren én bij hun sociaal-emotionele ontwikkeling, waarbij maatwerk wordt geleverd en zowel aandacht is voor de kwaliteiten van jongens, zoals uitdaging zoeken en doelgerichtheid, als voor het ontwikkelen van vaardigheden die voor jongens vaak wat moeilijker zijn, zoals discipline en durven twijfelen.

### 3.7.8 *Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

- Diversiteit in samenstelling docententeam
- Consequent positieve houding
- Duidelijke grenzen stellen, structuur bieden
- Hoge verwachtingen van leerlingen en goed werk expliciet belonen
- Enthousiast over hun vak

- Humor

De roep om meer mannelijke docenten als rolmodel voor jongens met als doel hen beter door het schoolse leven te loodsen, wordt vanuit de literatuur niet eenduidig onderbouwd. Mannelijke en vrouwelijke docenten verschillen nauwelijks van elkaar betreffende de pedagogisch-didactische aanpak en nadruk op cognitieve leerdoelen. Op de genoemde kwaliteiten van docenten lijken jongens positief te reageren.

## 4 Casestudies

In dit hoofdstuk staan de schoolportretten van de scholen die deelnamen aan het onderzoek centraal. Het betreft de beantwoording op schoolniveau van de derde onderzoeksvraag: *Zijn deze voor jongens gunstige resultaten terug te voeren op gerichte pedagogische en of didactische aanpakken in het onderwijs op die scholen?*

In de eerste paragraaf wordt een korte beschrijving gegeven van de scholenselectie. Daarna volgen in afzonderlijke paragrafen de schoolportretten, geordend volgens de topics die uit de literatuur naar voren kwamen als relevant voor succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens in het voortgezet onderwijs. In de laatste subparagrafen van de scholen waar ook leerlingen zijn geïnterviewd, volgen de resultaten vanuit leerlingperspectief.

### 4.1 De geselecteerde scholen

Voor de scholenselectie is gebruik gemaakt van de in hoofdstuk 2 beschreven methodiek ter beantwoording van de tweede onderzoeksvraag. Hiermee konden scholen worden getraceerd waar jongens relatief goede resultaten boeken wat betreft de schoolloopbaan vanaf het derde leerjaar. In het onderzoek gaan we ervan uit dat de basis voor een gunstige schoolloopbaan al in de onderbouw wordt gelegd, en dat daar de meest relevante informatie kan worden gehaald betreffende succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens. Het kwalitatieve onderzoek was dan ook gericht op onderwijs in de onderbouw van de drie onderwijstypen vwo, havo en vmbo-t.

In de selectie van scholen was er voorts het streven om te komen tot een spreiding van scholen wat betreft denominatie, ligging en breedte van het onderwijsaanbod. De invulling hiervan is als volgt: Op drie scholen is de onderbouw van het vwo onderzocht en op twee scholen de onderbouw havo-vwo. Op deze laatste twee scholen wordt een brugperiode van drie jaar aangeboden. Bij drie scholen was het onderzoek gericht op de onderbouw havo en bij vijf scholen op de onderbouw vmbo-t. De meeste geselecteerde scholen bieden onderwijs in alle onderwijstypen van vwo tot lwoo. Twee scholen bieden algemeen theoretisch onderwijs (vwo-havo-mavo), één school biedt hoger voortgezet onderwijs (vwo-havo) en één school is een categoriaal gymnasium. De denominatie van de scholen is gevarieerd, er zijn drie rooms-katholieke scholen in het onderzoek betrokken, vijf protestants-christelijke scholen, één interconfessionele school, en vier openbare scholen, waarvan één school daltononderwijs verzorgt. De denominatie is enigszins geclusterd naar onderwijstype. In het havo-vwo overwegen de rooms-katholieke scholen en in het vmbo de protestants-christelijke scholen. De scholen bevinden zich verspreid over Nederland (zie Figuur 1). Slechts drie van de onderzochte scholen zijn gevestigd in een van de dertien grootste Nederlandse steden, de andere scholen bevinden zich in kleinere steden of plattelandsgemeenten.





Geel: vwo  
 Rose: vwo-havo  
 Blauw: havo  
 Rood: vmbo-t

Figuur 1 Locaties van de deelnemende scholen

4.2 Trevianum Scholengroep te Sittard-Geleen (onderbouw gymnasium)

Hoge verwachtingen van leerlingen.  
 Het onderwijs van het gymnasium van de Trevianum Scholengroep wordt gekenmerkt door een heldere structuur, met duidelijke regels en discipline. 'Meisjes voegen zich naar de structuur, maar jongens zijn er meer mee gebaat'. De school hanteert een regelgeving en een aanpak van jongens om hen 'achter de vodden te zitten', zij krijgen bijvoorbeeld meer ondersteuning bij het plannen. Het gymnasium wil leerlingen een pedagogisch-didactisch klimaat bieden waarin presteren mag en kan. De school ondersteunt dit klimaat door leerlingen alle ruimte te bieden om talenten te ontplooiën. Leerkrachten hebben hoge verwachtingen van leerlingen en bij hoge cijfers worden leerlingen geprezen. Deze houding werkt door in hoe leerlingen met elkaar omgaan. 'Terwijl het elders 'not done' is om een hoog cijfer te halen, mag een leerling hier een tien halen zonder erop te worden aangekeken'.

4.2.1 Context van de school

De Trevianum Scholengroep is gevestigd in Sittard en omvat drie zelfstandige scholen voor havo, atheneum en gymnasium. Trevianum is een school voor bijzonder onderwijs op confessionele grondslag, geworteld in de katholieke traditie. Op de school is iedereen welkom die deze identiteit respecteert. In de jaren '70 was er sprake van aparte scholen voor jongens resp. meisjes, die langzamerhand opgingen in een gemengde school. De scholengroep telt nu 3000 leerlingen waarvan 658 leerlingen in het gymnasium. Het Trevianum is tevens een cultuurprofiel school. In het eerste leerjaar van het gymnasium wordt het vak KCV aangeboden en vanaf het tweede leerjaar Grieks en Latijn.

Leerlingen worden toegelaten tot de eerste klas van het gymnasium bij een passend advies van de basisschool, gebaseerd op drie criteria; gegevens in het leerlingvolgsysteem (A-scores), leerlingprofiel (werkhouding, niveau/intellectuele capaciteiten en vaardigheden passend bij VWO), en Cito- of NIO-scores (resp minimaal 545 en 120).

De leerlingpopulatie wordt door de directie als volgt getypeerd: “leerlingen zijn leergierig, intrinsiek gemotiveerd, zijn in alles geïnteresseerd en willen voortdurend uitgedaagd worden”. Docenten zien de leerlingen als ‘brave, beschaafde en volgzame scholieren’.

De leerlingen van havo en vwo komen overwegend uit de betere milieus met hoogopgeleide ouders. Er zijn nauwelijks allochtone leerlingen op deze school.

De ouders kiezen voor deze school vanwege het heersende beeld van het gymnasium als ‘veilige haven’ waar minder gepest wordt en meer respect is voor elkaar. De sociale en emotionele factoren zijn voor ouders van groot belang.

In het gymnasium als geheel heeft de leerlingpopulatie een verdeling van 60% meisjes en 40% jongens, maar de verhouding jongens/ meisjes verschilt per leerjaar. Er is zelfs één klas met vooral meisjes. Het PR-beleid is er de laatste jaren op gericht om meer jongens te interesseren voor een gymnasiumopleiding. Bij de voorlichtingsactiviteiten voor leerlingen van de basisschool worden nu evenveel meisjes als jongens ingezet. De instroom van jongens is inderdaad toegenomen; in de eerste twee leerjaren is de verhouding meisjes/jongens nu ongeveer 50/50.

De verhouding in het docententeam tussen mannen en vrouwen is ongeveer 3:1. Vooral in de bovenbouw zijn de mannelijke docenten ruim in de meerderheid. Er is nu een trend om meer vrouwen als docent aan te stellen, vooral in de onderbouw. Het personeelsmanagement is gericht op zoveel mogelijk gelijke verhoudingen.

#### *4.2.2 Typering van de school*

De school profileert zich als een school met degelijk onderwijs en duidelijke regels, een prettige leer- en leefsfeer, goede begeleiding en zorgstructuur, goede resultaten en veel keuzemogelijkheden.

De missie van de school is omschreven als; jonge mensen van nu intellectueel en sociaal-emotioneel toerusten voor de maatschappij van straks. De school ziet voor zichzelf een dubbele taak, namelijk een kwalificerende taak en een socialiserende taak. De kwalificerende taak houdt in dat leerlingen kennis en vaardigheden meekrijgen op een niveau dat past bij hun talenten. Met de socialiserende taak wordt bedoeld op de bijdrage van de school aan de ontwikkeling van leerlingen op individueel niveau tot onafhankelijke jonge mensen met zelfvertrouwen, die zichzelf ontplooien. De socialiserende taak is ook gericht op sociaal niveau waarin jongeren zich ontwikkelen tot empathische mensen die kunnen samenwerken met anderen in respect en vertrouwen.

In de visie van de school is ‘elke leerling de moeite waard’. Het draait erom dat leerlingen gezien en gewaardeerd worden en dat een veilige leeromgeving wordt geboden. De onderwijsvisie en het pedagogisch klimaat worden volgens de directie in praktijk gebracht door een heldere structuur, een duidelijke regelgeving en een duidelijk lesrooster. Leerlingen worden uitgedaagd en ook ‘achter de vossen’ gezeten. Een team van medewerkers staat leerlingen ter beschikking om hen goede leerresultaten te laten behalen, en een brede ontplooiing en maatschappelijke en culturele vorming mogelijk te maken.

Ten aanzien van leerprestaties zijn er geen wezenlijke verschillen tussen jongens en meisjes op deze school. De ervaringen met leerprestaties en schoolloopbanen van jongens zijn dan ook overwegend positief. De uitstroom van leerlingen is zeer beperkt. De reden van uitstroom is ofwel dat een leerling het niveau niet aan kan ofwel een gebrek aan stimulans van huis uit. In het algemeen zijn de leerlingen sterk intrinsiek gemotiveerd, ze hebben op de basisschool nooit echt hoeven leren, maar willen in het voortgezet onderwijs best hard werken. Er worden wel verschillen tussen jongens en meisjes in gedrag en leerbehoeften gesignaleerd. Meisjes zouden meer gericht zijn op samenwerking terwijl jongens meer competitief zijn ingesteld. Meisjes leren harder en zijn ijveriger dan jongens die verwachten dat het vanzelf wel goed komt en zich pas inspinnen als het echt moet, bijvoorbeeld voor een toets of tentamen. Men signaleert dat de komst van meer jongens op school ook wat meer onrust met zich mee heeft gebracht.

#### 4.2.3 *Didactische en pedagogische aanpak*

##### **Curriculum**

Het curriculum omvat primair de basisvakken, maar om meer uitdaging te bieden is met ingang van het huidige schooljaar in de eerste klassen van het gymnasium is de lessentabel gewijzigd en een aanbod van extra keuzevakken geïntroduceerd. De school heeft meer keuzemogelijkheden ingevoerd, met als doel de leerlingen 'meer te binden en boeien'. De eerste ervaringen hiermee zijn positief, leerlingen lijken inderdaad meer geboeid te worden en uitgedaagd tot prestaties, vooral jongens. Er moet echter nog een evaluatie plaatsvinden van deze vernieuwing.

Bij de uitbreiding van keuzemogelijkheden voor leerlingen, is er ook een tendens naar toenemende samenwerking tussen de vakken, op sommige terreinen wordt het curriculum vakoverstijgend aangeboden. Aangaande het curriculum is er dus veel in beweging op deze school.

Alle vier de eerste klassen krijgen gedurende twaalf weken achtereenvolgens een extra aanbod sport, muze en arti aangeboden. Uitgangspunt hierbij is dat een gymnasiast met alle leergebieden moet kennismaken, zich moet ontwikkelen tot een zogenoemde Homo Universalis (zien, doen en ervaren).

Leerlingen kunnen in het eerste leerjaar ook kiezen voor een ander lesprogramma (met een extra financiële bijdrage van de ouders) in de zogenoemde 'Odysseeklassen'. Er zijn twee klassen met zo'n extra programma om een meer uitdagend aanbod te creëren voor ondernemende en nieuwsgierige leerlingen. In deze klassen wordt extra aandacht besteed aan betekenisvol leren via een probleemgeoriënteerde aanpak, gericht op cultuur, taal en maatschappij in combinatie met media en high-tech. Moderne technologie speelt hierin een belangrijke rol. Onderdelen van de Odysseeklassen zijn bijvoorbeeld Cambridge Engels, maar ook kennismaking met de Chinese taal en cultuur. In deze klassen worden aardrijkskunde en geschiedenis niet als vak gegeven, maar gecombineerd in het vak klassieke wereldoriëntatie. Tijdens de Odyssee-uren komen naast Chinese taal en cultuur ook levensvaardigheden en technologie aan de orde. In de uren technologie worden praktische vragen gesteld als 'hoe werkt een mobieltje?'.

Meisjes en jongens kiezen hierin verschillend. Van de 54 leerlingen die hebben gekozen voor de Odysseeklas, was het merendeel jongens, maar 8 à 10 meisjes kozen ervoor. De directie interpreteert dit als voortkomend uit de opvatting van jongens: 'ik kan meer en ik laat het ook zien'. Jongens willen prestaties leveren en 'gaan ervoor'. Meisjes zouden voorzichtiger zijn en zo'n extra

programma niet aandurven. Ook de praktische kant van het Odyssee-uur spreekt jongens mogelijk aan.

Wat betreft het curriculum is er is geen expliciet beleid geformuleerd gericht op verschillen tussen jongens en meisjes als groep. Volgens de betreffende docent wordt bij het vak Nederlands ook niet speciaal gelet op deze verschillen, zoals bij de keuze van literatuur.

### **Didactiek en werkvormen**

Ten aanzien van de didactiek en het gebruik van werkvormen is er volgens de directie momenteel geen expliciet beleid geformuleerd aangaande de benadering van jongens en meisjes als groep. In de praktijk wordt vooral rekening gehouden met verschillen tussen individuele leerlingen. In het schoolplan 2010-2014 wordt wel aangegeven dat de school meer aandacht wil gaan geven aan het digitaliseren van het onderwijs en het gebruik van de elektronische leeromgeving. Ook wil men in het kader van het bevorderen van creativiteit en zelfstandigheid van leerlingen meer inzetten op activerende didactiek en het toepassen van een diversiteit van werkvormen. Leerkrachten gebruiken al interactieve klassengesprekken als een van de werkvormen. De directie vermoedt dat het inzetten van meer activerende didactiek aantrekkelijker zou kunnen zijn voor leerlingen.

Dit schooljaar is gestart met meer competitief onderwijs om jongens meer te binden en te boeien en hen meer uitdagingen te bieden en dat lijkt nu al een positief effect te sorteren. Leerlingen mogen meer wedijveren met elkaar en ze mogen ergens de beste in zijn of een hoog cijfer behalen. Volgens de leidinggevende zijn jongens vaker dan meisjes competitief ingesteld.

Er wordt momenteel nog overwegend traditioneel lesgegeven, docentgestuurd. De lessen zijn opgebouwd uit presentatie en uitleg van nieuwe stof, begeleid oefenen door leerlingen en zelfstandig werken van leerlingen.

Docenten ervaren alleen verschillen tussen jongens en meisjes in reacties op behandelde onderwerpen, waar ze meer of minder gemotiveerd voor zijn. Bij het vak Nederlands vinden meisjes lezen leuker, vooral fictie, en schrijfopdrachten. Jongens lijken meer geïnteresseerd in niet-alledaagse vakken zoals Chinees, en het zelf onderzoeken.

In het eerste leerjaar is nu een nieuwe opzet gestart. Bijvoorbeeld bij het vak wiskunde is gekozen voor een onderwijsperiode van vier weken, waar in de eerste drie weken het aanbod voorop staat en in de vierde week door leerlingen wordt gewerkt aan hun portfolio. In de lessen wordt ook de werkvorm samenwerkend en oplossingsgericht leren toegepast. De didactische aanpak in de lessen is gericht op zelfstandigheid en op samenwerking, waarbij leerlingen zelf veel initiatieven nemen. De ervaring bij de nieuwe opzet is dat jongens meer een voortrekkersrol vervullen. Het is echter nog niet duidelijk of dit ook leidt tot betere leerprestaties van jongens.

### **Extra-curriculaire activiteiten**

Er zijn verschillende manieren waarop de school een verbinding tot stand brengt met het leren binnen en buiten de school. Deelname aan maatschappelijke stages is hier een voorbeeld van. Ook worden er reizen georganiseerd die een integraal onderdeel uitmaken van het lesprogramma, en er zijn internationaliseringprojecten in het kader van de moderne vreemde talen, zoals uitwisselingsprojecten.

Soms worden gastsprekers geïnviteerd. Verondersteld wordt dat zij door het hoge niveau van vakinhoudelijke kennis en presentatie zowel de docenten als de leerlingen kunnen enthousiasmeren

om zich in bepaalde aspecten van vakken verder te verdiepen. Voorts zijn er soms activiteiten voor goede doelen, zoals 'Ropa-run' of X-plore.

### **Groeperingsvormen**

Docenten gebruiken verschillende groeperingsvormen. Als leerlingen zelf mogen kiezen, dan zoeken de jongens elkaar op evenals de meisjes. In de onderbouw wordt de keuze daarom vaak niet vrij gelaten. Het wordt belangrijk gevonden dat leerlingen van verschillend niveau, en ook jongens en meisjes, met elkaar leren samen te werken

Als onderwerp voor een betoog konden leerlingen een keer hun mening geven over het opnieuw instellen van gescheiden klassen voor jongens en meisjes, zoals vroeger ook op deze school gebruikelijk was. Leerlingen bleken hier absoluut geen voorstanders van te zijn. 'No way' was hun reactie, zowel van meisjes als jongens.

#### *4.2.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

Het Trevianum biedt een veilige leer- en leefomgeving met duidelijke gedragsregels voor leerlingen en medewerkers. Een klimaat van veiligheid en geborgenheid wordt verondersteld een voorwaarde te zijn voor goede leerprestaties. Volgens de directie wordt dan ook een duidelijke discipline gehanteerd met duidelijke regels. Bij het begin van elk nieuw schooljaar worden deze regels weer eens opnieuw onder de aandacht gebracht. De school maakt gebruik van een pestpreventieprotocol. Er heerst een ontspannen sfeer op de school. De relatie tussen docenten en leerlingen is doorgaans goed en respectvol, 'het is de gewoonte dat docenten met "U" worden aangesproken'. Elke ochtend worden de leerlingen aan de deur begroet door de ordecoördinator.

Uit een onderzoek is gebleken dat leerlingen zich doorgaans veilig voelen en dit geldt ook voor de docenten. Ook ouders vinden de veiligheid van de school een belangrijk punt.

Het gymnasium wil leerlingen een pedagogisch-didactisch klimaat bieden waarin presteren mag en kan. Leerlingen krijgen alle ruimte om talenten te ontplooien.

Terwijl het elders 'not done' is om een hoog cijfer te halen mag een leerling hier een tien halen zonder erop te worden aangekeken. De school heeft hoge verwachtingen van de prestaties van leerlingen en hoge resultaten worden geprezen. Verondersteld wordt dat dit een positief effect heeft op leerlingen, met name op jongens, 'weinig jongens haken af'.

De school werkt aan het creëren van betrokkenheid van leerlingen bij de school en bij medeleerlingen. Er zijn veel activiteiten voor en door de leerlingen, zoals muziekavonden, dramavoorstellingen en tentoonstellingen. Deelname of bezoek hiervan wordt zeer gestimuleerd. Er is wel een verschil in interesse: jongens doen meer aan techniek, bijvoorbeeld de technische ondersteuning bij een voorstelling, en meisjes hebben meer de rol van gastvrouw, bijvoorbeeld bij de ontvangst van ouders. Maar nu wordt bijvoorbeeld ook een meisje opgeleid tot cameravrouw. Er zijn tevens leerling-klankborden voor de onderbouw en bovenbouw met acht leerlingen - twee leerlingen per klas - waarin meer jongens dan meisjes actief zijn.

Leerlingen kunnen op school de rol vervullen van 'tutor': leerlingen van de hogere klassen zijn dan actief als tutor van leerlingen van lagere klassen. Dat zijn ongeveer evenveel meisjes als jongens. 'Lesgeven' aan anderen wordt op de school gezien als een zeer effectieve manier om de stof te leren beheersen. In dat kader worden leerlingen ook vaak ingezet als gids voor hun medeleerlingen bij de buitenlandse reizen die worden georganiseerd door de school.

Leerlingen worden begeleid bij de ontwikkeling van de eigen leerstijl, sociale vaardigheden, zelfstandigheid en autonomie en het versterken van hun kwaliteiten. De school heeft een goede begeleidings- en zorgstructuur, met inzet van docenten, mentoren, tutores en remedial teachers, leerling- en loopbaanbegeleiders en een zorgcoördinator. Mentoren volgen twee dagdelen per jaar een in-company training 'Onderhoud mentorvaardigheden'.

Tijdens rapportvergaderingen en leerling-besprekingen worden meer jongens besproken dan meisjes. Zo zijn jongens vaker betrokken bij incidenten met ongewenst fysiek gedrag zoals duwen en slaan, en spijbelen ze vaker dan meisjes.

Als een mentor bij problemen van een leerling een leerlingbegeleider wil inschakelen wordt wel gekeken of een man of vrouw deze taak het beste op zich kan nemen. Bij een jongen die geen vader heeft of problemen heeft met zijn moeder, kan een mannelijke begeleider een goede keuze zijn. Bij de leerlingbegeleiding komen overigens meer meisjes dan jongens, omdat meisjes meer psychische problemen hebben ten gevolge van de hoge eisen die zij aan zichzelf stellen. Dit speelt vooral in de bovenbouw. Indien nodig neemt de mentor bij problemen contact op met de ouders.

Qua begeleiding in leervaardigheden is er bij jongens een grotere behoefte dan meisjes. Jongens hebben meer moeite om aan de eisen van de school te voldoen. Zij laten het werk vaak op zijn beloop en ze zijn moeilijker zijn aan te zetten tot hard werken dan de meisjes, 'maar dankzij de ondersteuning die hen wordt geboden, behalen jongens wel goede cijfers'.

Vooraf in het eerste leerjaar wordt extra hulp geboden, vaak structurerend zoals het maken van een planning, iets waar jongens vaak moeite mee hebben. Ook wordt vaker huiswerkbegeleiding aanbevolen aan jongens met de bedoeling om structuur vast te houden en dat ook door te zetten in hun huiswerk. Overigens blijkt dit voor leerlingen in de eerste jaren van het gymnasium nauwelijks nodig te zijn.

#### *4.2.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

De directie beoogt een goede balans in de verhouding mannelijke en vrouwelijke docenten en mentoren. De voorbeeldrol van docenten wordt belangrijk geacht. In de onderbouw zijn momenteel meer vrouwen dan mannen werkzaam. Bij de werving van nieuwe docenten wordt een evenwichtige opbouw in leeftijd en sekse nagestreefd. Alle nieuwe docenten krijgen een 'personal coach' toegewezen die hen wegwijs maakt op de school.

Voor docenten worden geen specifieke kwaliteitseisen geformuleerd ten aanzien van de omgang met verschillen tussen jongens en meisjes. In de relatie van docenten met leerlingen staat het karakter van de individuele leerlingen en hun interesses voorop.

#### *4.2.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

Het beleid van de school en de benadering van leerlingen wordt gedragen door het hele docententeam. Er worden wel verschillen gezien in gedrag tussen jongens en meisjes, maar dit is nog geen aanleiding om de aanpak te veranderen als het gaat om de onderlinge relaties tussen leerlingen en de relaties met docenten. Er is bij de havo een studiedag georganiseerd en expliciet aandacht besteed aan de problematiek van jongens en meisjes, omdat dit daar meer speelt. Het behandelde boek zal de directeur van het gymnasium ook bestuderen en eventueel bespreken in het team.

#### 4.2.7 Succesfactoren, werkzame elementen

In de school wordt vastgehouden aan een heel duidelijke structuur in de aanpak en organisatie. Volgens de directeur '... voegen meisjes zich naar de structuur en zijn jongens er mee gebaat'. Recent is er een meer uitdagend beleid ingezet, gestart in het eerste leerjaar. Er wordt nog steeds 'degelijk' onderwijs gegeven, maar wel met meer uitdaging en dit wordt toegespitst op de alledaagse lessituaties. Er blijft wel een verschil tussen jongens en meisjes als het gaat om de keuze voor specifieke leergebieden als kunstvakken of sport.

De belangrijkste succesfactoren voor leerlingen hebben betrekking op een schoolklimaat waarin leerlingen zich prettig voelen, waar leerlingen worden uitgedaagd en waar een duidelijke structuur heerst. Het schenken van aandacht aan het plannen door leerlingen en het kiezen van onderwerpen waarin leerlingen zijn geïnteresseerd, leidt tot successen. Ook beloningen werken goed.

Verder is de thuissituatie heel belangrijk als ondersteuning voor de leerlingen bij de keuzes die ze maken. Een verkeerde schoolkeuze kan heel demotiverend werken. Ook dreigen leerlingen soms af te haken als zij na verloop van tijd de voordelen van onderwijs op het gymnasium niet meer inzien. Stimulans vanuit thuis is daarbij van groot belang.

Kenmerken van de school waar jongens mogelijk voordeel van hebben zijn:

- Structuur, discipline en duidelijke regels
- Pedagogisch klimaat met hoge verwachtingen en waardering voor hoge prestaties
- Goede begeleiding en zorgstructuur
- Steeds meer uitdagend en activerend onderwijs met keuzemogelijkheden voor leerlingen.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Mw. A. Beckers, algemeen directeur van het gymnasium
- Interview Dhr. H. Hotterbeekx, docent Nederlands en coördinator gymnasium-onderbouw 2/3
- Interview Mw. M. van den Nieuwenhof, docent Nederlands en coördinator van de helft van de 1<sup>e</sup> klassen, waarbij vier gymnasium-1-klassen
- De website van de school: [www.trevianum.nl](http://www.trevianum.nl) (schoolplan 2010-2014 en schoolgids).

### 4.3 Christelijke scholengemeenschap De Lage Waard te Papendrecht (onderbouw vwo)

*Structuur en aandacht.*

*Kenmerkend voor deze protestants-christelijke school is de combinatie van een strakke organisatie van het onderwijs met daarbij aandacht voor de leerling. De strakke structuur komt bijvoorbeeld tot uiting door vasthouden aan gedegen en beproefd onderwijsaanbod en door goed gestructureerde begeleiding van leerlingen. Het mentoraat speelt hier een grote rol bij, en ook de lijnen naar de ouders zijn kort. Belangrijk punt in de benaderingswijze is dat leerlingen -jongens en meisjes- persoonlijke aandacht krijgen en 'gezien worden'. Door aandacht te hebben voor de leefwereld van leerlingen wordt ook het leerproces bevorderd, zo is de gedachte.*

#### 4.3.1 Context van de school

De Lage Waard is een protestants-christelijke scholengemeenschap voor vwo, havo en vmbo. De Bijbelse waarden zijn een belangrijk uitgangspunt voor de school, hetgeen nauw aansluit bij de identiteit van de leerlingen. De school heeft een streekfunctie. Leerlingen komen overwegend uit

kleine en middelgrote plaatsen in de omgeving van Papendrecht, op de grens van stad en platteland. Er zijn ook leerlingen uit Dordrecht afkomstig, de ouders van deze leerlingen kiezen doorgaans bewust voor deze school. De leerlingpopulatie wordt qua gedrag getypeerd als een relatief probleemloze groep: "het neusje van de zalm". De cultuur van de school weerspiegelt de christelijke achtergrond van de leerlingen: ze zijn gewend om hard te werken en autoriteit te accepteren. De leerlingpopulatie op de locatie voor de afdeling havo-vwo bestaat vrijwel uitsluitend uit autochtone leerlingen, en er zijn weinig verschillen naar sociaal-economische achtergrond (overwegend midden- en hogere klasse). Naar verhouding zijn er iets meer meisjes dan jongens (55-60% meisjes) op de school en in de klassen. Na de profielkeuze trekken de verhoudingen in de klassen wat schever, meer jongens kiezen voor een natuurprofiel.

De man-vrouw verhouding in het docentenkorps is in de loop der jaren wat veranderd. Voorheen waren er overwegend mannelijke docenten, maar inmiddels is die verhouding meer fiftyfifty. Plaatsing van leerlingen geschiedt op basis van de Cito-scores en het schooladvies. Daarnaast moeten ouders een verklaring ondertekenen dat ze op de hoogte zijn van de identiteit van de school en dat ze hier rekening mee houden. De ouders tonen veel betrokkenheid bij de school; de opkomst bij ouderavonden is groot, daarnaast helpen ouders bij de bibliotheek en de toneelgroep op school.

Het onderzoek richt zich bij deze school op de onderbouw van het vwo. In de brugklassen is een dakpanstructuur, er zijn brugklassen vwo/havo en er is een schakelklas havo/vmbo. Vanaf het tweede leerjaar worden de onderwijstypen uitgesplitst. De school heeft een locatie voor het vmbo, en een locatie voor havo/vwo. Deze laatste locatie heeft ca. 1100 leerlingen.

#### *4.3.2 Typering van de school*

De school profileert zich op kwaliteit: men wil goed gestructureerd onderwijs bieden met een zeer groot aandeel beproefd en bewezen onderwijsaanbod voor de leervakken. De belangrijkste insteek is gedegen onderwijs en goede begeleiding voor de grote middengroep van leerlingen. Aan leerlingen met achterblijvende resultaten wordt extra aandacht besteed in de vorm van steunlessen (zie verder). Daarnaast is de missie van de school een succesvolle ontwikkeling van talenten door een stimulerend werk- en leerklimaat. Voor de groep leerlingen die meer aan kan, is daarom extra, verdiepend onderwijsmateriaal beschikbaar. Dit proces van talentontwikkeling verloopt buiten het 'basic' onderwijs om, bijvoorbeeld in de vorm van modules met extra leeraanbod.

De school streeft naar stabiliteit en structuur voor de leerlingen, waarbij veranderingen geleidelijk en gedoseerd worden doorgevoerd. De focus op kwaliteit en degelijkheid sluit volgens de school goed aan bij de arbeidsethos van de Alblasserwaard. Het onderwijs is vooral aanbodgestuurd: de docent neemt een centrale positie in en stuurt het leerproces als deskundige, begeleider en als stimulator. Een aandachtspunt is dat leerlingen soms meer gehoord willen worden. Daarbij gaat het met name om vakinhoudelijke input, zoals bijvoorbeeld een gedifferentieerd taakaanbod tijdens de les. In de bovenbouw is dit al enigszins ondervangen door naast de gebruikelijke lesinhouden behorend bij de verschillende profielen, leerlingen ook modules buiten het vaste curriculum te laten volgen zoals lessen over beleggen, Spaans enz.

#### **Visie op omgaan met verschillen**

Een belangrijk uitgangspunt van de school is dat elke leerling gezien en gehoord moet worden. Het binnenboord houden van de leerling staat centraal. Mentoren zijn geschoold en hebben de juiste



ervaring om te kunnen praten met zowel meisjes als jongens en met zowel introverte als extraverte leerlingen. Met zogenoemde 'effectieve leerlingbesprekingen' (zie verder) en veel aandacht voor individuele leerlingen wordt getracht de juiste resultaten te bereiken. De school heeft geen expliciete aandacht voor verschillen tussen jongens en meisjes als groep. Desgevraagd ziet men wel verschillen in de zin dat jongens vaak wat speelser zijn, sneller afgeleid en dat zij het soms stoer vinden om hun huiswerk niet te doen. Meisjes lijken serieuzer, netter en ijveriger. "Jongens zouden beter kunnen, er zit meer in dan eruit komt". Ook qua werkwijze worden verschillen gesignaleerd: "meisjes praten wat af, en jongens geven een klap en dan is het af". Dergelijke verschillen worden echter niet als iets bijzonders gezien waar iets aan gedaan zou moeten worden.

#### *4.3.3 Didactische en pedagogische aanpak*

In de didactische en pedagogische aanpak van de school is er veel aandacht voor structuur en stabiliteit en daarnaast voor zorg en begeleiding.

De pedagogische aanpak is gericht op de individuele leerling. "De een moet stevig aangepakt worden en de ander heeft een aai over de bol nodig". De benadering van jongens en meisjes kan wel verschillend zijn, maar het is niet het uitgangspunt. Docenten merken op dat jongens soms wat meer bij de les gehouden moeten worden, en meer aandacht nodig hebben. Ze moeten wat vaker gestimuleerd worden om aan het werk te gaan, aldus een docent. Belangrijk punt in de benaderingswijze is dat leerlingen -jongens en meisjes- persoonlijke aandacht krijgen en gezien worden. Aangegeven wordt dat het ook voor het leerproces belangrijk is om in te spelen op de leefwereld van leerlingen: "Als ze merken dat ze aandacht krijgen, anders dan op schoolgebied, dan win je ze voor je. Dan heb je ze ook op het gebied van school beter bij je". Docenten signaleren dat jongens daar wel meer gevoelig voor zijn dan meisjes, alhoewel dit op het atheneum minder speelt dan bijvoorbeeld op de havo. Leerlingen die wat slordiger zijn, worden wat beter in de gaten gehouden bijvoorbeeld wat betreft het invullen van hun agenda's. Slordigheid komt meer voor bij jongens dan bij meisjes. Ook slordig schrijven is soms een probleem en kan leiden tot minder goede resultaten: "wat ik niet kan lezen, reken ik fout", aldus de docent.

#### **Curriculum**

Inhoudelijk is het curriculum voor jongens en meisjes hetzelfde, omdat bij de meeste vakken de gekozen methode wordt gevolgd. Alleen in de bovenbouw, in het kader van talentontwikkeling, kunnen verschillende keuzes gemaakt worden, maar dat is een klein bestanddeel van het dagelijkse onderwijs in het vwo. Jongens kiezen in dit kader bijvoorbeeld vaker voor de modules beleggen, boekhouden of lassen. Een docent probeert soms op de interesse van leerlingen in te spelen wanneer er tijd voor is. De docent heeft primair de taak om op een goede manier kennis over te brengen. Goede vakinhoudelijke kennis van docenten wordt belangrijk gevonden, zodat ze meer kunnen vertellen dan alleen de basisstof. Verondersteld wordt dat de aandacht van leerlingen daarmee beter vastgehouden kan worden: "Leerlingen vinden het leuk als er meer verteld wordt dan wat er in de boeken staat". Een docent heeft de indruk dat jongens vaker vragen om aanvullende informatie dan meisjes, vooral als ze echt geïnteresseerd zijn in een onderwerp.

#### **Didactiek en werkvormen**

In het merendeel van de vakken wordt klassikaal, frontaal onderwijs gegeven. Aangegeven wordt dat een bescheiden aanbod aan werkvormen vertrouwd is voor leerlingen en duidelijkheid schept. Soms wordt er wel van afgeweken, daar is wel ruimte voor. Dan wordt bijvoorbeeld gebruik gemaakt

van groepsopdrachten, waarbij leerlingen samenwerken, of van individueel zelfstandig werken, waarbij leerlingen met elkaar mogen overleggen. Een van de docenten geeft aan dat zelfstandig werken voor kinderen moeilijk is en daarom beperkt moet worden toegepast. In het geheel genomen is de structuur duidelijk, leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt. Dat betreft zowel de lessen als de roosters, waarin weinig tussenuren voorkomen en weinig sprake is van lesuitval.

De afstemming op verschillen tussen leerlingen wordt vooral relevant geacht bij de uitleg en beantwoording van vragen van individuele leerlingen. Ook merkt een docent op vaker langs te lopen bij jongens, wanneer leerlingen zelfstandig werken: “om een vinger aan de pols te houden”.

### **Extra-curriculaire activiteiten**

De school probeert verbindingen te leggen met de wereld buiten de school, o.a. door deelname van de school aan het project ‘Going Global’ van Edukans. Hiermee wordt getracht de betrokkenheid van leerlingen bij de school te vergroten. Aangegeven wordt dat ook jongens zich daar graag voor in willen zetten, vooral als het om concrete dingen gaat. Een andere manier om dergelijke verbindingen te leggen is door personen van buiten de school, bijvoorbeeld schrijvers, lezingen te laten geven. De school organiseert dergelijke lezingen in beperkte mate.

### **Groeperingsvormen**

De leidinggevende erkent dat het bij groepswork goed kan zijn om jongens en meisjes samen te laten werken, maar daar is geen beleid op, de docenten bepalen zelf hoe ze daarmee omgaan. De geïnterviewde docenten besteden geen specifieke aandacht aan de samenstelling van de groepen, leerlingen mogen het meestal zelf bepalen. Overigens wordt er weinig met groepsopdrachten gewerkt.

#### *4.3.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

In het pedagogisch klimaat spelen de Bijbelse normen en waarden van wederzijds respect en openheid een grote rol. Een van de docenten noemt als kernpunten voor het pedagogisch klimaat: streng, rechtvaardig, duidelijk en met aandacht voor de leerling. Er is een duidelijke inzet op rust en regelmaat. Daarnaast is er een slagvaardige zorgstructuur, waarmee voorkomen wordt dat zaken zoals pestgedrag uit de hand lopen. “De lijnen tussen docent, mentor, jaarcoördinator en eventueel ouders zijn kort en dat werkt heel goed”. In het pedagogisch klimaat speelt aandacht en controle een duidelijke rol. Zo zijn er altijd surveillanten in de pauze zodat de rust bewaard wordt; leerlingen moeten zich rustig gedragen, schelden en pesten wordt niet getolereerd.

De leidinggevende geeft aan dat zowel leerlingen als docenten worden aangesproken op respectvol gedrag en aandacht voor elkaar. De leerkrachten die doorgaans gemotiveerd zijn en met veel plezier voor de klas staan, zorgen voor een prettige sfeer in de klas, een sfeer van “vertrouwen en gemoedelijkheid”. “Er is altijd wel tijd voor een praatje, tijd voor de dingen die bij leerlingen spelen. Daarna ga je aan de slag en dan willen ze ook wel”, aldus een docent. Als docenten aan het woord zijn wordt verwacht dat de leerlingen luisteren, maar de docenten menen dat er een lage drempel is voor leerlingen om vragen te stellen en ook dat er een basis van gelijkheid is in de communicatie. De persoonlijke aandacht voor leerlingen speelt hierin ook een grote rol.

Verder staat het leerproces centraal: “daar komen de leerlingen voor”. Volgens een docent is het voor de betrokkenheid belangrijk dat leerlingen het gevoel krijgen “dat we met zijn allen voor iets

bezig zijn”. Er worden in het algemeen hoge verwachtingen gesteld aan leerlingen, echter wel aangepast aan het individuele niveau en aan wat past bij de leerling.

Een prettige omgang van leerlingen met elkaar wordt bevorderd door aandacht te besteden aan sociale aspecten. Zo worden in de eerste week van de brugklas kennismakingsspellen gedaan. Ook in de weken daarna wordt regelmatig aandacht besteed aan de wijze van omgaan met elkaar.

### **Betrokkenheid van leerlingen**

De betrokkenheid van leerlingen wordt vergroot door ze te laten helpen bij de organisatie van schoolfeesten, het zogenoemde ‘open huis’ en andere informatiebijeenkomsten. Ook wordt aandacht besteed aan de opzet van ‘peer support’. Bovenbouwleerlingen worden dan als tutor aan een brugklasser gekoppeld. Leerlingen kunnen zich hiervoor aanmelden, waarna een training volgt om te leren hoe ze de brugklasleerlingen kunnen helpen en problemen kunnen signaleren en eventueel oplossen. Ook geeft een tutor soms begeleidingsles aan leerlingen uit de brugklas. De tutores werken dan gestructureerd, op een vast moment in de week en onder begeleiding van een vakdocent, met een groepje leerlingen (max. 4) of een individuele leerling aan een bepaald vak, bijvoorbeeld wiskunde, Engels, Nederlands. Het idee hierachter is dat een ouderejaars leerling (4e of 5e klasser) soms net die ingang bij een jongere leerling kan vinden, waardoor hij/zij de lesstof wél gaat begrijpen. Natuurlijk moet de tutor zelf ook goed zijn in het betreffende vak, daarom wordt een tutor gezocht in nauw overleg met de vakdocent en de leerjaarcoördinator. Het tutor-systeem wil men ook gaan inzetten in de pauzes, zodat leerlingen elkaar ook aanspreken op ongewenst gedrag.

Ten slotte worden leerlingen uit de bovenbouw ingezet voor steunlessen voor de 1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> klassers die dat nodig hebben. Dit is op vrijwillige basis, de leerlingen uit de bovenbouw krijgen ervoor betaald. “De leerlingen maken hier dankbaar gebruik van, ook al moeten ze dan wel een uur voor schooltijd al aanwezig zijn”, aldus de leidinggevende.

### **Monitoring en begeleiding**

De monitoring en begeleiding van leerlingen is op deze school een belangrijk aandachtspunt. Minder goed gedrag en minder goede leerresultaten gaan vaak samen, aldus de school. De leerlingen worden binnenboord gehouden door “erbovenop te zitten”.

Voor het volgen van leerprestaties van leerlingen is een leerlingvolgsysteem in gebruik. De mentor houdt de vorderingen in de gaten. Het mentoraat is sterk ontwikkeld en mentoren “hebben hun leerlingen goed op het netvlies”. De mentoren zijn getraind om te peilen of er iets aan de hand is met leerlingen, en om daar aandacht aan te schenken en leerlingen het gevoel te geven dat ze ‘gezien worden’. Zoveel mogelijk wordt geprobeerd mentoren meerjarig te koppelen aan een klas. Vooral bij de overgang naar het examenjaar wordt dat belangrijk gevonden: “leerlingen moeten zich in zo’n cruciaal jaar gesteund weten door iemand die ze goed kent”.

De leerjaarcoördinator houdt het gedrag van leerlingen in de gaten, en spreekt leerlingen aan indien nodig. Zijn er problemen, zoals te laat komen, uit de klas gestuurd worden, huiswerk niet maken, dan moeten leerlingen zich melden zodat het besproken kan worden. Evt. moeten leerlingen nablijven, en als het nodig is worden ook de ouders ingelicht. Die gedragsproblematiek speelt meer bij jongens dan bij meisjes. Bij meisjes gaat het vaker om begeleiding in verband met leercapaciteiten.

Ten slotte is de begeleiding van het leren-leren strak georganiseerd. In de brugklas krijgen leerlingen twee keer per week les in studievaardigheden, daarna minder frequent, maar de lessen

lopen door tot het derde leerjaar. In deze lessen leren leerlingen o.a. hoe ze met studiewijzers om kunnen gaan en hoe ze moeten plannen. Er is een commissie studievaardigheden samengesteld, die de lange lijn vanaf de brugklas tot het eindexamen in de gaten houdt. De aandacht voor studievaardigheden is volgens de afdelingsleider belangrijk voor jongens. In de eerste jaren van het voortgezet onderwijs moeten ze “meegenomen worden” om deze vaardigheden te ontwikkelen. Meisjes zouden in het algemeen verder zijn in hun ontwikkeling dan jongens en meer overzicht en planningsvaardigheden hebben.

In de al eerder genoemde ‘effectieve leerlingbesprekingen’ komt alle informatie over een leerling bij elkaar. Alle docenten van een klas gaan hierbij met elkaar in gesprek over een leerling die in hun ogen een duidelijk signaal afgeeft dat hij geholpen moet worden op cognitief of sociaal-emotioneel gebied of anderszins. Hierbij gaat het dus niet alleen over inzet of inzicht en slechte cijfers, maar men probeert met veertien docenten een gelijke aanpak van zo'n leerling af te stemmen, in de overtuiging dat wanneer een leerling 32 uur in de week op dezelfde wijze benaderd wordt, er absoluut effect bereikt zal worden. Elke afspraak over een leerling leidt tot gerichte actie in de klas. Wanneer bijvoorbeeld een leerling absoluut moeite heeft met het structureren en plannen van werk of dit zelfs maar in de agenda te krijgen, dan zullen veertien docenten bij elk vak, 32 uur in de week dezelfde aanpak hanteren, om zo deze leerling binnen afzienbare tijd (vaak al in zes weken) een stap verder te helpen hiermee. De leerling is hierbij een actief onderdeel van de afspraak en moet dus ook zelf dingen 'doen'. Op dezelfde wijze kan een leerling met een laag zelfbeeld of grote onzekerheid, bijvoorbeeld door regelmatige bemoediging door elke docent, zich uiteindelijk meer gewaardeerd gaan voelen en daardoor mogelijk ook betere leerprestaties krijgen.

Vooraf de overgang van onderbouw naar bovenbouw wordt genoemd als een punt van zorg, waar veel over gesproken wordt hoe dit verbeterd kan worden. Men signaleert dat de zelfstandigheid van leerlingen in de 4e klas soms gering is, en dat dit verbeterd kan worden door meer aandacht te besteden aan het aanleren van studievaardigheden zoals plannen, presenteren en werkstukken maken. Daarom worden leerlingen -meisjes en jongens- in de onderbouw voorbereid op de bovenbouw door middel van studievaardigheidslessen.

#### *4.3.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

De school is kritisch bij het aantrekken van docenten en kan zich dat ook permitteren omdat de school goed bekend staat en docenten er graag willen werken. Het bestuur hecht grote waarde aan de identiteit van de docenten. Voorts heeft men bij voorkeur bevoegde docenten voor de klas, of tenminste docenten die in opleiding zijn. Bij sollicitaties van jonge en relatief onervaren docenten wordt goed gekeken naar de ontwikkelingsmogelijkheden. Ten slotte is een belangrijk criterium de vakinhoudelijke kennis van de toekomstige docent en de motivatie.

Bij aanstelling krijgen de nieuwe docenten een driejarig coachingstraject met intercollegiale consultatie, intervisie en vakinhoudelijke begeleiding. Het eerste jaar is er wekelijks overleg met de coach, daarna wordt het langzaam afgebouwd. De coaches zijn collega-docenten, die daarvoor speciaal geschoold zijn. Overigens kunnen docenten die al langer verbonden zijn aan de school, op aanvraag ook gecoacht worden. De open dialoog tussen docenten en begeleiders wordt gestimuleerd omdat docenten zich veilig moeten kunnen voelen, zodat zij probleempunten aan kunnen geven. Een positief punt is dat er weinig uitval van lessen is. Het ziekteverzuim op deze school is laag, vergeleken met het landelijk gemiddelde. Als er toch een docent ziek is, worden de

lessen in de onderbouw opgevangen en zinvol ingevuld door onderwijsassistenten. Ze werken dan met materiaal dat door de vaksecties is ontworpen, of gaan verder met de lesstof van het uitgevallen vak volgens specifieke instructies. Dit betekent dat de lesuitval voor leerlingen tot een minimum wordt beperkt.

Volgens de docenten zijn vooral duidelijkheid, grenzen aangeven, rechtvaardigheid en af en toe strengheid belangrijke kwalificaties voor goede docenten. Verondersteld wordt dat daarnaast vooral voor jongens de vakinhoudelijke component van groot belang is. "Voor meisjes is het belangrijk dat een docent lief en aardig is, en dat het gezellig is in de klas, voor jongens draait het vooral om de inhoudelijke kennis, omdat jongens daar respect voor hebben", aldus een docent.

#### *4.3.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

De christelijke identiteit van de school sluit nauw aan bij zowel de docenten als de leerlingen en hun ouders. Er is veel draagvlak onder docenten voor de speerpunten van de school; gedegen en beproefd onderwijs en veel aandacht voor de begeleiding van leerlingen. Ook de ouders steunen de discipline en structuur die het onderwijs op deze school kenmerkt.

#### *4.3.7 Succesfactoren, werkzame elementen*

Er is op deze school geen verschil in de aanpak van jongens en meisjes. Het streven is om alle leerlingen binnenboord te houden en goede resultaten te laten behalen. Er worden wel verschillen gezien in gedrag en leren, maar er wordt niet systematisch op gestuurd. Verondersteld wordt dat alle leerlingen gedijen bij de kenmerken van de school die als trefwoorden voor het succes van deze school worden genoemd:

- De christelijke achtergrond van leerlingen (calvinistisch; gewend aan autoriteit en hard werken), en support van ouders.
- Veel aandacht voor begeleiding, monitoring, en zorg voor en goed contact met leerlingen.
- Rust en regelmaat in het onderwijs; weinig vernieuwend, veel structuur, focus op kennisoverdracht.

De geïnterviewden denken dat jongens binnen deze elementen met name profijt hebben van de strenge en duidelijke structuur op de school, de aandacht voor het ontwikkelen van studievaardigheden, de persoonlijke aandacht van de docent/mentor, en de focus op de overdracht van vakinhoudelijke kennis.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Dhr. P. van de Berg; docent wiskunde, leerjaarcoördinator 2/3
- Interview Mw. M. Boesberg-de Geus; docent Duits, mentor.
- Interview Dhr. A. van Horssen en Mw. E. van der Leest; afdelingsleiders.
- De website van de school; [www.delagewaard.nl](http://www.delagewaard.nl)
- 

#### *4.3.8 Percepties van leerlingen*

In beide interviews blijkt dat de leerlingen op deze school veel discipline hebben en gemotiveerd zijn om aan school te werken. Als antwoord op de vraag waarom de leerlingen op deze school beter zouden presteren dan op andere scholen, geeft een van de meisjes aan; '*Door de combinatie havo/vwo is iedereen serieuzer en gemotiveerder dan op een vmbo, waar iedereen veel vrije tijd*

heeft en die niet gebruikt om huiswerk te maken. Dat doen we hier wel'. De leerlingen waarderen ook de orde binnen de school. Een van de jongens: *'Het is hier streng, maar het kan nog wel strenger. Het is hier goed geordend, dat is fijner dan wanneer het heel druk is. Ik heb het hier naar mijn zin'*. Vooral de jongens geven aan dat ze het prettig vinden dat er zowel ruimte is voor grapjes en praatjes tijdens een les als voor serieus werken. Ze stellen het op prijs als een leerkracht vraagt naar het afgelopen weekend, of met de leerlingen praat over voetbal. De sfeer is volgens hen *'ontspannen en zonder rotzooi'*. De lessen worden veelal klassikaal gegeven, en voor sommige vakken is er een planner gemaakt, die exact wordt gevolgd. De meiden vinden dit een minder prettige manier van werken. De leerlingen geven verder aan de aandacht voor het geloof, in de vorm van dag- en weekopeningen, als positief te ervaren.

#### 4.4 St Bonifatiuscollege te Utrecht (onderbouw vwo)

*De 'Boni-cultuur' bindt docenten en leerlingen.*

*Kenmerkend voor de school is een duidelijke en herkenbare schoolcultuur (de 'Boni-cultuur') die breed wordt gedragen en docenten en leerlingen bindt. Daarbinnen is veel aandacht voor de school als een veilige omgeving waar leerlingen zichzelf kunnen zijn: "Kinderen voelen zich hier gekend, we hechten veel waarde aan hoe je met elkaar omgaat". Het is daarom vanzelfsprekend om rekening te houden met verschillen tussen leerlingen, of het nu om meisjes of jongens gaat of om andere verschillen. Belangrijk onderdeel van die schoolcultuur is het grote aanbod aan extra-curriculaire activiteiten waarbinnen leerlingen elkaar en docenten op een andere manier meemaken dan tijdens de lessen.*

##### 4.4.1 Context van de school

Het Bonifatiuscollege is een katholieke scholengemeenschap voor havo, atheneum en gymnasium. De school is gevestigd in Utrecht en is de laatste jaren in toenemende mate een 'stadsschool' geworden, onder invloed van het beleid van de gemeente Utrecht. Daarin is vastgelegd dat de vo-scholen in Utrecht geen leerlingen van buiten de stad mogen aannemen.

De onderbouw van het vwo kent van oudsher een leerlingpopulatie met relatief hoog opgeleide ouders. Met name in de brugklassen is enige verschuiving zichtbaar richting een wat groter aandeel kinderen van laag opgeleide allochtone ouders. Op dit moment zitten deze leerlingen relatief vaker in de havo-afdeling en stromen zij ook vaker vanuit de brugklas door naar het vmbo. Dat maakt dat de leerlingpopulatie van de onderbouw van het vwo nog steeds grotendeels 'van goeden huize' is, wat het onderwijs geven voor een grote groep docenten naar eigen zeggen makkelijker maakt.

De school kent twee soorten brugklassen: een havo/vwo-brugklas en een gymnasium-brugklas. Deze zitten samen in een apart gebouw naast het hoofdgebouw van de school. Vanuit de brugklas stromen havo/vwo-brugklassers door naar 2-havo of 2-vwo; daarnaast is er een schakelklas voor leerlingen die baat hebben bij een verlengde brugperiode. Deze leerlingen stromen vervolgens door naar 3-havo- of 3-vwo. De school heeft een uitgestelde profielkeuze op het vwo, wat betekent dat leerlingen niet in de 3<sup>e</sup> maar pas in de 4<sup>e</sup> klas een definitief eindexamenprofiel kiezen. De 4-vwo-klas is daardoor een algemeen vormend jaar met relatief veel verplichte vakken voor alle leerlingen.

De school heeft in totaal 1477 leerlingen waarvan 229 leerlingen in de brugklassen en 301 leerlingen in 2- en 3-vwo/gymnasium. Er zitten wat meer jongens dan meisjes op de school.

Er werken iets meer vrouwelijke dan mannelijke docenten op de school; gerekend in fte's is 52% van de docenten man en 48% van de docenten vrouw. Men streeft naar zoveel mogelijk eerstegraads docenten die zowel in de onderbouw als de bovenbouw les kunnen geven. Op die manier wil men ook de doorlopende leerlijnen van onder- naar bovenbouw waarborgen. Er is géén teamstructuur, "de macht is echt aan de vaksecties". Die bepalen het onderwijskundig beleid van hun vak, binnen de kaders die daarvoor gesteld worden door de directie. Wel zijn er afdelingsleiders die binnen (combinaties van) leerjaren de lijn waarborgen en controleren, en is er veel uitwisseling tussen de secties. Deze sterke rol van de vaksecties is traditioneel zo gegroeid en wordt door de directie positief gewaardeerd: "Als je sterke secties hebt, kun je ook sturen op de kwaliteit van je docenten". Het onderzoek is op deze school gericht op de onderbouw van het vwo.

#### 4.4.2 *Typering van de school*

De onderwijsvisie van de school wordt gekenmerkt door een nadruk op klassikaal onderwijs met een duidelijke sturende rol voor de docent. Leerlingen krijgen veel structuur. De school kiest ervoor om in dat opzicht "niet voor de troepen uit te lopen". Binnen deze overkoepelende visie van de school is er zoals gezegd veel ruimte voor vaksecties om die visie gestalte te geven. Dat wordt door de docenten gewaardeerd: "Wat de school doet is zeggen 'wij willen goed georganiseerde secties hebben waarin mensen niet in hun eentje opereren, maar dat ze samen op zoek gaan naar hoe het vak beter geregeld kan worden'. [...] Niet van bovenaf want hoe zouden zij nu kunnen zeggen hoe wij natuurkunde moeten geven." In de gesprekken met de docenten komt naar voren dat er binnen de vaksecties ook eigen keuzes gemaakt worden op didactisch gebied. Zo heeft de sectie Duits er als enige talen-sectie voor gekozen om een participatiecijfer in te voeren, om een actieve houding van leerlingen tijdens de les aan te moedigen en te waarderen. De school kent een sterke bèta-sectie waarbinnen veel aandacht is voor verschillen tussen jongens en meisjes en voor de manier waarop daarmee in de didactiek rekening kan worden gehouden (zie verder 4.4.3). De natuurkunde-sectie heeft gezamenlijk een eigen didactiek ontwikkeld met in de onderbouw veel nadruk op samenwerkend leren wat heeft geresulteerd in een nieuwe methode die inmiddels is uitgegeven.

Niet alle betrokkenen zien zelf duidelijke verschillen tussen jongens en meisjes wat betreft hun houding naar school(werk) en hun gedrag in de klas. Genoemd wordt dat jongens beweeglijker, onrustiger, impulsiever zijn, en meer aandacht hebben voor hun leven buiten de school; ze hebben moeite met simpelweg uitvoeren van taken die anderen hebben bedacht. Meisjes vindt men preciezer, nauwgezetter en serieuzer met school bezig. Daarmee komen zij ver op school, hoewel daarbij ook kanttekeningen worden geplaatst; men vindt dat sommige meisjes in de bovenbouw alsnog struikelen omdat ze een gebrek aan inzicht blijken te hebben. Een van docenten zegt over zijn eigen vak (natuurkunde): "Jongens hebben op die leeftijd [de onderbouw] veel haantjesgedrag, zijn zeer gemotiveerd als het iets concreets is, het is allemaal gericht op de korte termijn. [...] Als ze iets interessant vinden, werken ze veel beter dan meisjes maar als ze iets over een week af moeten hebben, dan wordt het moeilijk." In het algemeen ziet deze docent voor zijn eigen vak echter meer problemen voor meisjes dan voor jongens, omdat meisjes zich eerder onzeker voelen over natuurkunde en niet snel vragen durven stellen. De docente Duits ziet vooral verschil in tempo van ontwikkeling tussen jongens en meisjes, waarbij jongens wat meer tijd nodig hebben. Wat betreft motivatie voor school en aspecten als het maken van huiswerk ziet zij geen verschil tussen jongens en meisjes.

Door alle betrokkenen wordt genoemd dat jongens en meisjes verschillend aangesproken moeten worden buiten de directe lessituatie; hun leefwerelden verschillen zeker in de onderbouw sterk. Daarbij zijn vrouwelijke docenten in het 'voordeel' naar meisjes toe, omdat zij makkelijker aanvoelen waarover je met meisjes kunt praten, en mannelijke docenten kunnen vaak juist makkelijker de juiste toon treffen naar jongens. Dat wordt naar jongens toe ook belangrijk gevonden: "Ze willen echt iets van jou weten, wat je van dingen vindt. Ik gebruik dat ook om een lijntje te krijgen naar jongens".

#### 4.4.3 *Pedagogisch-didactische aanpak*

Uitgaande van de algemene onderwijsvisie (zie 4.4.2) is er binnen de vaksecties veel ruimte om daar een eigen invulling aan te geven, zowel wat betreft de keuze voor onderwijsmateriaal als in didactisch opzicht. In de meeste secties wordt vrij sterk vanuit de methode gewerkt, en wordt leerlingen veel structuur geboden. Leerlingen worden 'door de stof geleid'; er is geen sprake van zelfstandig werken als doel op zichzelf, wel van samenwerkend leren. Structuur in het onderwijs wordt van belang gevonden voor jongens én meisjes. Hoe het curriculum en de didactische aanpak er vervolgens precies uitziet, kan echter per sectie verschillen. Ten aanzien van het curriculum kan nog worden opgemerkt dat het vak techniek in de brugklas één van de determinerende vakken is bij de bevordering; er is bij dit vak veel samenwerking met de natuurkunde-sectie. De school noemt dit als één van de factoren die voor jongens belangrijk kan zijn.

In de sectie Duits wordt in de onderbouw een boek gebruikt met een verhaallijn over een meisje en vrij stereotype opvattingen over jongens. Dat lijkt voor de leerlingen niet uit te maken; ook de jongens willen gewoon het verhaal volgen. Wat betreft de bereidheid om Duits te spreken is er geen verschil tussen jongens en meisjes en is dus voor jongens geen specifieke inhoud of aanpak nodig. In deze sectie wordt vrij veel eigen materiaal gebruikt, met bijvoorbeeld vrije schrijfopdrachten. De docente Duits merkt op dat zij graag een wat meer activerende didactiek uitprobeert, maar dat dat bij de leerlingen op weerstand stuit. "Ze zijn het niet gewend, ze willen niet zelfstandig werken maar opdrachten uit het boek maken". Daarbij ziet zij geen verschil tussen jongens en meisjes. Wél zijn jongens minder geneigd om tijdens de les actief mee te doen; ze zijn vooral gericht op het leren voor een toets en het behalen van een goed cijfer. Mede daarom is het participatie-cijfer dat de sectie Duits heeft ingevoerd, voor jongens een stimulans omdat op die manier een actieve houding óók met een cijfer wordt gewaardeerd.

In de bèta-sectie is voor de onderbouw samenwerkend leren het didactisch principe in de methode die is ontwikkeld. Leerlingen werken altijd in groepjes aan opdrachten. De docent natuurkunde ziet bij de bèta-vakken een verschillende aanpak van jongens en meisjes die te maken heeft met verschillende leerstijlen. Jongens zijn daarbij meer 'geheelstrategen' (gericht op het geheel van een taak) en meisjes 'deelstrategen' (gericht op een stapje-voor-stapje aanpak en uitleg). Dat heeft gevolgen voor de didactiek, want beide groepen moeten bij voorkeur aangesproken worden op een manier die bij hen past. Differentiëren tussen meisjes en jongens is daarom heel belangrijk. Dat vraagt veel vaardigheden van de docent, én een methode die beide aanpakken mogelijk maakt. Voor jongens vindt men dan van belang dat ze het gevoel hebben dat ze hun eigen weg kunnen volgen door de stof, en dat de onderwerpen aansluiten bij hun belevingswereld en de opdrachten uitdagend zijn. Daarnaast is belangrijk dat de docent laat zien dat 'werken voor school' wat oplevert. Jongens moeten de gelegenheid krijgen om te laten zien wat ze kunnen, bv. door uitleg te



geven aan anderen. Ze gaan vaak voor het 'snelle succes', ook daar wordt in de didactiek rekening mee gehouden. Met name om de 'slimme onderpresteerders' bij de jongens te activeren is belangrijk dat zij ervaren dat het zin heeft om je best te doen. Docenten stappen ook op dergelijke leerlingen af om te bespreken waarom hun betrokkenheid bij school zo gering is en ze - terwijl ze het wél kunnen - zo weinig doen.

Bij deze specifieke aandacht voor jongens worden de meisjes niet vergeten; bij de bèta-vakken vindt men het heel belangrijk dat hun zelfvertrouwen en manier van werken wordt ondersteund door de didactische aanpak. Zo moeten de inhoud en de werkwijze van opdrachten altijd zowel bij jongens als meisjes aansluiten.

Behalve in de natuurkunde-sectie, wordt ook bij andere vakken regelmatig samengewerkt. Sommige docenten laten leerlingen eerst zelf groepjes maken, maar grijpen in als het vervolgens niet goed gaat. Anderen stellen direct zelf groepjes samen. Daarbij wordt altijd gestreefd naar een mix van jongens en meisjes: "Als er alleen jongens in een groep zitten is er geen diepgang en zijn ze snel klaar". De directie geeft aan het belangrijk te vinden dat docenten leerlingen minder vrij laten bij het samenwerken en vaker zelf kiezen voor het bewust mengen van jongens en meisjes.

#### *4.4.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

Het pedagogisch klimaat van de school wordt gekenmerkt door veel aandacht voor een goede relatie tussen docent en leerlingen. "Kinderen voelen zich hier gekend. Het is een grote school maar er wordt veel waarde gehecht aan hoe je met elkaar omgaat." Docenten moeten daar ook zelf moeite voor doen, en worden daar op geselecteerd: "Docenten moeten van alle leerlingen houden." Oog hebben voor verschillen tussen leerlingen is vanzelfsprekend, of het nu om verschillen tussen jongens en meisjes of om andere verschillen gaat. Eén docent merkt op: "Er lopen hier veel docenten rond die weten wat jongensgedrag is, die het herkennen en niet gelijk de kop indrukken maar proberen een relatie met die leerlingen op te bouwen."

Men gaat ervan uit dat respect iets is wat je als docent moet verdienen, door het naar leerlingen toe zelf uit te dragen. Eén docent merkt op dat het heel belangrijk is om leerlingen consequent positief tegemoet te treden. De school moet voor leerlingen voor alles een veilige omgeving zijn. "Je mag op deze school anders zijn. Als er iets gebeurt in dat opzicht grijpen we goed en duidelijk in". De mentoren spelen daarin een grote rol. Ook de conciërges worden genoemd: "Die kennen onze kinderen, weten hoe ze zijn, zijn door de bank genomen heel warm naar kinderen. Ze worden ook geïnformeerd over wat er bij de kinderen speelt."

De school heeft een 'moderator', een docent die activiteiten organiseert die op het levensbeschouwelijke vlak liggen, om de katholieke identiteit een eigentijdse vorm te geven. Dit betreft bijvoorbeeld de Advents- en kerstviering maar ook het organiseren van acties voor een goed doel. Ook een jaarlijkse reis naar de kloostergemeenschap in Taizé hoort daarbij. Een van de docenten merkt op dat deze Taizé-reis belangrijk kan zijn voor jongens die wat buiten de 'mainstream' vallen op school: "De jongens die meegaan naar Taizé zijn soms de wat excentrieke jongens." Door de reis voelen ze zich vaak vrijer op school om zichzelf te zijn. Ook bij problemen of vragen van levensbeschouwelijke aard kunnen leerlingen bij de moderator terecht.

Mentoren doen regelmatig iets met de eigen klas, zoals samen eten of iets anders leuks buiten schooltijd. Op die manier krijgt een mentor op een andere manier contact met leerlingen en worden de leerlingen langs een andere weg bij de school betrokken. Die betrokkenheid wordt verder

vergroot door het inschakelen van bovenbouw-leerlingen als hulpmentor voor brugklassers. Op die manier wordt ook bewerkstelligd dat leerlingen zich verantwoordelijk voelen voor elkaar. Er is tevens een actieve leerlingenraad waarin zowel jongens als meisjes zitten.

Het grote aanbod aan extra-curriculaire activiteiten van de school speelt ook een rol bij de betrokkenheid van leerlingen bij de school. Leerlingen krijgen op die manier de kans om andere kanten van zichzelf te laten zien. "Het blijkt steeds weer dat leerlingen die in die groepjes zitten het beter doen op school. Ze helpen elkaar door dingen heen. Dat komt omdat ze zich aan elkaar optrekken, en omdat er meer betrokkenheid bij school is. Ze hebben in die groepjes ook andere contacten met docenten." Docenten zetten dergelijke activiteiten vaak zelf op. Daarbij wordt erop gelet dat die niet teveel op één specifieke groep leerlingen zijn gericht. Er zijn activiteiten van heel verschillende aard, waarbij meisjes wel eerder bij de toneelclub gaan en jongens eerder in een bandje, bij de barploeg of bij het regelen van licht en geluid.

De school heeft een leerlingbegeleidingsteam, bestaande uit docenten die daarvoor speciaal geschoold zijn. Zowel mentoren als afdelingsleiders én medeleerlingen kunnen signaleren dat het met een bepaalde leerling niet goed gaat. Ook het bewegingsonderwijs kan daar een rol in spelen omdat men daar de leerlingen in een andere, vrijere situatie zien dan in de klassikale lessen. Goede kennis van leerlingen vindt men van groot belang omdat dan ook snel een juiste aanpak kan worden gevonden. De zorgcoördinator van de school is betrokken bij leerlingen met ingewikkelde problematiek en leerlingen met 'rugzakjes'; zij bepaalt en coördineert het zorgtraject. Vervolgens worden daar anderen bij betrokken (zowel binnen als buiten de school). Een leerling die extra zorg nodig heeft, krijgt altijd een persoonlijke mentor. Daarbij wordt gekeken welk type docent het beste bij de betreffende leerling past.

Door de zorgcoördinator én het leerlingbegeleidingsteam wordt duidelijk (en in toenemende mate) extra aandacht en zorg aan jongens besteed. De 'rugzakjes' gaan voor driekwart deel naar jongens; ook de groep leerlingen die extra of langdurige zorg nodig heeft, bestaat voor 60-70% uit jongens. Ook bij schorsingen zijn vooral jongens betrokken. Bij de leerlingbegeleiding is de verhouding echter omgekeerd: zij zien ongeveer 70% meisjes en 30% jongens. Daarbij kan een rol spelen dat bij meisjes de sociaal-emotionele problematiek een meer zichtbare rol speelt en 'praat'-hulpverlening meisjes meer aanspreekt dan jongens. Bij het schoolmaatschappelijk werk komen ongeveer net zoveel jongens als meisjes, met wel een tendens naar meer jongens. Dit laatste kan een gevolg zijn van het feit dat men daar actief bezig is om jongens te bereiken (bv. door een groep te organiseren voor jongens die in het verleden gepest zijn).

De school kent een oudervereniging (waar alle ouders/verzorgers van leerlingen automatisch lid zijn) en een ouderraad, bestaande uit ongeveer 20 ouders. De ouderraad organiseert op eigen initiatief activiteiten voor ouders. Na elk rapport zijn er ouderavonden waarop ouders kunnen praten over de onderwijsprestaties van hun kind. Sommige ouders zijn betrokken bij activiteiten die de school organiseert, zoals excursies.

#### *4.4.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

Een goede docent op het Bonifatiuscollege is iemand die passie voor zijn of haar vak kan overdragen, die goed om kan gaan met verschillende groepen leerlingen en interesse heeft voor wat leerlingen bezig houdt. Het aannamebeleid is daar ook op gericht: men zoekt goed opgeleide, kritische docenten met hart voor het vak en de leerlingen. Dat wordt voor jongens én meisjes belangrijk gevonden. Daarnaast is van belang dat een docent inziet dat leerlingen op verschillende

manieren leren en daar bij kan aansluiten. Specifiek voor jongens is het hebben van humor van belang, evenals het vermogen een relatie te leggen met hun belevingswereld en hen aan te spreken op een manier die bij hen past. “Het kan dan bijvoorbeeld van belang zijn om eerst even het sportweekend door te spreken, voordat met de les wordt begonnen”.

De school heeft iets meer vrouwelijke dan mannelijke docenten, terwijl dat bij de leerlingpopulatie net andersom ligt. Bijvoorbeeld bij een talensectie, met veel vrouwelijke docenten, is belangrijk dat lessen ook jongens aanspreken en dat er oog is voor hun behoefte aan een wat lossere aanpak. “Stoeien, maar dan met woorden, ruimte geven.” Bij het indelen van leerlingen bij een mentor wordt er wel gelet op wat de leerling nodig kan hebben; bijvoorbeeld een jongen die opgroeit in een omgeving met veel vrouwen krijgt dan een mannelijke mentor.

De centrale positie van de vaksecties en de mogelijkheden om binnen de sectie het eigen onderwijs te ‘maken’, biedt de school de gelegenheid kwalitatief goede docenten aan te trekken. Die zelfstandigheid is er wel alleen binnen de kaders die de schooldirectie stelt; de secties leggen verantwoording af bij de conrectoren. Op dit moment speelt binnen het vwo dat de eindexamenresultaten de laatste twee jaar wat teleurstellen. De school heeft de indruk dat het niveau van de leerlingen die naar het vwo gaan, geleidelijk aan het dalen is. Dat weerspiegelt een landelijke trend waarvan men binnen de school preciezer wil weten waar die mee te maken heeft: verandert de leerlingpopulatie, verandert het gedrag of de inzet van de leerlingen, zijn er veranderingen in de thuissituatie? Daarnaast blijken de bijgestelde eindexamennormen voor het vwo grotere negatieve gevolgen te hebben dan voor de havo; secties die dat betreft, worden daar dan ook op aangesproken.

#### *4.4.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

Alle betrokkenen spreken van een duidelijk herkenbare ‘Boni-cultuur’ als men het heeft over het pedagogisch klimaat van de school: veel zorg en aandacht voor leerlingen, veel oog voor een veilige schoolomgeving waarin leerlingen zichzelf mogen zijn. Die cultuur wordt breed gedragen en is te beschouwen als iets wat alle docenten ‘bindt’ en tevens als iets waar een docent zich prettig bij moet voelen wil hij of zij goed op het Bonifatiuscollege kunnen werken.

De inhoud van het curriculum en het didactisch handelen van docenten is, in vergelijking met het pedagogisch klimaat, veel meer ‘gedecentraliseerd’ gepositioneerd binnen de vaksecties. Binnen die secties is vervolgens wel sprake van een groot draagvlak voor de gekozen aanpak en richting. Dat geldt wellicht het sterkst voor de bèta-sectie die binnen de school een belangrijke positie inneemt. Binnen die sectie is ook het meest oog voor verschillen tussen jongens en meisjes in gedrag en leerstijl, met als uitgangspunt dat docenten daar rekening mee zouden moeten houden.

Hoewel lang niet alle andere docenten op een vergelijkbare manier kijken naar sekseverschillen, is er door de duidelijke opvattingen van de bèta-sectie binnen de school wel bekendheid over. De specifieke behoeften van jongens zijn weliswaar geen expliciet gespreksonderwerp binnen bijvoorbeeld sectie- of afdelingsoverleggen, maar mede door de sterke positie van de bèta-sectie binnen de school, ‘sijpelt er wel van alles door’ naar andere secties.

#### *4.4.7 Succesfactoren, werkzame elementen*

Binnen de school wordt wisselend aangekeken tegen en omgegaan met het ‘jongensprobleem’ in het onderwijs. Er zijn duidelijke voorstanders van een specifieke aanpak voor jongens (én van meisjes) omdat alleen op die manier het potentieel van jongens (en meisjes) goed uit de verf kan komen. Deze mening leeft vooral binnen de bèta-sectie van de school. Die sectie is van oudsher sterk

aanwezig binnen de school; het Bonifatiuscollege heeft mede daardoor een stevig 'bèta-profiel' dat ook veel meisjes aantrekt en waar naar verhouding veel vrouwelijke docenten werken.

Binnen andere secties worden verschillen tussen jongens en meisjes niet zo sterk herkend, op wat stereotypen na.

De volgende factoren zouden het succes van jongens op de vwo-afdeling van deze school mede kunnen verklaren:

- Een pedagogisch klimaat dat gekenmerkt wordt door een goede relatie tussen docent en leerlingen en veel oog voor de eigenheid van de leerling.
- Klassikaal onderwijs met veel structuur en duidelijkheid, en veel begeleiding van leerlingen.
- Een goede zorgstructuur met oog voor specifieke problemen van jongens en voor verschillen in het soort hulpverlening dat meisjes en jongens aanspreekt.
- Een breed aanbod aan extra-curriculaire activiteiten dat mede dient om de betrokkenheid van de leerlingen bij de school te bevorderen.
- Met name binnen de bèta-sectie van de school is er veel oog voor de specifieke behoeften van jongens in het onderwijs en wordt daarmee binnen de didactiek rekening gehouden.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview mw. Uschi van der Mars, docente Duits en mentor van een 3-gymnasiumklas
- Interview dhr. Kees Hooyman, docent natuurkunde, sectievoorzitter en bèta-coördinator
- Interview mw. Marlies Nafzger, conrector onderbouw vwo en mw. Ilse van Koppen, afdelingsleider brugklas en docente Frans
- De website van de school: [www.boni.nl](http://www.boni.nl)
- 

#### *4.4.8 Percepties van leerlingen*

De geïnterviewde jongens op deze school hebben een duidelijk idee over de reden waarom deze school beter is dan andere scholen *'De motivatie komt meer vanuit de leerlingen, dan vanuit de school zelf'* en *'Er wordt niet van je gevraagd om te presteren, maar je krijgt positieve feedback wanneer je het wel doet'*. De meisjes voegen hier aan toe dat het ligt aan de grote hoeveelheid huiswerk en het feit dat leerlingen dat huiswerk ook daadwerkelijk maken. De leerlingen dragen aan dat, als een leerling niet goed presteert in de eerste twee jaar, hij of zij direct van school moet. Omdat de school gezellig is en er een goede sfeer heerst, wil men niet weg en blijft daarom goed presteren. Een opvallend verschil tussen de jongens en de meisjes is dat de meisjes het veel vaker hebben over 'te veel huiswerk' en de werkdruk vrij hoog vinden, terwijl de jongens hier niet over spreken. Tot slot een opmerking van een van de geïnterviewde jongens over het succes van deze school; *'De zesjescultuur zoals deze in Nederland heerst, is hier niet. De slimmere kinderen komen naar deze school en daarom helpt iedereen elkaar ook om het diploma te halen en zijn de cijfers beter'*.

## 4.5 Don Bosco College te Volendam (onderbouw havo/vwo)

### *Liefdevol in de tang nemen*

*Een kernthema van de school is om ruimte te geven aan talenten van leerlingen; 'elk talent telt'. De school is heel vasthoudend in de doelstelling om leerlingen zoveel mogelijk het hoogste niveau te laten behalen. Het pedagogisch klimaat wordt dan ook getypeerd als 'liefdevol in de tang nemen'. Dit houdt in dat zoveel mogelijk zorg en ondersteuning wordt geboden met zo min mogelijk ruimte voor ongewenst gedrag en onderpresteren. Hierin sluit de school aan bij kenmerken van de Volendamse leerlingpopulatie, waarbij meisjes vaak meer gemotiveerd zijn voor goede leerresultaten en een vervolgopleiding, en jongens eerder willen stoppen met school om carrière te maken en geld te gaan verdienen. School is voor hen meer een 'wachtkamer'. De school heeft een goed ontwikkelde zorgstructuur, met veel aandacht voor de individuele leerling, waardoor uitval en onderpresteren zoveel mogelijk worden voorkomen, en meisjes en jongens in het eindexamenjaar vergelijkbare resultaten behalen.*

### 4.5.1 Context van de school

Het Don Bosco College in Volendam is een scholengemeenschap met opleidingsniveaus vmbo, havo en vwo. De school biedt bijzonder onderwijs op rooms katholieke grondslag. Criterium voor aanname van leerlingen is dat de ouders, ongeacht hun achtergrond, de grondslag en doelstelling van de school respecteren en onderschrijven. De afdelingsleiders typeren de leerlingpopulatie als "over het algemeen brave leerlingen in vergelijking met leerlingen in de stad". Er zitten weinig allochtone leerlingen op de school (onder de 10%).

De school wordt bezocht door leerlingen uit Volendam en heeft tevens een regionale functie voor leerlingen uit Monnickendam, Marken, Edam en andere gemeenten. De school wordt beschouwd als een gemiddeld grote school voor de regio Waterland.

In de gemeente Edam-Volendam is, naast het Don Bosco College, nog een andere school gevestigd voor voortgezet onderwijs met opleidingsniveaus vmbo alle leerwegen-, sector techniek (waar veel jongens naar toe gaan) en een havo. Het Don Bosco College is meer gericht op de richting zorg en welzijn en de richting administratie. Er gaan meer meisjes naar deze school. Door de brede opzet van het Don Bosco zijn er diverse keuze- en doorstroommogelijkheden, het wordt bijvoorbeeld gestimuleerd dat kansrijke leerlingen die goede resultaten boeken in een bepaald type onderwijs doorstromen naar een hoger niveau. Het zijn vrijwel allemaal meisjes, die doorstromen naar een hoger niveau, terwijl het vooral jongens zijn die de afstroom bepalen.

Deze casebeschrijving heeft betrekking op de combinatie havo/vwo in de onderbouw.

Leerlingen worden in de verschillende brugklassen geplaatst op basis van hun resultaten van het NIO (Nederlandse Intelligentietest voor Onderwijsniveau), een test voor sociaal-emotionele ontwikkeling en het advies van het basisonderwijs. De school vormt zich een duidelijk beeld van leerlingen die binnenkomen en docenten houden dit beeld ook vast. De afdelingsleiders geven aan dat leerlingen in het eerste leerjaar niet kunnen doubleren, en dat zij het tweede leerjaar instromen in het schooltype dat past bij de behaalde leerresultaten.

De verhouding tussen aantallen jongens en meisjes op school is ongeveer gelijk, met iets meer meisjes. In de brugklassen van het huidige schooljaar zitten echter opvallend meer jongens dan meisjes (per klas 8 meisjes en 16 jongens).

In het docententeam zijn vrouwen oververtegenwoordigd. Naar verhouding geven meer vrouwen les in de onderbouw en meer mannen in de bovenbouw. Daarnaast zijn mannen in de meerderheid bij de exacte vakken.

#### 4.5.2 *Typering van de school*

De school profileert zich op de website met de slogan: Dynamisch onderwijs in een veilige omgeving. Met dynamisch onderwijs wordt bedoeld op een onderwijsprogramma dat verrijkt is met actuele, maatschappelijk relevante elementen en extra-curriculaire activiteiten. Een van de kernpunten van de onderwijsvisie is om leerlingen zoveel mogelijk het hoogste niveau te laten behalen, waarbij de school uitgaat van het niveau bij de instroom. De doelstelling is in de eerste plaats kennisoverdracht met gedegen onderwijs dat leerlingen in staat stelt met een diploma de school te verlaten. In dit kader is op deze school veel aandacht voor het voorkomen van onderpresteren. Tegelijk wordt gestreefd naar een brede vorming van leerlingen en een opvoeding met menselijke waarden en voorbereiding op de maatschappij. De visie van de school is dat 'elk talent telt'. Leerlingen hebben verschillende talenten en docenten proberen maximale resultaten uit de leerlingen te halen.

Ouders en leerlingen kiezen bewust voor het Don Bosco College, omdat deze school de leerlingen sterke begeleiding biedt. Het pedagogisch klimaat wordt door de directie getypeerd als 'liefdevol in de tang nemen'. De school is streng, er wordt weinig ruimte gelaten voor ongewenst gedrag, zoals verzuim, en tegelijkertijd is er ook ruimte, zorg en aandacht voor leerlingen.

Het tweede aspect, een veilige omgeving, betekent dat de school leerlingen een sociaal veilige school en schoolomgeving wil bieden, en ook een schone en opgeruimde omgeving. Kenmerkend voor het schoolklimaat is dat iedereen fatsoenlijk en vriendschappelijk met elkaar omgaat. Iedereen kent elkaar en leerlingen vinden het prettig om aandacht van docenten te krijgen. De leerlingen zijn heel direct in de omgang, er is onderling veel begrip en de school heeft ook veel contact met de ouders.

Aandacht voor verschillen tussen jongens en meisjes is geen expliciet thema op deze school. Desgevraagd worden wel verschillen opgemerkt. Docenten menen dat de jongens wel de capaciteiten hebben, maar dat er vaker sprake is van onderpresteren vanwege hun werkhouding en het niet goed kunnen plannen en organiseren. Jongens hebben meer last van groepsdwang qua uiterlijk en gedrag en vertonen meer grensverleggend gedrag, zoals te laat komen, dan meisjes. Jongens hebben meer behoefte aan duidelijke regels.

Meisjes ontwikkelen zich eerder, en hebben de eigenschappen die nodig zijn voor goede schoolprestaties wel, ze zijn meer georganiseerd, zelfstandig, meedenkend en in staat vooruit te plannen, en ze zijn ook onafhankelijker bij de keuzes die ze maken en meer prestatiegericht. In Volendam hebben vrouwen de 'power' zo wordt gezegd.

Volgens docenten lopen jongens ook eerder gevaar voor lagere leerresultaten, omdat zaken buiten de school voor hen belangrijker zijn dan het onderwijs. "Veel jongeren in Volendam werken in hun vrije tijd. Jongens ambiëren eerder een baan dan meisjes en willen ook eerder stoppen met hun schoolloopbaan om carrière te maken. De school voor voortgezet onderwijs wordt door jongens gezien als een 'wachtkamer', ze zijn meer gericht op een baan en geld verdienen zo gauw ze van school afgaan".

### 4.5.3 *Didactische en pedagogische aanpak*

#### **Curriculum**

In het schooljaar 2011/2012 is de driejarige ongedeelde onderbouw vervangen door een tweejarige ongedeelde havo/vwo onderbouw. De directie was van mening dat in een 3-jarige onderbouw de ambitie tot en met de derde klas zo hoog mogelijk werd gehouden, maar door druk van de docenten is dit veranderd naar een 2-jarige ongedeelde onderbouw, omdat het in de klas moeilijker werd om les te geven aan verschillende niveaus en het in de 3<sup>e</sup> klas ook wel duidelijk bleek te zijn op welk niveau een leerling ingedeeld kon worden.

Leerlingen maken in het brugjaar kennis met diverse vakken en niveaus waarna de school in overleg met de ouders vaststelt wat voor de leerling het meest geschikte vervolg is binnen de school. Door de aanwezigheid van een Science Lab op school is er een groei van het aantal leerlingen, dat in de bovenbouw kiest voor een natuurprofiel (tegen de landelijke tendens in). Vooral voor het profiel Natuur & Techniek kiezen opvallend meer jongens dan meisjes. Voor het profiel Natuur en Gezondheid geldt dat niet, dat geeft een meer wisselend beeld van het aantal meisjes en jongens dat hiervoor kiest.

De school werkt aan onderwijskundige vernieuwingen. Voor talentvolle brugklassers zijn er pluslessen gestart met verrijkingsstof voor vakgebieden als Kunst, Engels, Spaans en Science. Sinds een paar jaar kunnen leerlingen het vak Cambridge Engels kiezen met als een mogelijk perspectief het niveau van een 'native speaker'. Voor Cambridge Engels melden zich meer meisjes aan, zij kiezen ook vaker Spaans en kunstgeschiedenis, terwijl Science vooral de belangstelling heeft van jongens. Er is ook een vak E-commerce gestart, dat verder ontwikkeld kan worden en waar jongens enthousiast over zijn. Momenteel loopt op de school een ELO-pilot - Elektronische Leeromgeving - waarmee het onderwijs verder wordt gedigitaliseerd. Verder zijn er plannen om een bètastroom te ontwikkelen waar naar verwachting jongens eerder voor zullen kiezen, omdat dit herkenbaarder is en dichterbij hun leefwereld staat. In het vmbo is bijvoorbeeld, juist om jongens aan te trekken, een nieuwe opleiding SDV (Sport, Dienstverlening en Veiligheid) ingericht. Sinds twee jaar heeft de school het predicaat Vecon Business School en wordt er extra aandacht besteed aan de ontwikkeling van economische vaardigheden en kennis. Zo worden leerlingen in de gelegenheid gesteld om op school een officieel boekhouddiploma te halen.

Per vak wordt in het curriculum niet specifiek ingespeeld op verschillen tussen jongens en meisjes. Docenten menen dat jongens wel voordeel zouden kunnen hebben van een meer activerende benadering en een keuze voor meer uitdagend lesmateriaal, met onderwerpen die hen boeien. De inhoud van de lessen zou volgens hen voor jongens interessanter worden als het dichterbij hun kennis en ervaringen zou staan. De school werkt momenteel aan vernieuwingen op deze punten.

#### **Didactiek en werkvormen**

Op het gebied van de didactiek en werkvormen is er een duidelijke structuur en zijn er heldere regels, die gelden voor iedereen op school. Elke les heeft bijvoorbeeld een vaste en transparante structuur met ten eerste het programma - wat gaan we doen? - ten tweede het gebruik van verschillende werkvormen, ten derde evaluatie en feedback. Het onderwijs is overwegend traditioneel klassikaal ingericht. Specifieke sturing van jongens of meisjes is niet aan de orde, ook niet in de lessen, want dat is geen expliciet beleid. Docenten kennen de leerlingen goed en de aanpak is meer gericht op de individuele leerlingen en hun specifieke kenmerken. Hier wordt

rekening mee gehouden bij de instructie, de verwerking van leerstof, toetsing, de ontwikkeling van interesses, het maken van keuzes voor bijvoorbeeld de talen of voor de bètavakken. Momenteel worden plannen ontwikkeld, zoals de hiervoor genoemde bèta-stroom, om rekening te houden met de behoeftes van jongens. Aangenomen wordt dat jongens meer competitief zijn ingesteld en andere interesses hebben dan meisjes. De school wil jongens meer motiveren voor een meer actieve rol in het leerproces.

De school ontwikkelt momenteel een meer activerende didactiek binnen verschillende vakgebieden, bijvoorbeeld voor het taalonderwijs, waarbij sterk wordt ingezet op het verbeteren van de taalvaardigheid van leerlingen door meer te lezen met behulp van leesstrategieën en door te schrijven met behulp van een schrijfprogramma. Er worden meerdere activiteiten ondernomen, waarbij alle docenten betrokken zijn in hun vakgebied.

Bij het buitenschools leren met excursies of sportactiviteiten komen zowel jongens als meisjes aan hun trekken. Karten wordt bijvoorbeeld meer door jongens gekozen en paardrijden meer door meisjes. De betrokkenheid van leerlingen bij de school wordt bevorderd met onder andere muziekavonden waar bandjes optreden. Jongens nemen vaak het initiatief voor de organisatie van deze avonden.

### **Groeperingsvormen**

De inrichting van de klaslokalen is vrij traditioneel. Meestal zitten jongens in tweetallen bij elkaar net als de meisjes. De leerlingen kiezen hier zelf voor. Mentoren in het eerste leerjaar moedigen jongens en meisjes wel aan om met elkaar te gaan samenwerken. Men meent dat dit gunstig is voor de jongens, omdat meisjes hun taken meer gestructureerd aanpakken en jongens kunnen hiervan leren. Bovendien komen dan niet alleen de onderwerpen aan bod waarvoor of jongens of meisjes interesse hebben. Het gedrag van meisjes is volgens de afdelingsleiders nogal bepalend voor de sfeer in de groep, omdat zij meer op leren zijn gericht.

#### *4.5.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

De school wil leerlingen een veilige sociale omgeving bieden. Het streven is dat iedereen respectvol en vriendschappelijk met elkaar omgaat. Docenten signaleren dat conflicten tussen leerlingen door meisjes en jongens op verschillende manieren worden uitgewerkt en geïnterpreteerd. Meisjes praten en overleggen onderling veel meer dan de jongens en wanneer een docent bemiddelt bij een probleem wordt door meisjes alles gezegd wat zij belangrijk vinden, dat kunnen ze ook heel goed. Bij jongens blijft het langer hangen, zij spreken zich minder makkelijk uit en kunnen het niet zelf oplossen. Bij meisjes is iedere ruzie een oefening in sociaal gedrag en oplossingsvermogen, bij jongens is het een conflict waar je niet op zit te wachten.

Het Don Bosco College wordt volgens de directie gezien als een strenge school met veel structuur, heldere regels en veel aandacht voor zorg. Het uitgangspunt is dat leerlingen een aanbod krijgen van gedegen onderwijs door gemotiveerde en professionele medewerkers, en dat er dan van de leerlingen ook inzet en discipline verwacht mag worden; "een faire deal". Het doel is dat elke leerling goed doorstroomt naar het volgende leerjaar en slaagt voor het eindexamen. Bij tegenvallende leerprestaties en bij gedragsproblematiek wordt direct een plan van aanpak voor de leerling opgesteld ter ondersteuning en om verdere problemen te voorkomen. De zorgstructuur gaat uit van een sturende aanpak en is goed georganiseerd. Er worden verschillende deskundigen



bij betrokken, zoals de mentor, de zorgcoördinator, counselors en de afdelingsleiders die de leerlingbegeleiding behartigen.

Problemen worden meestal goed opgepakt, leerlingen worden intensief begeleid en gemonitord. Voorkomende gedragsproblemen zijn te laat komen of storend gedrag vertonen in de les, waardoor een leerling uit de klas wordt gestuurd. Jongens zijn ontvankelijk voor heldere regels en er zijn voor hen weinig ontsnappingsmogelijkheden.

Leerlingen kunnen gebruik maken van huiswerkklassen. Er zijn twee soorten huiswerkklassen; -De door school verplichte huiswerkklas, waarin leerlingen geplaatst worden nadat docenten verschillende keren hebben geconstateerd dat leerlingen hun huiswerk niet in orde hadden. Het hoofddoel is: het aanleren van een juiste huiswerkattitude. Ca. 80% van de leerlingen die hier gebruik van maken is een jongen.

-Een vrijwillige huiswerkklas, georganiseerd door een huiswerkinstituut. De school biedt de faciliteiten, maar bemoeit zich verder niet met de aanpak en/of kwaliteit van deze vorm van begeleiding. Er wordt niet veel gebruik van gemaakt. Het gaat om een wisselend aantal leerlingen (vaak een toename vlak voor een proefwerkperiode en vervolgens een afname als de rapportcijfers achter de rug zijn). De verhouding jongens/ meisjes in deze huiswerkklassen is fifty - fifty. De school vraagt zich af of jongens meer baat hebben bij hulp van een man of van een vrouw. Counselors op het Don Bosco College zijn vooral vrouwen en ook drie van de vier afdelingsleiders zijn vrouw, de directie ziet dit als mogelijk nadelig voor jongens.

Acties om leerlingen, vooral jongens, meer bij de les te betrekken zoals huiswerkbegeleiding, hulpverlening en gesprekken met de jongeren worden belangrijk gevonden. Onderpresteren wordt gestructureerd in kaart gebracht. Hierbij valt op dat in de onderbouw jongens vaker doubleren dan meisjes, en dat meer meisjes zonder vertraging doorstromen naar de bovenbouw. Echter in de bovenbouw stromen meisjes weer vaker af dan jongens. Toch doen de meisjes het in het examenjaar in het algemeen weer beter, dan worden meer jongens besproken als het gaat om hun leerresultaten. Uiteindelijk halen jongens en meisjes bij het eindexamen ongeveer dezelfde resultaten.

#### *4.5.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

De directie geeft de voorkeur aan bevoegde leerkrachten met een full-time aanstelling, waarbij een volledige bevoegdheid belangrijker wordt gevonden dan sekse, hetgeen dan ook geen selectiecriteria is. Docenten worden gezien als goede opvoeders met oog voor jongens en voor meisjes. Docenten moeten met alle leerlingen adequaat omgaan. De directie vindt een goed contact tussen docenten en leerlingen van groot belang.

Nieuwe docenten krijgen supervisie gedurende twee jaar en een beoordelingstraject, waarbij door een coach wordt gelet op de pedagogisch-didactische aanpak van leerlingen, de werkvormen en het klimaat in de klas.

De afdelingsleiders vinden het van belang dat nieuwe docenten begrip hebben voor jongens. Zij verwachten dat jongens actiever meedoen in de les wanneer hun interesse geprikkeld wordt. Voorts moet een docent passen bij de leerlingen en goed orde kunnen houden.

#### *4.5.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

Er is draagvlak in het docententeam als het gaat om heldere gedragsregels voor docenten en leerlingen, evenals voor de opzet en uitvoering van de leerlingbegeleiding. Over deze kenmerken

zijn schoolbreed verschillende concrete afspraken gemaakt. Elke les heeft een vaste en transparante structuur en ook de cijferstructuur moet verantwoord en transparant zijn. Een goede relatie tussen leerlingen en docenten wordt door iedereen belangrijk gevonden. En dit geldt ook voor het onderwijzend personeel; de afdelingleiders beamen dat de docenten goed samenwerken en ook zorg hebben voor elkaar.

#### 4.5.7 Succesfactoren, werkzame elementen

Het Don Bosco college wordt gekenmerkt door een cultuur van duidelijkheid, structuur en een veilige omgeving. Er is veel aandacht en zorg voor leerlingen. Docenten hebben leerlingen goed in beeld, zij bieden ondersteuning en laten hen niet zo gauw los. De school meent dat het pedagogisch klimaat er in belangrijke mate aan bijdraagt dat de eindresultaten van jongens en meisjes ongeveer gelijk zijn.

De belangrijkste elementen op deze school waar jongens mogelijk profijt van hebben zijn:

- Duidelijke structuur en regels
- Veilig pedagogisch klimaat
- Goede zorgstructuur

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Dhr. J. Braakman, conrector van het Don Bosco College, havo-opleiding
- Interview Dhr. B. van 't Ende, afdelingsleider leerjaar 2 en 3
- Interview Mw. J. Hendrickx, afdelingsleider leerjaar 1
- De website van de school: [www.donboscocollege.com](http://www.donboscocollege.com)

## 4.6 De Meergronden te Almere (onderbouw havo/vwo)

*Leren is werken met je hoofd, hart en handen*

*Dit is één van de uitgangspunten van De Meergronden. Dat krijgt gestalte in een veelheid aan kunst-, cultuur- en sportactiviteiten binnen de school en daarbuiten. Binnen de school biedt het lesprogramma ruimte om te werken met allerlei materialen (klei, verf, metaal), er zijn foto- en dansprojecten, er is elk jaar een toneelproductie, een popfestival (het 'Freakenfestival'), een schoolfeest, en een uitgave van schoolkrant De Paperclip. Veel hiervan wordt door de leerlingen zelf georganiseerd, in samenwerking met een docent. Daarnaast is er een programma 'Sportactiviteiten Buiten Schooltijd' dat leerlingen kennis laat maken met diverse sporten. Er zijn goede contacten met 'Trapnotov', het jongerencentrum in Almere Haven, waar leerlingen na schooltijd terecht kunnen voor georganiseerde of eigen activiteiten. Het totale aanbod is niet verschillend voor jongens en meisjes, maar bijvoorbeeld een workshop "sleutelen aan een brommer" trekt meer jongens en "taarten bakken" meer meisjes. Aan de jaarlijkse lego-wedstrijd doen overwegend jongens mee, maar ook altijd enkele meisjes.*

### 4.6.1 Context van de school

De Meergronden is een openbare scholengemeenschap in Almere Haven. De school krijgt leerlingen uit deze buurt maar ook uit andere Almeerse buurten. Dat levert een leerlingpopulatie op uit

diverse sociale milieus: een goede weerspiegeling van de Almeerse bevolking. Vergeleken met het vmbo trekt havo/vwo wel meer leerlingen van ouders uit de 'betere' milieus. De school is overwegend 'wit'. De circa 15 procent leerlingen van allochtone afkomst hebben meestal een Antilliaanse of Surinaamse achtergrond.

De school is verdeeld in drie 'units', waarvan de havo/vwo-unit er één is. Het onderzoek is gericht op de Nederlandstalige driejarige onderbouw van de havo/vwo-unit. (Er is ook een tweetalige afdeling, maar die blijft hier buiten beschouwing.) In de klassen 1 tot en met 3 zitten havo- en vwo-leerlingen bij elkaar. Er zijn dit schooljaar (2011-2012) twee eerste klassen, drie tweede en drie derde klassen.

Leerlingen komen in aanmerking voor plaatsing op De Meergronden op basis van het schooladvies van de basisschool en de Cito-toetsscores (minstens een score van 536). Er is geen wachtlijst.

Er wordt ook altijd een aantal leerlingen met een beperking in de zin van leerlinggebonden financiering (met het zogeheten 'rugzakje') aangemeld. In goed overleg met alle betrokkenen wordt bekeken of onderwijs op De Meergronden haalbaar is. Daarbij spelen de ernst van de handicap, de leeftijd van de leerling en de noodzakelijke interne en externe begeleiding een rol. Mocht plaatsing niet haalbaar blijken, dan wordt in overleg met de toelatingscommissie een ander schooladvies gegeven. In Almere verzorgt Stichting Gewoon Anders (SGA) de begeleiding van veel van deze leerlingen. De geïnterviewden vinden het opvallend dat leerlingen met zo'n 'rugzakje' vaker jongens zijn dan meisjes.

De verhouding jongens-meisjes is voor de onderbouw havo/vwo over het algemeen 50/50, dat verschilt een beetje per jaar. Na de onderbouw gaan jongens vaker door naar de bovenbouw havo, en meisjes naar de bovenbouw vwo.

Opvallend veel leerlingen, meer dan de helft in de onderbouw havo/vwo, komen uit gebroken gezinnen. De geïnterviewden hebben de indruk dat, als kinderen alleen door hun moeder worden opgevoed, jongens het daar moeilijker mee hebben dan meisjes.

De onderbouw havo/vwo telt 32 docenten, van wie acht mannen (25 procent) en 24 vrouwen (75 procent).

#### 4.6.2 *Typering van de school*

De Meergronden heeft de volgende uitgangspunten:

1. Leerlingen, docenten en ouders zijn *niet gelijk* in de school (hebben ieder een andere rol); ze zijn wel *gelijkwaardig* (ze hebben er recht op dat er naar hen wordt geluisterd en respectvol met hen wordt omgegaan).
2. Een goede werksfeer leidt tot goede prestaties. Leerlingen moeten kunnen groeien in een plezierige, veilige omgeving. Dit groeiproces krijgt gestalte in overleg binnen de 'driehoek' van school, ouders en leerlingen.
3. Leren is werken met je hoofd, hart en handen. Daarom vormt het Kunst & Cultuurprogramma een integraal onderdeel van het programma van elke unit.
4. De school is niet alleen van en voor leerlingen, maar wordt ook door leerlingen zelf gedragen. Ze vervullen functies als leerling-steward, werken in de kantine, denken mee in klankbordgroepen, geven voorlichting, en zitten in de leerlingenraad of in de MR.

Deze visie wordt op een samenhangende manier in praktijk gebracht, onder andere doordat het onderwijs georganiseerd is in het 'doelgroep georganiseerde docententeam' dat één unit voor zijn rekening neemt. Dit team bestaat voor de onderbouw havo/vwo uit per klas twee mentoren en een aantal vaste docenten. Binnen het team wordt één lijn getrokken in de benadering van de leerlingen,

al geven docenten natuurlijk een persoonlijke invulling aan hun manier van onderwijs geven (zie ook verder).

De geïnterviewde afdelingsleider en leerlingbegeleider zien op deze school zeker verschillen tussen jongens en meisjes. Jongens zijn over het algemeen in vergelijking met meisjes drukker, zijn "lijfelijker", vechten vaker, zijn meer gericht op "de meisjes" dan andersom. In de klas staan jongens sneller op van hun plek, zijn ze minder geconcentreerd, hebben minder focus op leren en presteren. De slimmere jongens zijn vaker dan meisjes bezig met computergames. Meisjes kunnen wat geniepiger zijn ("meidenvenijn") en maken vaker ruzie via bijvoorbeeld Facebook.

Wat leerprestaties betreft doubleren jongens vaker dan meisjes, en stromen ze vaker af van drie havo naar een ROC. De school doet overigens alle moeite om dit afstromen te voorkómen. Zo is het vorig schooljaar dankzij intensieve begeleiding gelukt enkele jongens die dreigden af te stromen te plaatsen in de vmbo-tl-afdeling van de school. Zo krijgen deze leerlingen de kans om op een later moment alsnog op havo-niveau door te gaan.

Over het geheel genomen is er op deze school geen speciale aanpak voor jongens of meisjes. Wel krijgt elke leerling persoonlijke aandacht, en een leerling die dat nodig heeft nog extra. Die extra aandacht kan voor een jongen met bijvoorbeeld een gedragsprobleem een andere vorm hebben dan voor een meisje dat kampt met een slepende ruzie met vriendinnen. De precieze vorm hangt af van het individuele geval.

#### *4.6.3 Didactische en pedagogische aanpak*

##### **Structuur**

De Meergronden kent een heldere structuur voor de leerlingen door de indeling in 'units', de duidelijke regels, de goede begeleiding en zorg (zie verder). De leerlingen weten waar ze aan toe zijn, dat er van hen verwacht wordt dat ze op tijd zijn, hun spullen bij zich hebben en hun agenda bijhouden. Ook weten ze dat ze altijd terecht kunnen bij hun mentoren als er iets niet goed loopt. In de onderbouw heeft elke klas twee mentoren, beiden met één mentoruur per klas per week. De mentoren zijn allebei goed op de hoogte van hoe het met de leerlingen gaat en kunnen samen overleggen als daaraan behoefte is. Bij problemen wordt er, vóór een eventuele straf, eerst gepraat met de leerling in kwestie en met de ouders, om erachter te komen wat er precies aan de hand is. Ouders worden ook nauw betrokken bij het absentiebeleid.

De Meergronden heeft de beschikking over een Elektronische Leer Omgeving: Teletop, een digitaal platform waarop alle belangrijke informatie over het onderwijs beschikbaar is. Docenten, leerlingen en ouders kunnen inloggen op Teletop. De docenten hebben voor elke klas waaraan ze lesgeven een 'vaksite'; daarnaast is er voor elke vakgroep een 'vakgroepkamer', waarin docenten kunnen samenwerken. Deze elektronische structuur ondersteunt de organisatie van het leren voor de leerlingen en het lesgeven door de docenten.

Docenten en mentoren benaderen jongens en meisjes niet per definitie verschillend, al is de ervaring van de geïnterviewden dat bij meisjes vaker iets te bereiken valt met praten. Bij jongens helpt "korter door de bocht" reageren vaker, in de zin van: "En nu is het uit".

##### **Curriculum**

Er is geen verschil in het curriculumaanbod voor jongens en meisjes. Er zijn onderdelen waarin leerlingen kunnen kiezen, en dan maken ze voor een deel andere keuzes. Zo kiezen meisjes bij het 'Individueel Keuze Programma' vaker voor talige onderwerpen en jongens meer voor bèta-

onderwerpen. Jongens zijn meer "doenerig", willen graag aanwezig zijn, kiezen dan bijvoorbeeld voor iets met toneel. Meisjes zijn vaak wat ingetogener, en maken dan bijvoorbeeld liever een geschreven werkstuk. Echter, er zijn ook altijd leerlingen die juist een andere keuze maken dan de meesten van hun seksegenoten.

### **Extra-curriculaire activiteiten**

De Meergronden doet bijzonder veel aan kunst-, cultuur- en sportactiviteiten binnen de school en daarbuiten. Zie het kader aan het begin van dit verslag.

### **Groeperingsvormen**

Op De Meergronden werken leerlingen klassikaal, zelfstandig of in groepjes. De werkvorm wordt bepaald door de docent: de ene docent durft het klassikale beter los te laten dan de andere. Als er in groepjes gewerkt wordt, bepaalt de docent de indeling; daarbij wordt vooral gelet op het bewaren van de rust in de klas. Leerlingen die graag kletsen, of dat nu jongens of meisjes zijn, worden niet bij elkaar gezet, leerlingen die elkaar kunnen helpen juist wél.

Tijdens de mentorlessen maken de mentoren 'tafelgroepen' die soms tijdens het schooljaar van samenstelling veranderen. Tijdens deze mentorlessen komen belangrijke lopende zaken aan de orde en wordt er huiswerk gemaakt. De leerlingen werken vaak zelfstandig, zodat ze ook individueel benaderd kunnen worden door de mentor. 'Leren leren' krijgt veel aandacht: hoe leer je woordjes in een vreemde taal, hoe zorg je dat je de leerstof beter begrijpt, hoe bereid je je voor op een toets. 'Leren leren' is voor jongens lastiger dan voor meisjes, is de ervaring. Vooral jongens die gemakkelijk door het basisonderwijs zijn gerold, zijn niet gewend om zich in te spannen om dingen te leren. Meisjes hebben vaak in het basisonderwijs al meer ijver laten zien, zijn gewend te werken voor een bepaald resultaat. Zo nodig krijgen de leerlingen in de onderbouw extra hulp in een huiswerkklas of vanuit de organisatie 'Studiekring'; voor leerlingen die dat niet kunnen betalen, wordt een oplossing gevonden.

### **Discipline**

De geïnterviewden vinden de school niet streng, maar realiseren zich heel goed dat de leerlingen daar anders over zullen denken. Het uitgangspunt voor het omgaan met elkaar is gelijkwaardigheid van docenten en leerlingen (niet te verwarren met gelijkheid, zie boven). Belangrijk is dat de regels duidelijk zijn en ieder weet waar de grenzen liggen.

Een voorbeeld van de discipline op school is het absentiebeleid. Absentie van leerlingen wordt altijd genoteerd, en gemeld aan de afdelingsleider en aan de ouders.

Als een leerling de les uit gestuurd is, wordt er eerst gepraat om uit te vinden wat er gebeurd is, hoe zo'n situatie een volgende keer wordt opgelost, wat de strafmaatregel is. Het gaat niet alleen om het afspreken van sancties: "Sancties moeten ook worden afgemaakt".

Het komt voor dat de ene docent de regels anders hanteert dan de andere. Zo mogen leerlingen bij een enkele docent hun jas aanhouden in de klas, als ze het koud zeggen te hebben. Echter, voor het overgrote deel handhaven alle docenten de schoolregels. Bij incidenten staan docenten voor elkaar klaar.

#### 4.6.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding

##### **Veiligheid**

De Meergronden doet erg veel aan het scheppen van een veilig schoolklimaat. In de eerste klassen krijgen alle leerlingen de 'Kanjertaining', gericht op het vergroten van zelfvertrouwen, het fatsoenlijk omgaan met elkaar en het tegengaan van pestgedrag. Deze training wordt gegeven door de daartoe geschoolde mentoren. (Sommige leerlingen hebben deze training overigens al gehad in de basisschool.) Er wordt gewerkt aan een goed contact tussen personeel en leerlingen. De afdelingsleider begroet de leerlingen 's morgens aan de deur. Er is veel toezicht, ook buiten de lessen, door surveillerende docenten en conciërges.

Het veilige klimaat wordt verder bevorderd door de manier van werken van het 'doelgroep georganiseerde docententeam'. Binnen dit team worden de leerlingen regelmatig en uitgebreid besproken, inclusief zorgaspecten én positieve ontwikkelingen.

Bij klachten over incidenten worden altijd zowel de leerling zelf als diens ouders ingelicht. In deze gevallen wordt altijd eerst een gesprek gevoerd over wat er aan de hand is; daarna worden eventueel maatregelen genomen.

De school heeft, naast de gewone conciërges, speciale veiligheidsconciërges. Deze onderhouden onder andere contact met winkels in de buurt van de school om te horen of zich daar problemen voordoen met leerlingen. Ook houden zij leerlingen extra in de gaten als het vermoeden bestaat dat die dingen doen die niet door de beugel kunnen. Tevens spelen 'stewards' een rol bij het handhaven van een veilige en prettige sfeer. Vanaf klas 4 kunnen leerlingen ervoor kiezen om steward te worden. Ze worden dan getraind, en oefenen onder leiding van de toezichthouder hun taak uit. Zo spreken ze tijdens pauzes hun medeleerlingen aan als die rommel maken, bemiddelen ze bij kleine onenigheden, en hebben ze een rol bij schoolfeesten. Bij schoolfeesten wordt ook speciaal personeel ingehuurd om de leerlingen te fouilleren op onder andere meegenomen drank.

De geïnterviewden vinden hun school echt een veilige school, al staat die midden in een buurt met grote-steden-problematiek. Er is een nauwe samenwerking met de plaatselijke jeugdagenten. Eén keer in de vijf of zes weken is er overleg met twee (vrouwelijke) jeugdagenten om lopende problemen te bespreken. Onlangs had de politie een actie tegen illegaal vuurwerk. Er is toen een kluisjescontrole geweest op school waarbij geen vuurwerk is gevonden. Deze controle is met de politie doorgesproken, in verband met de privacy van de leerlingen.

##### **Zorg**

Er zijn verschillende soorten zorg beschikbaar, waarbij steeds de relatie tussen school, ouders en leerling recht wordt gedaan. Problemen komen het eerst terecht bij de mentoren die zo nodig meer hulp inschakelen, bijvoorbeeld van de leerlingcoördinator, de orthopedagoge, of van het ZorgAdviesTeam (ZAT).

De school heeft een 'zorgklas', voor leerlingen die een time-out nodig hebben omdat ze in de klas niet te handhaven zijn. De oorzaken kunnen liggen op sociaal-emotioneel of leervoorwaardelijk gebied (onder andere concentratievermogen). Twee docenten, van wie één psycholoog, begeleiden de leerlingen in de zorgklas. Deze leerlingen gaan op korte of wat langere termijn terug naar hun eigen klas, of worden doorverwezen naar het VSO (Voortgezet Speciaal Onderwijs). In de zorgklas zitten doorgaans meer jongens dan meisjes.

Dan zijn er nog speciale zorginstanties. Bij verslavingsproblematiek komt 'Tactus' in beeld. Als opvoedhulp gewenst lijkt, wordt verwezen naar het OKé-punt (het Centrum voor Jeugd en Gezin in Almere). Soms moeten echt justitiële maatregelen genomen worden. Verder heeft de school contact

met 'LSG-Rentray' voor leerlingen die maatschappelijk dreigen vast te lopen, en met 'Het Parkhuys' voor leerlingen van wie één of beide ouders overleden zijn.

Het afgelopen jaar is er meer zorgaandacht voor jongens geweest. Er waren enkele jongens die geen aandacht hadden voor school, opgingen in een subgroepje, en zelfs in het criminele circuit verzeild dreigden te raken.

De geïnterviewden merken op dat problemen met verslaving voornamelijk voorkomen bij jongens. Voor meisjes wordt vaker hulp gezocht in verband met eetproblemen of depressieve klachten.

### **Betrokkenheid van leerlingen en ouders**

Leerlingen zijn op allerlei manieren zeer betrokken bij hun school. Een van de uitgangspunten van de school (zie onder 'typering van de school') is dat leerlingen de school ook zelf dragen. Zo kunnen leerlingen 'steward' worden (vanaf de vierde klas, zie onder 'veiligheid'), meewerken in de schoolkantine, meedenken in klankbordgroepen, voorlichting geven, en deelnemen in de leerlingenraad of in de MR. De leerlingenraad organiseert niet alleen schoolfeesten, maar komt ook met ideeën om het onderwijs en de organisatie voor leerlingen te verbeteren. Schoolkrant De Paperclip wordt door leerlingen geschreven, in samenwerking met een docent.

Ouders worden betrokken bij alles wat van belang is voor hun kind. Er wordt door de school snel en duidelijk gecommuniceerd met ouders als dat nodig of nuttig is, in overeenstemming met één van de uitgangspunten van de school: de 'driehoek' van school, ouders en leerling, met een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling en het welbevinden van de leerling. De school is vasthoudend in het zoeken naar hulp voor een zorgleerling. Dit vraagt een goede balans in het contact met de ouders. Soms leggen ouders teveel verantwoordelijkheid bij de school. Vanuit de school moeten ouders gesteund worden, maar niet "gepamperd".

#### *4.6.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

De geïnterviewden vinden dat zij en hun collega's in de onderbouw havo/vwo goede vakdocenten moeten zijn die communicatief vaardig en gezagdragend zijn, betrouwbaar en consequent in het benaderen van de leerlingen, in staat de rust te bewaren voor als leerlingen in paniek zijn, in staat de leerlingen serieus te nemen en naar hen te luisteren en in staat samen te werken met collega's en mentoren.

Er is veel collegiaal overleg binnen elke unit. Zo is een deel van elke donderdagmiddag voor docenten ingeroosterd als werkmiddag; de leerlingen zijn dan vrij. Op deze werkmiddagen wordt gesproken over ontwikkelingen binnen de vakgebieden en vindt de leerlingenbespreking plaats. Ook in de docentenkamer spreken docenten elkaar gemakkelijk aan op actuele kwesties. Verder heeft elke unit docentenbegeleiders die tot taak hebben nieuwe docenten en docenten in opleiding te begeleiden. Zij ondersteunen ook andere collega's in de unit bij het realiseren van goed onderwijs.

In het verleden is er deskundigheidsbevordering geweest vanuit de 'Stichting Gewoon Anders' in Almere. Hierin werden onder andere tips gegeven voor het omgaan met leerlingen met een handicap of stoornis. Deze deskundigheidsbevordering zou eigenlijk regelmatig herhaald moeten worden, aldus de geïnterviewden.

Er zijn geen kwaliteiten van docenten of kenmerken van de organisatie die speciaal zijn gericht op jongens of meisjes. De individuele leerling is steeds het uitgangspunt.

#### 4.6.6 *Draagvlak, borging en evaluatie*

Er is een breed draagvlak voor de wijze waarop het onderwijs in de onderbouw havo/vwo op De Meergronden wordt georganiseerd en gegeven. Dit draagvlak heeft een aantal pijlers, waaronder het hechte 'doelgroep georganiseerde docententeam' en de inzet van de gewone- en de veiligheidsconciërges. Teamleden voelen zich gesteund door elkaar en door hun leidinggevendenden in de omgang met de leerlingen; dat is met name van belang als er een probleem is.

Er zijn nog wel wensen voor verbreding van het draagvlak. Zo is het op dit moment organisatorisch nog niet mogelijk om bij elkaar in de les te kijken. Ook is er alleen een 'maatjessysteem' voor de mentoren, terwijl dit ook voor docenten misschien een goed idee zou zijn. Knelpunt is de roostertechnische moeilijkheid om het te organiseren.

#### 4.6.7 *Succesfactoren, werkzame elementen*

De Meergronden heeft geen verschillende aanpak voor jongens en meisjes. Waarom doen jongens het in deze onderbouw havo/vwo beter dan op vergelijkbare afdelingen in andere scholen? De waarschijnlijke succesfactoren zouden, gezien de interviews, de volgende kunnen zijn.

- De visie van de school waarin leerlingen, docenten en ouders niet gelijk, maar wel gelijkwaardig zijn; alle deelnemers in deze 'driehoek' worden serieus genomen.
- De heldere structuur in 'units' met een vast team, wat kleinschaligheid geeft binnen het grote geheel van de school.
- Zorg voor fysieke en sociale veiligheid door een veelheid aan maatregelen, waaronder de 'kanjertraining' voor de leerlingen, dubbel mentoraat in de onderbouwklassen, veiligheidsconciërges.
- Persoonlijke aandacht voor de leerlingen, en de strategie van "eerst praten, dan pas straffen".
- Goede zorg voor leerlingen die dat nodig hebben, onder andere in de 'zorgklas'.
- Grote betrokkenheid van leerlingen bij de school doordat er een beroep wordt gedaan op hun "hoofd, hart en handen" met een diversiteit aan activiteiten binnen en buiten school.

Alle genoemde aspecten kunnen een positief effect hebben voor jongens én meisjes. De ervaring van de geïnterviewden is dat jongens vaker dan meisjes extra zorg vragen. Zo zitten er doorgaans meer jongens dan meisjes in de 'zorgklas'. Het zou kunnen dat er daardoor meer jongens dan meisjes profiteren van de goede zorg op school.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Mw. M. van Osch: afdelingsleider havo/vwo onderbouw, tevens mentor (van huis uit docent Nederlands)
- Interview Mw. M. Broekema: coördinator leerlingenzorg onderbouw, tevens docent Duits en mentor.
- De website van de school (met onder andere missie en visie): [www.meergronden.nl](http://www.meergronden.nl).



## 4.7 SG Jac. P. Thijsse College te Castricum (onderbouw havo)

### *Positief pedagogisch klimaat*

*Op het Jac. P. Thijsse College is het pedagogisch klimaat een centraal thema. Er is op deze school veel aandacht voor een positieve benadering van leerlingen, waarbij vooral wordt benoemd wat ze goed doen, en waarbij een gelijkwaardige behandeling van leerlingen voorop staat. De docenten benadrukken dat er op school een sfeer is waarin verschillen tussen leerlingen er mogen zijn en dat leerlingen, cq. jongens en meisjes, van elkaar kunnen leren, ook in sociaal opzicht.*

*De aandacht voor het pedagogisch klimaat komt ook naar voren in het schoolplan, en in het personeelsbeleid –bij de aanstelling van docenten en bij nascholing– waarin kwaliteiten van docenten betreffende het persoonlijk contact met leerlingen en de positieve grondhouding een belangrijke rol spelen.*

### 4.7.1 Context van de school

Het Jac. P. Thijsse College in Castricum is een algemeen bijzondere school op openbare grondslag en omvat de opleidingen mavo, havo en vwo. In totaal zijn er ca 2080 leerlingen. Zowel op de mavo als het vwo zijn er ongeveer 500 leerlingen. De havo telt ongeveer 1000 leerlingen.

Er zijn drie soorten brugklassen: de vwo-all round, de vwo-havo en havo-vmbo-t. De laatste twee niveaugroepen die elkaar overlappen, worden 'dakpannen' genoemd. Leerlingen van de basisschool met een havo-, vwo- of gymnasiumadvies worden in de havo-vwo brugklas geplaatst. Met een vmbo-t-advies of havo-vmbo-t advies komt een leerling in de havo-vmbo-t brugklas. Een voorwaarde is dat de leerling geschikt is voor de vmbo theoretische leerweg in combinatie met een Cito-score van ten minste 532.

In het tweede leerjaar worden de combinatieklassen uitgesplitst naar de drie onderwijstypen. Bij de overgang naar het tweede leerjaar wordt zo goed mogelijk het niveau van de leerlingen bepaald, waarbij een strenge plaatsingsnorm wordt gehanteerd. De plaatsingsnorm verschilt niet voor jongens en meisjes. De norm is vastgelegd in punten met een kleine marge die in het team besproken kan worden.

De havo duurt vijf jaar inclusief de brugklas en de leerlingen kiezen aan het einde van het derde leerjaar een van de vier profielen, namelijk natuur en techniek, natuur en gezondheid, economie en maatschappij, of cultuur en maatschappij. Met een havo-diploma kunnen leerlingen op deze school opstromen naar het vwo als aan een aantal voorwaarden wordt voldaan, namelijk een zeven gemiddeld en vakken die aansluiten op het havo-programma. De opstroom verschilt nauwelijks tussen jongens en meisjes en telt ongeveer tien leerlingen. Met ingang van het schooljaar 2011/2012 is gestart met tweetalig onderwijs.

In het Jac. P. Thijsse College stroomt een aantal leerlingen door van onderbouw vmbo-t naar de havo en ongeveer evenveel leerlingen stromen vanuit het vwo af naar de havo. De op- en afstroom verschilt nauwelijks tussen jongens en meisjes en het gaat ongeveer om vijf leerlingen. Ook in het derde leerjaar kan sprake zijn van afstroom van enkele leerlingen.

Bij de leerlingpopulatie in de onderbouw is de verhouding tussen de seksen ongeveer gelijk. Ook de verhouding tussen de docenten in de havo is ongeveer gelijk, hoewel meer vrouwen in de brugklas van de onderbouw lesgeven en meer mannen in de bovenbouw. Er is ook een verschil bij de vakgebieden, meer vrouwen verzorgen het talenonderwijs, zoals Nederlands en Frans.

De lokalen voor leerlingen in de brugklas zijn bij elkaar gegroepeerd op dezelfde etage en dit geldt ook voor de lokalen van de hogere leerjaren, waar de klassen per onderwijssoort gegroepeerd zijn. De leidinggevende meent dat leerlingen zich door deze indeling van het gebouw veilig voelen.

De school heeft een regionale functie; leerlingen komen niet alleen uit Castricum maar ook uit kleine plaatsen in de omgeving. De leerlingpopulatie bestaat overwegend uit autochtone leerlingen afkomstig uit gezinnen met een boven-modaal inkomen. De leerlingen zijn doorgaans coöperatief en “ze vinden het leuk om naar school te gaan, ook al geven ze dat niet zo gauw toe”, aldus een docent.

De gesprekken waren gericht op het onderwijs in de onderbouw van de havo.

#### *4.7.2 Typering van de school*

De schoolleiding formuleert momenteel opnieuw de missie van de school en de visie op het onderwijs. Een constante is dat het de ambitie en doelstelling van de school is om leerlingen zo goed mogelijk op te leiden voor de overgang naar het volgend leerjaar en naar de bovenbouw. In de onderbouw is het onderwijs volgens docenten al goed gestructureerd, maar het beleid en de praktijk in de bovenbouw wordt momenteel aangepast. Voorheen lag de nadruk op zelfstandig werken in het studiehuis. Hierbij bleek dat teveel zelfstandigheid voor leerlingen een probleem was, vooral voor jongens.

Nu wordt er meer gebruik gemaakt van studiewijzers en -planners om meer duidelijkheid te bieden wat van de leerlingen wordt verwacht, en de ruimtes die tot voor kort voor het studiehuis waren ingericht, zijn inmiddels weer gewone lokalen.

Er wordt door de schoolleiding en het team gestreefd naar een positief pedagogisch klimaat waarbij door docenten vooral wordt benoemd wat leerlingen goed doen. Alle medewerkers van de school zijn hierbij betrokken. Deze aanpak is opgenomen in het schoolplan, wordt in het team ook regelmatig besproken en is ook een thema bij de nascholing van docenten, die onlangs is gestart. De docenten erkennen dat er in de school een positief pedagogisch klimaat heerst met duidelijke regels, maar ze signaleren wel dat leerlingen soms nogal hard zijn naar elkaar. Hierbij uiten jongens zich meer direct, soms ook met ongewenst taalgebruik of fysiek gedrag (stoeien of vechten). Zowel docenten als conciërges spreken leerlingen aan op hun gedrag.

De omgang met verschillen tussen jongens en meisjes is geen expliciet aandachtspunt van beleid. Volgens de docenten hebben jongens vaak andere interesses dan meisjes, ze zijn beweeglijker en sneller afgeleid, gevoeliger voor groepsdruk en korter van stof in de omgang met de docent. Meisjes willen meer hun verhaal kwijt en willen weten wat ze moeten leren, terwijl jongens vaak snel zelf hun conclusies trekken. Jongens in de brugklas worden ook wat speelser gevonden dan meisjes: “ze ontwikkelen zich wat minder snel”.

In de onderbouw zijn de resultaten van de jongens over het algemeen positief en is er weinig afstroom naar een lager niveau. Er is recent een promotieonderzoek gestart door een van de docenten naar de leerlingen die onderpresteren; dit blijken vooral jongens te zijn. Dit is volgens de directie een interessant onderwerp. Mogelijk zal de aanpak van de jongens naar aanleiding van dit onderzoek in de toekomst veranderen.

### 4.7.3 *Didactische en pedagogische aanpak*

#### **Curriculum**

Verschillen in de aanpak van jongens en meisjes zijn binnen het team geen expliciet thema. In het curriculum wordt niet gedifferentieerd naar sekse. De docenten menen dat jongens meer geïnteresseerd zijn in de exacte vakken - wiskunde, techniek - of geschiedenis, terwijl meisjes zich meer toeleggen op de talen. De lesmethoden worden overwegend gevolgd en er met betrekking tot het curriculum niet gedifferentieerd tussen jongens en meisjes. Het vak Spaans wordt meer gekozen door meisjes - verhouding 2 meisjes en 1 jongen - en het vak bètaplus meer door de jongens, eveneens met een verhouding van 2 op 1. Elk jaar is dit dezelfde verhouding.

#### **Didactiek en werkvormen**

De didactiek en werkvormen zijn vrij traditioneel. Er wordt frontaal les gegeven, maar ook verschillende andere werkvormen worden toegepast, zoals zelfstandig werken. Regelmatig worden digitale leermiddelen gebruikt; leerlingen kunnen gebruik maken van computers die op de gangen staan. Voorts zijn er soms excursies, zo worden bijvoorbeeld bij het vak geschiedenis monumenten bezocht, waarna leerlingen hier een presentatie over geven. Docenten merken op dat deze presentaties door jongens vaak minder goed worden voorbereid dan door meisjes. Docenten nemen dit waar, zowel tussentijds als aan het eind van een periode van 10 weken. Ten aanzien van de voorbereiding en de resultaten hebben meisjes een voorsprong op de jongens.

De normen en de aanpak van docenten bij de verschillende vakken verschillen niet veel en er is regelmaat in de organisatie in de onderbouw en bovenbouw met een lessentabel van 32 uur.

Docenten behandelen leerlingen gelijkwaardig, maar zij benaderen jongens op een andere manier dan meisjes. Er wordt bijvoorbeeld rekening mee gehouden dat jongens zich in de eerste jaren langzamer ontwikkelen. Bij het zelfstandig werken wordt aan jongens meer ondersteuning en sturing gegeven, want "jongens gaan er vaak vanuit dat het te zijner tijd bij een tentamen of examen wel goed komt" aldus een van de docenten.

#### **Extra-curriculaire activiteiten**

De school is actief op het gebied van buitenschools leren en er worden veel activiteiten voor leerlingen georganiseerd. Er zijn sportdagen, schoolfeesten en er wordt werk gemaakt van theatervoorstellingen waarin jongens en meisjes actief zijn. Op vrijdagmiddagen kunnen leerlingen vrijwillig deelnemen aan deze activiteiten die door leerlingen, docenten of professionals worden opgezet.

Bij deze activiteiten zijn er verschillen in keuzes tussen de jongeren. De feestcommissie bestaat vooral uit meisjes die kooklessen of schoolfeesten organiseren. Bij projecten in het kader van themadagen nemen vooral jongens het initiatief voor bijvoorbeeld debatten of sporttoernooien. Zij zijn volgens de docenten meer competitief ingesteld, en deze activiteiten komen daar meer aan tegemoet.

#### **Groeperingsvormen**

Er worden verschillende groeperingsvormen toegepast wanneer leerlingen moeten samenwerken bij opdrachten. Wanneer leerlingen zelf mogen kiezen met wie ze samenwerken, kiezen zij meestal niet voor een combinatie van jongens en meisjes. De belangrijkste factor bij de groepsvorming is dat de leerlingen die uit hetzelfde dorp komen elkaar opzoeken, zodat ze makkelijker afspraken kunnen maken buiten schooltijd.

Docenten signaleren dat meisjes vaak medeleerlingen kiezen waar ze goed mee kunnen werken en goede cijfers kunnen halen. Zij hebben de indruk dat het bij jongens meer gaat om de gezelligheid dan om de cijfers: “ze zijn meestal al tevreden met een krappe voldoende”.

Als er geen goede samenwerking is, dan bepaalt de docent de samenstelling van de groepen, waarbij jongens en meisjes dan vaak gemengd worden. Volgens de docenten zijn meisjes meestal de motor van de activiteiten. Zij zijn ook vaak degenen die het melden bij docenten als leerlingen – vaak jongens - te weinig doen. Bij verschil in hun inspanningen beoordelen de docenten niet alleen het groepsproduct, maar ook de input van individuele leerlingen.

Volgens de leidinggevende moet op schoolniveau een richtlijn opgesteld worden om te sturen op de samenwerking van leerlingen in gemengde groepen. Hiervoor is momenteel nog geen beleid geformuleerd. In het team wordt overwogen om de samenwerking tussen jongens en meisjes te stimuleren ofwel verplicht te stellen, maar er is nog geen besluit genomen.

#### *4.7.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

In de school wordt niet te veel gefocust op de motivatie van leerlingen, want het wordt vanzelfsprekend gevonden dat leerlingen zich inspannen. En leerlingen spijbelen weinig. In de onderbouw is er een duidelijke structuur en zijn er duidelijke gedragsregels. Dit beleid is sinds een paar jaar bewust ingezet, omdat er in het verleden enkele leerlingen waren met veel gedragsproblemen. In het nieuwe beleid wordt veel duidelijker aangegeven wat wel en niet mag. Docenten signaleren dat jongens eerder de grenzen opzoeken dan meisjes, maar ook dat ze het zonder problemen accepteren als een docent hier niet op ingaat. Een voorbeeld hiervan is het zogenoemde ‘creatief roosteren’. Hierbij verzoeken leerlingen om lessen te verschuiven als er een tussenuur is. Jongens proberen dit vaak uit, maar als de docent er niet in meegaat, reageren ze evenzogoed met een vriendelijk “Bedankt!”. In het algemeen is er tussen jongens en meisjes geen verschil in de omgang met docenten. Belangrijk is of leerlingen een docent aardig vinden of waarderen. Een deel van de teamleden heeft de indruk dat meisjes meer gemotiveerd zijn om voor een specifieke docent te werken, terwijl jongens dit niet zo belangrijk vinden en meer afstand houden.

De docenten benadrukken dat er op school een sfeer is waarin verschillen tussen leerlingen er mogen zijn en dat jongens en meisjes van elkaar kunnen leren, ook in sociaal opzicht. Zij menen dat het ‘haantjesgedrag’ van jongens minder aan de orde is bij een gemengde groep leerlingen, en als jongens in de meerderheid zijn in een groep zien ze meer concurrentiegedrag en een ‘pikorde’.

De begeleiding van jongeren is een speerpunt van het beleid en in principe is de aanpak voor jongens en meisjes gelijk. De begeleiding van leerlingen wordt verzorgd door de mentor en als er specifieke of ernstige problemen zijn komen deze leerlingen bij een teamleider of ze worden verwezen naar het ZAT (Zorg en Advies Team). Als er problemen zijn, worden de ouders er altijd bij betrokken.

De problemen zijn niet wezenlijk verschillend bij jongens en meisjes. Wel menen docenten dat meisjes eerder begeleiding vragen dan jongens. Jongens zouden hun problemen langer laten oplopen en dan in de problemen raken. Ook lijken jongens nauwelijks hun problemen onderling te delen, terwijl meisjes eerder hulp aan elkaar en aan docenten vragen.

Ook wordt opgemerkt dat jongens in leerlingvergaderingen relatief vaker besproken worden dan meisjes.

In het derde leerjaar zijn er huiswerkklassen waaraan een deel van de leerlingen - vooral jongens - verplicht moet deelnemen als hun resultaten achterblijven bij hun capaciteiten. Als zij dan weer hogere cijfers halen, vervalt deze verplichting. Voor jongens lijkt het doel van het onderwijs in de onderbouw minder duidelijk dan voor meisjes; de motivatie bij jongens neemt weer toe na de profielkeuze aan het eind van het derde leerjaar. Ongeveer 15% van de leerlingen krijgt zo extra ondersteuning van een huiswerkklas.

Een andere vorm van begeleiding wordt geboden aan leerlingen in de brugklas. Zij krijgen begeleiding, ondersteuning en hulp van leerlingen in de bovenbouw om te bevorderen dat zij zich eerder thuis voelen op de nieuwe school. Deze 'hulpmentoren' zijn vaak meisjes.

De docenten menen dat de betrokkenheid van leerlingen bij de school meer geactiveerd moet worden, want de laatste tijd lijkt dit te zijn afgenomen. Vanwege beperking van de onderwijstijd worden er minder sportactiviteiten georganiseerd en minder leerlingen schrijven zich in voor naschoolse activiteiten. De docenten vinden het wel belangrijk dat de betrokkenheid bij de school wordt gestimuleerd met behulp van sportieve en culturele activiteiten (zie extra-curriculaire activiteiten). Gesignaleerd wordt dat leerlingen soms veel aandacht besteden aan andere interesses dan alleen de school. Bijvoorbeeld bij de jongens is het gamen op internet soms erg dominant aanwezig. "Gameverslaving komt veel vaker voor bij jongens, maar zij ervaren dit meestal niet als problematisch, of geven dat op school niet als probleem aan", aldus een van de docenten. De ouders zijn erg betrokken bij de school, ze zijn dikwijls kritisch bij ouderavonden en bij uitwisseling van informatie, bijvoorbeeld via email. In elk onderwijsteam wordt 2 of 3 keer per jaar ouderavonden georganiseerd, met grote verschillen in het aantal ouders dat de avonden bezoekt. Tijdens de avonden worden vragen en discussiepunten over het onderwijs in een ouderpanel aan de orde gesteld.

#### *4.7.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

Een belangrijke factor in het onderwijs is de samenstelling van het docentenbestand en andere medewerkers. Het personeelsbeleid wordt in het docententeam besproken. De belangrijkste kwaliteit waarover docenten moeten beschikken, naast vakkenkennis, is dat ze goed contact kunnen maken met de jongeren, zowel met jongens als met meisjes. Hierbij wordt interesse in de individuele leerling noodzakelijk geacht en van belang voor de onderlinge relaties. De binding tussen individuele docenten en leerlingen kan wel verschillen afhankelijk van de sekse.

De geïnterviewde docenten menen dat leerkrachten duidelijk en consequent moet zijn. Zij denken dat dit vooral voor jongens relevant is, omdat jongens meer de grenzen opzoeken dan meisjes. Daarbij is de sociale omgang met leerlingen een belangrijke kwaliteit. Volgens de docenten vinden vooral jongens het belangrijk dat een docent een sterke persoonlijkheid heeft, gezag heeft en ook eisen aan leerlingen stelt.

In het beleid is opgenomen dat tijdens de proeftijd van beginnende docenten de lessen geobserveerd worden door een collega-docent. Ook is voorzien in begeleiding door externe coaches. In dit traject is er veel oog voor het de hiervoor genoemde competenties van docenten, aldus de leidinggevende.

#### *4.7.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

In het beleid is er geen specifieke aanpak voor jongens geformuleerd. In de praktijk zijn docenten wel bekend en vertrouwd met een manier van omgaan met jongens en meisjes die bij individuele

leerlingen wel kan verschillen. Het docentteam van de havo - onderbouw en bovenbouw - besteedt veel aandacht aan de relaties met leerlingen, zonder hierbij een duidelijk onderscheid te maken tussen de seksen. In de school ontstaat er meer draagvlak om aan verschillen tussen meisjes en jongens aandacht te besteden, mede doordat in de media meer aandacht is voor de positie en resultaten die jongens in het onderwijs boeken. Binnen de school komen motivatieproblemen van jongens meer aan de orde, omdat veel jongens niet doen wat van hen wordt verwacht.

#### 4.7.7 Succesfactoren, werkzame elementen

Op deze school is er geen expliciet beleid voor verschillen in de pedagogisch-didactische aanpak van jongens en meisjes. De aanpak is afhankelijk van de individuele leerlingen. Een belangrijke element in het pedagogisch klimaat is dat jongeren serieus worden genomen en zich gewaardeerd voelen. 'Ze weten: "Ik ben er en het is goed wat ik doe", aldus een van de docenten. De succesfactoren die op deze school naar voren komen en waar jongens mogelijk profijt van hebben zijn:

- het pedagogisch klimaat
- aandacht voor persoonlijke contact en zorg voor leerlingen
- de leerlingbegeleiding met een directe reactie op signalen van leerlingen

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Dhr. J. de Beer, teamleider onderbouw havo
- Interview Dhr. Wellen, teamleider bovenbouw havo
- Interview Mw. Buisman, mentor en docent Duits
- Interview Dhr. Bergwerf, mentor en docent geschiedenis
- De website van de school [www.jpthijssse.nl](http://www.jpthijssse.nl)
- 

#### 4.7.8 Percepties van leerlingen

Op deze school zijn twee rustige jongens geïnterviewd die netjes de schooltaken volbrengen en het fijn vinden dat er enige keuzevrijheid is op school. *'Het is fijn dat we kunnen kiezen tussen bijvoorbeeld Beta+ of Spaans, en dat we kunnen kiezen voor muziek of tekenen'*. Ook zijn ze tevreden over de keuze tussen huiswerk maken in de les of thuis. De geïnterviewde meisjes vinden dat er veel huiswerk wordt gegeven (*'Zij blijven maar doorgaan met huiswerk geven, en denken dat we buiten school helemaal niets te doen hebben'*) en zijn ook minder uitgesproken positief over de keuzemogelijkheden op school. Opvallend is dat de leerlingen niet aangeven het 'gezellig' te vinden op school, of veel plezier aan school te beleven. Wel voelen ze zich veilig op school; er zijn, in tegenstelling tot scholen in de regio, veel minder opstootjes, aldus een van de jongens. Zowel de jongens als de meisjes geven aan dat de leerkrachten zich weinig bezighouden met waar de leerlingen buiten schooltijd mee bezig zijn. Zo geeft een van de geïnterviewde meisjes aan *'Ik heb niet het idee dat ze me persoonlijk kennen, het gaat ze alleen maar om de prestaties'*.

## 4.8 Scholengemeenschap Dalton te Voorburg (onderbouw havo)

*Kansen, keuzes en herstel mogelijkheden.*

*Het uitgangspunt van de scholengemeenschap Dalton Voorburg is erkenning van verschillen tussen individuele leerlingen en hun talenten. Kenmerkend voor het pedagogisch klimaat is 'kansen krijgen, keuzes maken en een verkeerde keuze kunnen herstellen', dit geldt voor alle leerlingen.*

*Een belangrijke doelstelling is dat leerlingen zich ontwikkelen in hun zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid. Leerlingen krijgen hierbij de ruimte om te experimenteren, maar worden tegelijk ook geconfronteerd met de relatie tussen wat ze doen en wat dat oplevert. Dat is voor leerlingen een geleidelijk leerproces, waarin zelfkennis en zelfinschatting een grote rol spelen.*

*Daltononderwijs lijkt beter aan te sluiten bij meisjes dan bij jongens, omdat meisjes vaak beter om kunnen gaan met zelfstandigheid en verantwoordelijkheid dan jongens. "Jongens leven in het hier en nu, zijn competitief en zoeken grenzen op". De school biedt daarom extra stimulans, begeleiding en sturing aan leerlingen die dat nodig hebben. Jongens hebben hier mogelijk profijt van, evenals van de 100%-herkansingsregeling in het examentraject, waar zij meer gebruik van maken dan meisjes.*

### 4.8.1 Context van de school

De Scholengemeenschap Dalton Voorburg omvat de schooltypen vmbo-t, havo, atheneum en gymnasium. Het onderwijs is gebaseerd op de principes van het daltononderwijs. De grondlegster van het daltononderwijs, Helen Parkhurst (1887 -1973), ontwikkelde een manier van onderwijs die een middenweg is tussen het montessori onderwijs en het traditioneel klassikaal onderwijs. Het gaat om cultuuroverdracht en om de individuele ontwikkeling van leerlingen - een 'way of life' - met als uitgangspunten vrijheid in gebondenheid, zelfstandigheid en samenwerking. Hoewel de daltonschool als lyceum sinds 1959 bestaat is de huidige scholengemeenschap in 1968 ontstaan bij een fusie tussen verschillende scholen voor voortgezet onderwijs.

In de hele school is de verhouding tussen jongens en meisjes ongeveer vijf op zes. In het eerste en tweede leerjaar is de verhouding jongens-meisjes ongeveer gelijk, de eerste klassen zijn heterogeen samengesteld naar schooladvies: alle niveaus zitten bij elkaar. In het tweede leerjaar wordt er nog geen onderscheid gemaakt tussen de havo- en de atheneum-opleiding. Vmbo- en gymnasiumleerlingen worden na het eerste leerjaar in aparte klassen geplaatst. In klas drie en vier kan de verhouding jongens-meisjes heel verschillend zijn per klas. In de vijfde en zesde klassen zijn de verhoudingen wel weer gelijk. De school telt weinig allochtone leerlingen.

Leerlingen hebben vanuit het basisonderwijs vaak een gemengd schooladvies gekregen. Op het Dalton is de ervaring dat leerlingen veelal opstromen naar een hoger opleidingsniveau, bijvoorbeeld: leerlingen met een havo-advies stromen door naar het vwo.

De verhouding tussen mannen en vrouwen in het docententeam is over de verschillende schooltypen en alle leerjaren ongeveer gelijk. Alle docenten geven zowel in de onderbouw als in de bovenbouw les, ongeacht hun bevoegdheidsgraad

Het onderzoek heeft betrekking op de havo-onderbouw.

#### 4.8.2 *Typering van de school*

De school werkt vanuit de daltonprincipes vrijheid in gebondenheid, zelfstandigheid en samenwerking. Deze principes worden zichtbaar in de organisatie van de school en het pedagogisch-didactisch handelen van docenten:

- Zelfstandigheid en vrijheid tot verantwoordelijk handelen heeft ruimte nodig om eigen keuzes te kunnen maken. In een daltonschool krijgen leerlingen de gelegenheid om het schoolwerk zelf te doen en het leertraject zelf te organiseren.
- Leren is een sociaal proces. Wederzijds respect kan alleen ontstaan door met andere mensen om te gaan en samen te werken. Daltononderwijs biedt leerlingen elke dag de mogelijkheid om samen te werken.
- Het nemen van zelfstandige beslissingen verplicht de leerling en de docent tot het kunnen verantwoorden van die beslissingen. Verantwoording afleggen is een vanzelfsprekend onderdeel van het eigen handelen.

Het daltononderwijs gaat uit van verschillen tussen leerlingen. Er zijn hoogbegaafde leerlingen, leerlingen met bijzondere talenten en leerlingen die even niet mee kunnen komen. Wederzijds begrip voor verschillen tussen leerlingen is een belangrijk kenmerk van de cultuur in de school. De onderbouwklassen zijn heterogeen samengesteld en er wordt een brede differentiatie toegepast.

Een kenmerk van de onderwijsvisie is een 'tweedekanscultuur'. Dit betekent dat een herkansing altijd mogelijk is en leerlingen niet worden afgerekend op fouten. Voor leerlingen gaat het om 'kansen krijgen, keuzes maken en een verkeerde keuze kunnen herstellen'. Daarbij worden zij door docenten in hun ontwikkeling gevolgd en begeleid. Sommige leerlingen hebben hierbij meer sturing nodig, andere kunnen meer vrijheid aan. Eventueel worden interne of externe deskundigen ingeschakeld voor ondersteuning en begeleiding.

Het principe van het daltononderwijs is gericht op zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van leerlingen. Het is de ervaring van docenten dat jongens wel extra steun nodig hebben bij hun leerproces, want bij hen zijn deze eigenschappen niet vanzelfsprekend. Bij meisjes zijn deze eigenschappen sterker ontwikkeld. In het eerste leerjaar is hun zelfstandigheid al verder ontwikkeld dan bij jongens en de manier van werken van docenten sluit dan ook beter bij meisjes aan. Docenten vinden daltononderwijs minder goed aansluiten bij jongens; daarom moet de pedagogische aanpak van jongens meer sturend zijn en moet zelfstandigheid zo veel mogelijk gestimuleerd en ontwikkeld worden. Door hier extra aandacht aan te schenken kunnen jongens toch een succesvolle schoolloopbaan hebben.

De aanpak voor jongens en meisjes is op deze school niet wezenlijk verschillend. Men is overwegend gericht op verschillen tussen individuele leerlingen. Er worden wel verschillen tussen meisjes en jongens gesignaleerd. Volgens docenten leven jongens meer in het hier en nu, en werken zij minder geconcentreerd en minder secuur dan meisjes. "Een duidelijk handschrift van een jongen zal bijvoorbeeld opvallen, terwijl dit niet opvalt bij meisjes". Meisjes zijn wat 'braver', doen wat van hen wordt verwacht en staan ook open voor studietips. Docenten vragen zich soms af of meisjes ten aanzien van leerprestaties wellicht worden overschat terwijl jongens eerder worden onderschat. Als een leerling een overgangsadvies krijgt aan het eind van de vierde klas havo of vijfde klas vwo dan wordt de verantwoordelijkheid bij de leerling gelegd: zij kunnen zichzelf bevorderen. Met de leerling en hun ouders wordt het advies besproken, maar leerlingen mogen dit advies ook naast



zich neerleggen. Jongens volgen een negatief advies minder vaak op dan meisjes. Jongens voelen zich in zo'n geval juist uitgedaagd om te laten zien wat ze kunnen en dan pakken ze dat risico en die kans. De ervaring is dat veel jongens dan ook succes hebben en slagen voor het examen. Het rendement van de school is onder andere hierdoor omhoog gegaan: het rendementspercentage ligt hoger dan het landelijk gemiddelde.

#### *4.8.3 Didactische en pedagogische aanpak*

##### **Curriculum**

Het curriculum omvat vanzelfsprekend de kernvakken Nederlands, Engels en Wiskunde, en daarnaast staan ook andere vakken op het rooster. De school biedt een zo breed mogelijk aanbod aan examenvakken die aansluiten bij de interesses en talenten van leerlingen zoals Muziek, Tekenen, Maatschappijwetenschappen, Filosofie, Informatica en BSM (Bewegen, Sport & Maatschappij). Als leerlingen het willen, kunnen ze bij bepaalde vakken sneller door de leerstof heen. Door deze manier van werken kunnen leerlingen eerder examen doen in een bepaald vak. Dat komt vrij veel voor, vooral bij het vak Engels. Jongens gaan deze uitdaging iets vaker aan dan meisjes. Dat geldt tevens voor de mogelijkheid die wordt geboden om bepaalde vakken op een hoger niveau af te sluiten (leerling doet Havo examen, maar doet een of meer vakken op vwo niveau), het afgelopen schooljaar kozen 3 jongens hiervoor.

Per week hebben de leerlingen zes daltonuren, dagelijks van 9.55 - 10.45 uur en van 12.00 - 12.50 uur, met een vrije keuze naar welke les ze gaan. Leerlingen uit verschillende leerjaren zitten dan bij elkaar, en kunnen elkaar dan ook helpen bij de verwerking van de leerstof. In de daltonuren worden ook steunuren gegeven in taal of rekenen/wiskunde en leerlingen kunnen zich inschrijven voor masterclasses (sterrenkunde, filosofie, klassieke cultuur). In de onderbouw wordt de keuze voor de vrije daltonuren meer gestuurd door docenten en mentoren en hebben leerlingen een daltonagenda om hun keuzes te verantwoorden. In de hogere leerjaren wordt de keuze voor de daltonuren meer overgelaten aan de eigen verantwoordelijkheid van de leerling.

Op deze school kiezen leerlingen in de havo vaker de profielen 'Economie en Maatschappij' en 'Cultuur en Maatschappij'. De andere profielen worden veel minder vaak gekozen. Er is niet zo veel verschil in de profielkeuzen van jongens en meisjes.

##### **Didactiek en werkvormen**

De ervaring is dat meisjes veel meer de instructies van de docent volgen, terwijl jongens zich beperken tot een minimale inspanning. Jongens hebben ook meer behoefte aan een korte instructie. Zij zijn gemakkelijker, nemen meer risico's, maar ondernemen ook eigen initiatieven voor activiteiten waar zij zelf op kunnen oefenen.

Tijdens de daltonuren in het eerste en tweede leerjaar gebruiken leerlingen een daltonagenda waarin ze bijhouden wat ze in de daltonuren doen, een hulpmiddel om te leren plannen. De leerlingen worden door de mentoren ook strak begeleid en de ervaring is dat meisjes beter plannen dan de jongens. In de bovenbouw gebruiken de leerlingen geen daltonagenda meer om het werk te organiseren. Omdat jongens hun werk minder goed kunnen organiseren, wordt gekeken welke extra ondersteuning zij nodig hebben en dan krijgen zij extra begeleiding. Zogenaemde daltonkaarten

zijn dan een tijdelijk hulpmiddel om leerlingen meer sturing te geven. Op deze kaart kunnen leerlingen bijhouden welke keuzes zij maken en de uitvoering ervan laten aftekenen door de docenten. Deze sturing kan later weer wat losser worden.

De docenten maken geen specifiek onderscheid tussen jongens of meisjes. De aanpak van docenten is vooral gericht op de individuele leerling. Een leerling wordt serieus genomen als individu, ook als iets niet lukt. Dat komt wel vaker voor bij de jongens dan bij de meisjes. Jongens zijn vaak rommeliger, erg beweeglijk, hebben hun spullen vaak niet op orde, voeren een opdracht niet uit, en zoeken grenzen op. Jongens ronden hun taken binnen een korte tijd af en zijn met een krappe voldoende al tevreden.

Docenten menen dat het speelse gedrag van jongens soms als kinderachtig en storend wordt ervaren. Dit gedrag komt bij meisjes nauwelijks voor, zij zijn serieuzer aan het werk en meer taakgericht. Meisjes zijn volgens de docenten heel erg bezig met hun onderlinge positie, daar hechten jongens minder waarde aan.

Jongens zijn meer competitief, is de ervaring van de docenten. Zij nemen meer risico's, denken dat ze het wel kunnen of weten – ook in het derde leerjaar - en zijn minder bang om hun neus te stoten. Stoer gedrag komt meer voor in het tweede en derde leerjaar dan in de brugklas. Docenten staan wel open voor een specifieke aanpak als jongens niet binnen een bepaalde structuur willen of kunnen werken. De betreffende docent probeert er dan een spel van te maken waarbij leerlingen bijvoorbeeld een beloning kunnen winnen, dat vinden vooral jongens erg leuk. De werkwijze wordt dan aangepast aan de individuele leerling. Docenten signaleren dat een heel strikte werkwijze en het gebruik van een werkboek vaak verzet oproept bij jongens.

De betrokkenheid van leerlingen bij de school wordt door het schoolteam gestimuleerd. Er is een leerling-vereniging, Scorpio, die feesten organiseert en waar leerlingen enthousiast aan deelnemen, vooral jongens. Bij het 'open podium' of bij toneelvoorstellingen kunnen zij hun specifieke kwaliteiten laten zien. Dit is van invloed op hun positie en welbevinden in de school en het kan ook een positief effect hebben op hun prestaties. Bij het organiseren van musicals zijn zowel meisjes als jongens betrokken, in de leerlingenraad zijn meer meisjes actief, jongens voeren juist weer meer concrete en praktische activiteiten uit.

Er zijn ook extra-curriculaire activiteiten in de vorm van een cursus Spaans, sport en theaterlessen. Deze activiteiten worden na schooltijd ondernomen, maar vinden wel in de school plaats.

Meer meisjes dan jongens nemen deel aan deze activiteiten, bij Spaans en theaterworkshops in de verhouding 2:1 en bij de musical Grease in de verhouding 2:3.

### **Groeperingsvormen**

Als leerlingen in groepjes samenwerken, bijvoorbeeld bij projecten, dan bepalen de docenten meestal hoe de groepen worden samengesteld; dit kan per activiteit verschillen. Als leerlingen zelf mogen kiezen, gaan de jongens en de meisjes bij elkaar zitten, maar de geïnterviewde docenten zijn van mening dat leerlingen bij gemengde groepering beter presteren. Vooral voor jongens zou dit bijdragen aan een positief leerrendement.

Bij het vak 'kennis van het geestelijk leven (KGL)', wordt in aparte meisjes- en jongensgroepen gewerkt. Tijdens deze lessen worden vooroordelen en meningen besproken en dat gaat makkelijker in aparte meisjes- en jongensgroepjes.

#### 4.8.4 *Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

In de school heerst overwegend een positief pedagogisch klimaat. De school heeft 'tien gouden daltonregels' geformuleerd, die iedereen kent en waar iedereen zich aan moet houden. Het is een veilige school waar goed met elkaar wordt omgegaan. Pestgedrag wordt niet getolereerd. Er staat geen pestprotocol op papier, maar de afdelingsleider stuurt in voorkomende gevallen direct een e-mail rond naar leerlingen, zodat zij nadenken over dit soort situaties. Voorts worden leerlingen individueel door de afdelingsleider op hun verantwoordelijkheid aangesproken, zij krijgen feedback en per situatie wordt een aanpak bepaald. Jongens moeten vaker gecorrigeerd worden dan meisjes en het zijn ook vaker jongens waar begeleidingsgesprekken mee worden gevoerd. Er is een cultuur op school waar jongens zich prettig bij voelen, aldus de docenten. De sfeer is gemoedelijk, omdat iedereen – docenten en leerlingen – elkaar kent.

Onderdeel van de begeleiding in de onderbouw vormt het voeren van gesprekken met de leerlingen om te leren reflecteren op hun werk. Het beeld dat docenten hebben van jongens, is dat zij snel tevreden zijn met een zes en meer risico durven te nemen bij een toets. Deze houding levert vaak nét een voldoende op, met beperkte inspanningen. Meisjes willen meer zekerheid en zelfvertrouwen opbouwen, zijn ambitieuzer en gaan juist wel vaker herkansen bij een zes. Jongens hebben hierin meer begeleiding nodig. Ze hebben vaak geen goed zicht op de manier van leren en de relatie tussen de aanpak en leerprestaties. Dit heeft uiteindelijk een negatief effect op hun motivatie. Door reflectie hierop en de herkansingen krijgen zij beter zicht op wat zij wel en niet kunnen. Jongens presteren vaker onder hun niveau dan meisjes. Dat heeft vaak te maken met onvoldoende taalvaardigheden en planningsvaardigheden. Reflectie op de risico's biedt wel een kans om onvoldoende resultaten te herstellen.

De problemen bij leerlingen kunnen aanzienlijk verschillen. Als meisjes problemen hebben, laten ze dit eerder blijken, ze communiceren makkelijker en accepteren gemakkelijker hulp dan jongens. Meisjes vragen ook eerder advies aan docenten, bijvoorbeeld bij vakkenkeuze e.d. Bij een training om faalangst te reduceren zijn vaker meisjes betrokken, zij hebben ook vaker te maken met anorexia. Jongens hebben vaker problemen in het autistisch spectrum. Jongens maskeren hun onzekerheid en praten niet snel over problemen, ook niet met elkaar. Leerlingen worden weinig van school gestuurd, zelfs bij gedrag dat niet door de beugel kan; zij krijgen altijd een nieuwe kans. De ervaring is dat jongens vaker worden geschorst dan meisjes bijvoorbeeld voor het afsteken van vuurwerk of kwajongensgedrag. Schorsing wordt beschouwd als een leermoment voor elke leerling.

#### 4.8.5 *Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

Uitgangspunt van het daltononderwijs is dat alle talenten van leerlingen meetellen, zowel op het gebied van de cognitieve ontwikkeling als op het gebied van de kunsten en de sport. De school past het onderwijsprogramma aan op specifieke talenten van elke individuele leerling. Een individuele benadering van elke leerling staat voorop en docenten gaan dan ook niet anders om met jongens of meisjes. Daar is ook geen beleid op geformuleerd.

Typerend voor de school is dat vrijwel alle docenten alle leerlingen kennen. Toegankelijkheid, rechtvaardigheid en een open houding van docenten is heel belangrijk, waarbij een docent ook duidelijk moet zijn en strikt. Als een docent kort, helder en duidelijk zijn aanpak uitlegt, hechten jongens daar meer waarde aan dan bij een docent die niet duidelijk is in het contact met leerlingen.

Als het gaat om de kwaliteiten van docenten is verder vooral humor van belang: vooral jongens zijn gemakkelijker te benaderen met een grap.

#### 4.8.6 *Draagvlak, borging en evaluatie*

Uitgangspunt van het onderwijs is dat alle talenten van leerlingen meetellen. In het team is er draagvlak voor een aanpak om het onderwijs optimaal af te stemmen op de specifieke talenten van de individuele leerlingen. Het schoolteam overlegt regelmatig over de ontwikkeling en de resultaten van de leerlingen.

#### 4.8.7 *Succesfactoren, werkzame elementen*

De benadering, houding en gedrag van docenten ten aanzien van jongens en meisjes verschillen in principe niet op de scholengemeenschap Dalton Voorburg. Volgens de directie zijn het pedagogisch klimaat en het gegeven dat iedereen – docenten en leerlingen – elkaar kent belangrijke succesfactoren van het onderwijs.

De belangrijkste elementen van de aanpak op deze school waar jongens mogelijk van profiteren lijken;

- Een positief pedagogisch klimaat
- 100% herkansingsmogelijkheden in het examentraject voor de leerlingen
- Veel begeleiding, sturing en stimulans bij het aanleren van zelfstandig keuzes maken en eigen verantwoordelijkheid nemen
- Het erkennen van verschillen tussen leerlingen, en daarop inspelen met een gedifferentieerde aanpak

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Dhr. P. Hendriks, rector van de Scholengemeenschap Dalton Voorburg
- Interview Dhr. B. Wester, afdelingsleider 3<sup>e</sup> klas Havo en VWO en docent wiskunde (onderbouw en bovenbouw)
- Interview Dhr. J. van den Berg, docent wiskunde (onderbouw en bovenbouw)
- Website [www.daltonvoorburg.nl](http://www.daltonvoorburg.nl)

#### 4.8.8 *Percepties van leerlingen*

Op deze school zijn de jongens en de meisjes zeer enthousiast tijdens het interview; ze vinden het zichtbaar leuk om over 'hun' school te vertellen. Leerlingen geven aan dat er een goed pedagogisch klimaat is, met veel vrijheid, humor en gezelligheid. Volgens een van de jongens is dit ook de succesfactor van deze school *'We hebben hier de vrijheid om zelf te kiezen in de daltonuren, er heerst een gezellige sfeer, en de leraren halen het beste uit je'*. Ook is er volgens de meisjes van pesten op deze school geen sprake. Opvallend is echter dat zowel de jongens als de meisjes aangeven in de eerste twee jaar op een weinig zinvolle manier gebruik te hebben gemaakt van het daltonuur. Een van de jongens: *'In de eerste twee jaren heb ik de daltonuren niet goed gebruikt maar nu doe ik dat wel en heb ik het idee dat ik daardoor wel hogere cijfers haal'*. De leerlingen vinden de manier van werken op deze school prettig: een korte uitleg, gevolgd door zelfstandig werken, met afwisselende (groeps)opdrachten. De leerlingen zeggen dat ze veel zelfstandig werken aan hun taken, die vooraf door de school zijn vastgelegd, maar die ze wel zelf inplannen. Alle geïnterviewde

leerlingen gaan overigens buiten schooltijd ook nog naar huiswerkbegeleiding. Ze zijn thuis snel afgeleid en hun ouders hechten veel waarde aan hoge cijfers. Opvallend is tot slot dat de meisjes aangeven dat ze elkaar stimuleren om het tot een hoger niveau te brengen; *'In de eerste klas zat er bij ons een meisje met vmbo advies, aan het einde van de brugklas had ze gymnasium. Dat komt omdat de leerlingen elkaar helpen hoger te komen'*.

#### 4.9 Mendelcollege te Haarlem (onderbouw havo)

*Docenten en mentoren opleiden in de school.*

*Op het Mendelcollege neemt structuur en communicatie met ouders een centrale plaats in: "de lijnen zijn kort". Mentoren en afdelingsleiders spelen hierin de hoofdrollen.*

*Er is veel begeleiding binnen de school in het kader van "opleiden in de school". Beginnende docenten krijgen gedurende het hele eerste jaar dat ze lesgeven een intensieve begeleiding in het omgaan met leerlingen. Ook docenten die al langer lesgeven maar dreigen vast te lopen, kunnen een begeleidingstraject krijgen. Er is een speciale training voor mentoren, met onderdelen als gesprekstechnieken en aanpakken van pesten.*

##### 4.9.1 Context van de school

Het onderzoek is gericht op de onderbouw van de havo van het Mendelcollege. Deze interconfessionele school telt in totaal 1750 leerlingen en staat in Haarlem Noord. Veel leerlingen komen uit middenstandsgesinnen in Haarlem Noord: niet de rijkste, maar ook niet de armste wijk van Haarlem. Ook komen er leerlingen uit Bloemendaal en Velsbroek, plaatsen die eveneens op fietsafstand liggen van de school. Al met al is er een gemengde populatie, al zijn er weinig leerlingen uit echte probleemgezinnen en heel weinig allochtone leerlingen (zo'n twee procent). De gemeente Haarlem telt veel verschillende scholen, waarvan sommige meer allochtone leerlingen trekken. Verder zitten allochtone leerlingen vaker op het vmbo dan op de havo. Leerlingen komen in aanmerking voor plaatsing op basis van schooladvies van de basisschool en toetsscores. Omdat het Mendelcollege populair is, komen er de laatste jaren teveel aanmeldingen en moet er geloot worden. Het enige criterium dat hierbij voorrang geeft, is een broer of zus die al op school zit.

Dit schooljaar (2011-2012) telt de school elf verschillende eerste klassen (van vmbo tot vwo). De school kiest voor toelating van een beperkt aantal rugzakleerlingen: zes per jaar, verdeeld over de elf brugklassen.

De verhouding jongens-meisjes is voor de hele onderbouw en de hele school grofweg 50/50. Het docententeam is ook gemengd qua geslacht. "Misschien dat mannelijke docenten iets meer van jongens begrijpen dan vrouwelijke, maar de meeste vrouwelijke docenten kunnen heel goed met jongens omgaan." Wat minstens even belangrijk is, aldus de geïnterviewde afdelingsleider, is dat het team ook gemengd is qua leeftijd. Het is voor leerlingen goed om met oudere én jongere docenten te maken te hebben.

##### 4.9.2 Typering van de school

Het Mendelcollege heeft een visie die gekenmerkt wordt door vijf punten. De school:

1. stimuleert leerlingen het beste uit zichzelf te halen en goede leerprestaties te behalen;

2. is veilig en respectvol, zodat leerlingen en medewerkers in een sfeer van wederzijds respect kunnen leren en werken;
3. geeft steun en zorg waar dat nodig is, met persoonlijke aandacht voor de mogelijkheden en beperkingen van elke leerling, in samenwerking met de ouders;
4. is een venster op de samenleving, met aandacht voor cultuur, bèta onderwijs en talen;
5. wil de kwaliteit van de school steeds verbeteren in een doorgaande onderwijskundige ontwikkeling, met uitvoering van een integraal onderwijs- en personeelsbeleid;

Deze visie wordt in praktijk gebracht door een goede organisatie van het onderwijs, een veilig klimaat, en een heldere structuur met duidelijke afspraken tussen docenten en leerlingen. De geïnterviewde afdelingsleider en docenten benadrukken het belang van deze duidelijkheid, die met name goed lijkt uit te werken voor jongens: vooral jongens hebben de neiging dingen voor zich uit te schuiven, zodat er op een bepaald moment een onoverzienbare berg werk voor hen ligt.

Men ziet op deze school wel verschillen tussen jongens en meisjes. Jongens zijn vaak wat onrustig: "Ze willen gewoon rennen en zien wie het eerst aan de overkant is". De ene geïnterviewde docent heeft de indruk dat in de onderbouw jongens wat meer uitproberen in de les, de andere docent vindt dat meisjes dat net zo goed doen. Ze zijn het er evenmin over eens dat meisjes beter zouden zijn in multitasken (bijvoorbeeld tijdens het kletsen toch doorwerken). Wel vinden beiden dat jongens nog wat speelser zijn dan meisjes van dezelfde leeftijd.

Er wordt op deze school geen speciale aandacht besteed aan jongens of meisjes door de leiding en de docenten. De geïnterviewden vinden het juist opvallend "hoe weinig je je bewust bent van het feit of je met een jongen of meisje te doen hebt, daar ben je helemaal niet mee bezig".

Wel merkt de geïnterviewde afdelingsleider op dat de school de laatste tijd, los van de rugzakleerlingen, steeds meer leerlingen krijgt met een diagnose (pdd-nos, dyslexie, ADHD, Asperger, een fysieke handicap, etc.), vaak betreft dit jongens. Zij denkt dat deze toename een gevolg is van de betere begeleiding in het basisonderwijs. Leerlingen die voorheen, zonder begeleiding, hooguit de mavo konden doen, komen nu vaker op de havo en ook wel op het vwo terecht. De opvang van deze leerlingen is ook op het Mendelcollege goed, onder andere door de geboden structuur.

#### *4.9.3 Didactische en pedagogische aanpak*

##### **Structuur**

Het Mendelcollege kent een vrij strakke structuur. Er bestaan duidelijke regels in de klas en in de school, waaraan leerlingen, docenten en leiding zich moeten houden. Omdat de regels door vrijwel iedereen gekend en gehandhaafd worden, kan elke docent zo nodig terugvallen op het team van collega's en leiding: "als docent voel je je gesteund". Voor collega's die zich niet aan de regels houden geldt: "Leerlingen kunnen precies opnoemen welke docenten dat zijn". Nieuwe docenten, die aanvankelijk vooral aardig gevonden willen worden, moeten leren hun grenzen te stellen. Daarbij worden ze overigens goed begeleid om te voorkomen dat ze binnen een jaar uitvallen (zie verder). Enkele van die regels zijn heel praktisch: leerlingen moeten op tijd zijn, hun spullen bij zich hebben en hun agenda bijhouden. Dat laatste gebeurt in het systeem Magister. De mentoren, "een betrokken ploeg", zijn de belangrijkste personen in dit verband. Zij trekken snel aan de bel als er wat met een

leerling aan de hand is, op welk gebied dan ook (resultaten, gedrag). De geïnterviewde docenten, tevens mentor, zien geen verschil in het omgaan met jongens of meisjes in het mentorwerk. De aandacht voor een duidelijke structuur houdt tevens in dat ouders zoveel mogelijk betrokken worden bij de voortgang van hun kinderen. Zo kunnen ze via 'Mendel Intranet' met een eigen inlogcode allerlei schoolse zaken van hun kinderen volgen. Ze kunnen zien wat hun kinderen aan opdrachten hebben en wat hun resultaten zijn. Ook de aan- en afwezigheid van leerlingen staat vermeld. De jongere leerlingen zijn hieraan gewend, maar oudere leerlingen zijn hiermee niet allemaal gelukkig, omdat deze maatregel nog niet gold toen zij brugklasser waren. Ook ouders moeten eraan wennen. De school adviseert ouders die aarzelen om zich direct met het schoolwerk van hun kind bezig te houden: "kijk tot de herfstvakantie mee met uw kind, en als het dan goed gaat, laat het dan geleidelijk los."

Ouders worden ook nauw betrokken bij het absentiebeleid (zie verder).

### **Curriculum**

De inhoud van het curriculum is hetzelfde voor jongens en meisjes, ook voor bijvoorbeeld de vakken gymnastiek en tekenen/handvaardigheid. Natuurlijk zijn er verschillen in vaardigheid en in belangstelling. De fijne motoriek is bij meisjes vaak beter: jongens schilderen minder netjes; en jongens zijn weer meer "doenerig". Bij werkstukken zien jongens minder vaak het nut om bijvoorbeeld ergens een tekening bij te maken.

De docente Nederlands begint elke les in de onderbouw havo met een stukje voorlezen. Hierbij kiest zij een fragment waarvan ze verwacht dat het voor alle leerlingen boeiend is, dus niet speciaal voor jongens of meisjes.

De docenten proberen de leerlingen geïnteresseerd en bij de les te houden door verschillende werkvormen te hanteren. Havisten zijn praktisch ingesteld, willen duidelijke opdrachten waarvan ze snel begrijpen wat je met de uitkomsten kunt doen. Ze houden van afwisseling. Havisten zijn mede daarom gebaat met energieke docenten, en die zijn er gelukkig veel binnen de school.

### **Extra-curriculaire activiteiten**

Er worden op het Mendelcollege op diverse manieren verbindingen gemaakt tussen het leren binnen en buiten de school. De school organiseert onder andere sportevenementen, debatwedstrijden, creatieve workshops. Jaarlijks is er per klas een speciale activiteit (zoals een uitstap naar Snowplanet, naar de film Rabat in Haarlem, een excursie naar Osnabrück). Over het algemeen doen hieraan evenveel jongens als meisjes mee. Een uitzondering is het project 'Robotica', waarin leerlingen buiten schooltijd (dus in de vrije tijd) robots kunnen maken met behulp van ict. Dit trekt vooral jongens.

### **Groeperingsvormen**

In de meeste lessen wordt min of meer regelmatig in groepjes gewerkt: in tweetallen of viertallen. De indeling wordt meestal bepaald door de docenten, bijvoorbeeld door steeds vier leerlingen af te tellen, maar ook wel door de leerlingen zelf. Hoe dat gebeurt, wisselt per vak en per klas. Men heeft de ervaring dat de jongens geneigd zijn het werk over te laten aan de meisjes, of dat de meisjes het werk naar zich toe trekken. De docenten zien er daarom op toe dat het werk in de groepjes goed verdeeld wordt.

## **Discipline**

Een voorbeeld van de discipline op school is het absentiebeleid. Leerlingen moeten bij absentie vooraf worden afgemeld door hun ouders. Elke docent start de les met het checken van de aanwezigheid. Als een leerling afwezig is, wordt dit meteen doorgegeven aan de absentieadministratie die bij ongemelde afwezigheid meteen de ouders belt. Ook als een leerling zich tijdens schooltijd ziek meldt, wordt er eerst contact gelegd met de ouders voordat de leerling naar huis mag. Niet alleen leerlingen, maar ook ouders hebben aan dit strenge absentiebeleid moeten wennen omdat het voor kan komen dat ze in hun werk worden gestoord door een telefoontje van de school, maar de school vindt het belangrijk ouders steeds duidelijk te maken dat zij verantwoordelijk zijn voor hun kind, en dat ze die verantwoordelijkheid ook moeten nemen. Op ongeoorloofde absentie staan strenge straffen.

### *4.9.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

## **Veiligheid**

Veiligheid en respect voor elkaar zijn belangrijk in de onderwijsvisie, en er wordt veel gedaan om een veilig pedagogisch klimaat voor elkaar te krijgen, in elke klas, en binnen de hele school.

Om de overgang van het basisonderwijs naar de brugklas te vergemakkelijken ontvangt de school groepen acht die een les mogen meelopen en een rondleiding krijgen door het schoolgebouw.

Leerlingen en docenten mogen elkaar onderling en wederzijds aanspreken op hun gedrag. Er is veel toezicht, ook buiten de lessen, door surveillerende docenten en conciërges. Vooral de conciërges zijn een "gouden team": zij kennen alle leerlingen en horen vaak meer van wat er speelt dan docenten. De conciërges begroeten de leerlingen 's morgens aan de poort. Als straf, bijvoorbeeld bij te laat komen, moeten de leerlingen kussen voor hen doen.

In de eerste klassen is veel aandacht voor het bestrijden van pestgedrag. Er wordt gewerkt met het 'pestprotocol', waarbij ook digitaal pesten wordt betrokken, omdat pesten via sociale media toeneemt. Het lijkt erop dat jongens vaker ruzie maken "in elkaars gezicht", en dat meisjes vaker digitaal pesten. De school probeert leerlingen een zekere mediawijsheid bij te brengen, door hen erop te wijzen dat berichtjes via hyves en twitter verder naar buiten komen dan ze misschien denken. Dit gebeurt onder andere in speciale projecten.

In de tweede klassen zijn er trainingen in sociale vaardigheden voor leerlingen die daarvoor door de mentor worden geselecteerd.

Voor leerlingen met een LGF financiering (REC 3 en 4) en leerlingen die het om gedragsmatige redenen even niet zonder wat extra hulp redden in hun eigen klas, is er een 'trajectgroep'. Deze groep heeft een eigen ruimte, waar altijd een begeleider aanwezig is. In de trajectgroep zitten over het algemeen meer jongens dan meisjes. De leerlingen in de trajectgroep volgen hun gewone lesrooster met hun klas maar kunnen naar de trajectgroep zodra een docent, of de leerling zelf, dat nodig acht. Leerlingen met een LGF financiering blijven altijd deel uitmaken van de trajectgroep, voor andere leerlingen geldt dat zij er beperkt aanspraak op kunnen maken. Ook andere hulpverlening wordt ingeschakeld, zoals schoolmaatschappelijk werk.

Wat betreft de betrokkenheid van de leerlingen bij hun school is men tevreden. Het is een belangrijke ontmoetingsplaats waar zowel jongens als meisjes vaak na de lessen gezellig blijven hangen.



#### 4.9.5 *Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

De geïnterviewde docenten vinden dat zij en hun collega's in de onderbouw havo oog moeten hebben voor de leerlingen en over humor moeten beschikken. Ze moeten orde kunnen houden, in gesprek gaan met leerlingen, complimentjes geven voor de dingen die goed gaan (in plaats van alleen maar in te gaan op de dingen die niet goed gaan). Ze moeten energiek zijn en goed onderwijs geven zonder een al te serieuze indruk te maken. Ze moeten consequent zijn, anders nemen de leerlingen een loopje met hen. Dit geldt allemaal evenzeer voor het omgaan met jongens als met meisjes.

Er is veel begeleiding binnen de school in het kader van "opleiden in de school" en IPB (individueel personeelsbeleid). Beginnende docenten krijgen gedurende het hele eerste jaar dat ze lesgeven een intensieve begeleiding in het omgaan met leerlingen. Die begeleiding wordt erg gewaardeerd door de geïnterviewde docenten. Ook docenten die al langer lesgeven maar dreigen vast te lopen, kunnen een begeleidingstraject krijgen. Er is een speciale training voor mentoren, met onderdelen als gesprekstechnieken en aanpakken van pesten.

De begeleiding is niet specifiek gericht op verschillen tussen jongens en meisjes. Belangrijker zijn de verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen. Vwo-leerlingen richten zich meer op de leerstof, terwijl havisten "veel meer voor jou als docent werken". Havo-docenten zijn twintig procent van de tijd met de lesstof bezig en tachtig procent met begeleiding (hoe pikt een leerling op wat er aan de orde is in de les, wat heeft hij of zij nog voor aandacht nodig, enzovoort). De docenten realiseren zich heel goed dat ze naast het lesgeven ook aan het opvoeden zijn.

#### 4.9.6 *Draagvlak, borging en evaluatie*

Er is een breed draagvlak onder het personeel voor de wijze waarop het onderwijs wordt georganiseerd en gegeven. Docenten voelen zich erg gesteund door hun leidinggevenden als er iets niet lekker loopt, en waarderen die steun. Ook op een andere manier ondersteunt de organisatie de taak van de docenten, onder andere door te zorgen voor een minimum aan roosterwijzigingen: "het is een geoliede machine".

Ook onder ouders is er zeker draagvlak voor de structuur en discipline die het onderwijs kenmerkt. De school communiceert snel en duidelijk met ouders, via een telefoontje als er iets is met hun kind, en via direct aan de ouders gerichte mails, die in de plaats zijn gekomen van de vroegere brieven (die vaak in de schooltas van de kinderen bleven steken). Ook krijgen ouders vijf keer per jaar een digitale nieuwsbrief met actuele onderwerpen.

#### 4.9.7 *Succesfactoren, werkzame elementen*

Het Mendelcollege heeft geen verschillende aanpak voor jongens en meisjes. Waarom doen jongens het in deze onderbouw havo beter dan op vergelijkbare afdelingen in andere scholen? De waarschijnlijke succesfactoren zijn volgens de geïnterviewden:

- De heldere structuur en discipline binnen de school, met duidelijke afspraken en regels die ook gehandhaafd worden; in samenhang hiermee een fysiek en sociaal veilig klimaat. Misschien profiteren jongens hiervan meer dan meisjes.
- Intensieve begeleiding van (beginnende) docenten in het omgaan met leerlingen.
- De persoonlijke en positieve aandacht voor de leerlingen, tot uiting komend in goede begeleiding door mentoren en door beschikbaarheid van geschoolde zorgverleners voor het geven van extra begeleiding. Misschien profiteren leerlingen die extra aandacht nodig hebben, waarbij het vaker jongens betreft, hiervan meer dan andere leerlingen.

- Het betrekken van de ouders, onder andere door hen aan te spreken op absentie van hun kind, en door hen via een eigen inlogcode voor het Mendel Intranet toegang te geven tot de opdrachten en resultaten van hun kind.

Blijkbaar hebben alle genoemde aspecten een positief effect voor de jongens én meisjes in de onderbouw havo van deze school.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Mw. G. Huizenga, afdelingsleider van 1, 2 en 3 havo;
- Interview Mw. J. Ruijgrok, docent Nederlands, tevens mentor 3 havo;
- Interview Mw. M. Roest, docent tekenen/handvaardigheid, tevens mentor 1 havo;
- De website van de school (met onder andere missie en visie): [www.mendelcollege.nl](http://www.mendelcollege.nl).

#### 4.10 Elde College te Schijndel (onderbouw vmbo-t)

*Eén herkenbare lijn.*

*Kenmerkend voor deze school is de combinatie van veel persoonlijke aandacht voor leerlingen en een duidelijke structuur. Die structuur maakt het schoolleven voor leerlingen voorspelbaar: “we voeren behoorlijk de regie in het traject dat doorlopen wordt, ze weten vanaf de eerste dag waar ze aan toe zijn”. De docenten trekken één herkenbare lijn naar leerlingen. De school sluit daarmee naar eigen zeggen aan bij de omgeving waarin de leerlingen opgroeien, een plattelandsomgeving met veel nadruk op hard werken. Bijzonder is dat gedurende zowel de onder- als bovenbouw leerlingen twee jaar dezelfde docenten houden die ‘hun’ leerlingen dan ook heel goed kennen.*

##### 4.10.1 Context van de school

Het Elde College is een scholengemeenschap voor vmbo (alle niveaus), havo, atheneum en gymnasium. De school heeft twee locaties, een hoofdlocatie in Schijndel waar alle onderwijstypen worden aangeboden en een locatie in St Michielsgestel met havo en vmbo. De school heeft een streekfunctie: veel leerlingen komen uit dorpen in de omgeving van Schijndel. De leerlingpopulatie wordt gekenmerkt door een sterke nadruk op de arbeidersachtergrond van de leerlingen; het is een vrijwel geheel ‘witte’ school. Een heel klein deel van de leerlingen (2%) zijn kinderen van asielzoekers. Veel ouders hebben een agrarisch beroep of werken in de bouw; er zijn relatief weinig verschillen in sociaal-economische achtergrond. Er zijn weinig leerlingen met gedragsproblemen; alleen autisme komt misschien wat meer voor dan elders in Nederland, zoals in de hele regio rond Eindhoven. Van huis uit zijn de leerlingen gewend ‘aan te pakken’: “het zijn van huis uit hier in de omgeving harde werkers, de ouders eisen dat ook van de kinderen, dat er gewoon wordt gewerkt”. “Wij hebben eigenlijk niet zo het probleem dat leerlingen bij de les moeten worden gehouden. Dat is de achtergrond van de leerlingen, platteland, ouders met een handwerkberoep en geen hoge opleiding, werken is normaal.”

Het onderzoek richt zich op deze school op de vmbo-t-afdeling. In de brugperiode zijn er vier dakpanklassen vmbo-t/k en vier dakpanklassen vmbo-t/havo. Vanaf het tweede jaar zijn alle klassen ongemengd vmbo-t. De afdeling kent in totaal ongeveer 450 leerlingen, waarvan iets meer

meisjes dan jongens. De man-vrouw verhouding in het docentencorps is ongeveer 50/50, maar in fte's uitgedrukt zijn de mannen oververtegenwoordigd aangezien vrouwen vaker in deeltijd werken.

#### *4.10.2 Typering van de school*

Typerend voor de onderwijsorganisatie is dat de afdeling is georganiseerd in twee kernteams, één kernteam onderbouw (klas 1 en 2) en één kernteam bovenbouw (klas 3 en 4). Beide kernteams worden geleid door een kernteamleider die deel uitmaakt van de directie van de school. De kernteamleiders hebben veel bevoegdheden, binnen de grenzen die de schoolleiding stelt. Zo nemen zij docenten aan en voeren ze functioneringsgesprekken, en bepalen ze het onderwijskundig beleid voor en met hun team. De twee kernteamleiders van de afdeling vmbo-t werken nauw samen maar maken ook eigen keuzes. Zo is de kernteamleider onderbouw bijvoorbeeld begonnen met het voorzichtig promoten van de principes van activerend leren binnen zijn team.

De kernteams werken vakoverstijgend; docenten binnen één kernteam hebben onderling korte lijnen en overleggen veel en vaak. Leerlingen in onder- en bovenbouw behouden zoveel mogelijk in die periode dezelfde docenten; docenten geven dus in het algemeen langer dan één jaar les aan dezelfde leerlingengroep.

Typerend voor de onderwijsvisie van deze vmbo-t afdeling is een grote nadruk op 'onderwijs op maat': men wil het hoogst mogelijke bereiken voor individuele leerlingen, maar binnen de grenzen van wat voor een leerling haalbaar is. Bij bijvoorbeeld de overgang van de havo/vmbo-brugklas naar havo of vmbo wordt zowel naar de prestaties en capaciteiten van de leerlingen gekeken, als naar de manier waarop leerlingen leren en het meest op hun plek zijn. De leerling staat centraal, die moet zich prettig en veilig voelen op school en het gevoel krijgen dat er naar hem of haar geluisterd wordt. Rekening houden met verschillen tussen leerlingen is vanzelfsprekend.

Uitgangspunt is klassikaal onderwijs met een duidelijke rol voor de docent die werkt aan de hand van de methode. Men "rent niet achter elke onderwijsvernieuwing aan". De docenten bieden veel structuur aan de leerlingen. Ook is er veel aandacht voor 'leren leren'; er wordt niet vanuit gegaan dat leerlingen vanzelf hun huiswerk goed plannen of goed zelfstandig kunnen werken. Docenten zijn sterk betrokken bij hun leerlingen, niet alleen wat betreft het schoolwerk maar ook wat hen verder bezig houdt.

De school ziet weinig grote verschillen tussen jongens en meisjes en was in eerste instantie verbaasd voor het onderzoek te zijn geselecteerd. De verschillen die er zijn, zorgen niet voor grote problemen of grote verschillen met meisjes. Men vindt het vanzelfsprekend dat jongens en meisjes gelijkwaardig worden behandeld.

De jongens op de school worden getypeerd als "allemaal nuchtere jongens, weinig jongens die experimenteren met dingen als drugs." Wel is men van mening dat jongens in een aantal opzichten anders zijn dan meisjes, en dat dit gevolgen kan hebben voor hun schoolwerk en motivatie. Daarbij is men zich bewust van het gevaar van stereotypering. Meisjes zijn makkelijker aan te spreken op hun eigen verantwoordelijkheid. Jongens zijn wat betreft schoolwerk wat 'makkelijker', ze hebben vaker hun huiswerk niet af of wachten tot het laatste moment met werken voor een werkstuk: "zo van, het komt wel, maak je niet druk". Ze hebben daarom wellicht meer baat bij de duidelijke structuur en begeleiding die de school biedt. Ook zijn er meer jongens die extra zorg krijgen, maar omdat de zorgstructuur op school erg goed functioneert worden zij goed opgevangen en speelt dat

'rugzakje' niet echt een rol in het onderwijsleerproces. Jongens die vanuit de vmbo/havo-dakpanklas het vmbo instromen, hebben wat meer moeite om gemotiveerd te blijven dan de meisjes. Ze zijn vooral 'heftiger', vervelen zich meer openlijk.

Aan de andere kant worden meisjes in de klassen 3 en 4 juist ook wel moeilijker gevonden dan jongens van die leeftijd omdat meisjes dan echt al midden in de puberteit zitten: "de jongen in de derde is nog iemand die met twee voeten in de klei staat, die maakt zich niet zo druk over dingen." Jongens worden ook wat meer ervaren als rechtstreeks, "bij een probleem slaan ze erop, dan zet je ze aan tafel en ze praten het uit, rechttoe rechtaan."

Wat betreft motivatie ziet men meer verschillen tussen leerlingen van verschillende klassen, dan tussen jongens en meisjes. Zo zijn alle leerlingen in de brugklassen vmbo-t/k aanvankelijk heel gemotiveerd; ze willen vmbo-t doen. Als voor een aantal van hen in de loop van het jaar blijkt dat ze dat niet halen, loopt die motivatie terug. In de tweede klas van het vmbo-t hebben de leerlingen die vanuit een vmbo-t/havo-brugklas komen meer motivatieproblemen dan leerlingen afkomstig uit een vmbo-t/k-brugklas. Het diploma is op dat moment voor hen een lange termijn-doel waar ze nog niet zo op gericht zijn: "Ze moeten dan nog zo'n eind, hebben voor hun gevoel niet meer iets om keihard voor te werken". Ook daarbij zijn geen verschillen zichtbaar tussen jongens en meisjes.

#### *4.10.3 Pedagogisch–didactische aanpak*

##### **Curriculum**

Bij de keuze voor specifiek lesmateriaal of methodes wordt niet gekeken naar eventuele verschillen tussen jongens en meisjes. Deels is dat ook meer iets van uitgeverijen; bij talen ziet men wel dat er meer voorbeelden in zitten uit de leefwereld van meisjes. Tussen de vakken zijn er verschillen in de mate waarin strikt de methode wordt gevolgd. Bijvoorbeeld bij het vak Engels wordt in de bovenbouw deels gebruik gemaakt van eigen materiaal. Docenten proberen daarin meer onderwerpen op te nemen die voor jongens én meisjes interessant zijn. Bij aardrijkskunde lijkt de methode meer geschreven te zijn voor jongere kinderen; in de derde en vierde klas moeten leerlingen veel 'knippen en kleuren' wat meisjes makkelijker doen dan jongens. De docent probeert de stof dan interessanter te maken door veel aan te sluiten bij de actualiteit.

##### **Didactiek en werkvormen**

De school heeft de indruk dat met name de klassikale werkwijze, met veel structuur, voor jongens belangrijk kan zijn. "Als iemand de verkeerde boeken bij zich heeft als er iets in de planning is veranderd, is het negen van de tien keer een jongen". De docent houdt toezicht op hoe de leerlingen werken, óók als ze zelfstandig mogen werken in het open leercentrum. Ook is er de afspraak dat huiswerk zoveel mogelijk op het bord wordt geschreven en dat vanaf het begin de planning wordt doorgenomen met de leerlingen, en erop wordt toegezien dat ze in hun agenda zetten wanneer de proefwerken zijn, wanneer de sportdag is, etc. "We blijven ze achter de voddens zitten, we blijven ze herinneren". Bij het begin van de lessen wordt terug gekeken naar de les ervoor, en op een rijtje gezet wat die les wordt behandeld. Voor alle vakken zien de tekstwijzers er hetzelfde uit, en volgen ze hetzelfde stramien.

Door vier jaar lang consequent op een eenduidige manier te werken, is voor leerlingen heel duidelijk wat van hen wordt verwacht. Dat vindt men voor alle leerlingen van belang, maar het zou met name de jongens kunnen ondersteunen omdat zij meer behoefte hebben aan structuur.

Daarnaast heeft men de indruk dat het voor jongens leuk is om les te krijgen van mannen omdat die hen goed kunnen aanspreken en hen ook meer zien vanuit een 'manvisie'. Maar men vindt het wel nodig dat leerlingen zowel mannelijke als vrouwelijke docenten hebben, en dat alle docenten zowel jongens als meisjes tot hun recht kunnen laten komen. "Misschien geeft juist de variatie tussen mannen en vrouwen leerlingen de mogelijkheid benaderd te worden zoals ze willen". Docenten geven aan dat je bij een jongen meer moet afleiden uit de lichaamstaal of dingen als stiller worden of slechter presteren. Jongens komen niet zo snel naar je toe met problemen en ze geven ook wat minder snel hun mening of gevoel over iets weer. "Als je met jongens praat geven ze je snel gelijk, ze zijn meer timide. Maar het is wel belangrijk dat ze hun mening leren geven, dat stimuleer je dan bij jongens, bij meisjes is dat niet nodig".

Er zijn op deze school weinig extra-curriculaire activiteiten, in tegenstelling tot vroeger. Er is alleen nog een jaarlijkse schoolmusical, en schoolvoetbal en -hockey. Leerlingen lijken weinig behoefte te hebben aan clubjes: "Kinderen zoeken het niet meer bij school" "Ze hebben vaak baantjes, dat heeft gevolgen voor extra-curriculaire activiteiten. Vooral sommige jongens leven alleen voor het werk."

### **Groeperingsvormen**

Samenwerken komt bij alle vakken regelmatig voor. Leerlingen maken in groepjes opdrachten of maken gezamenlijke werkstukken. Bijvoorbeeld bij het vak Engels werken leerlingen in tweetallen aan hun leesdossier omdat ze op die manier van elkaar kunnen leren. Docenten verschillen in de mate waarin ze leerlingen voor een groepje of medeleerling laten kiezen of die keuze zelf vooraf maken. Om leerlingen te leren samenwerken wordt wel gekozen voor willekeurige groepen, dus niet op basis van vriendschappen. Soms wordt gekozen voor samenwerking van een sterke met een zwakke leerling. De docenten geven aan dat het met name in de tweede en derde klas lastig is als een jongen naast een meisje moet zitten.

#### *4.10.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

Er is veel aandacht voor een goed pedagogisch klimaat binnen de afdeling. De omgang tussen docenten en leerlingen is vrij joviaal, niet sterk hiërarchisch. De docent is duidelijk 'de baas', maar daarbij wordt wederzijds respect belangrijk gevonden: "dat ik ook respect heb voor leerlingen en hun problemen, voor hun alledaagse dingen, en dat ik ook vervelende leerlingen met respect behandel." De persoonlijke relatie tussen docent en leerling vindt men heel belangrijk. Leerlingen moeten het gevoel hebben dat ze met van alles bij docenten terecht kunnen.

Omdat leerlingen in het algemeen twee jaar lang dezelfde docenten hebben, is de band tussen docenten en leerlingen sterk en worden leerlingen echt 'gekend' door de teams. Door een goede samenwerking van beide kernteams verloopt ook de overgang van onder- naar bovenbouw soepel. Dat is van belang om goed 'onderwijs op maat' te kunnen uitvoeren. Docenten hebben in het algemeen goed in de gaten hoe het met kinderen gaat en proberen daar actief op in te spelen. Voor jongens vindt men dat zeker van belang, omdat die minder snel dan meisjes naar een docent of mentor toegaan als er thuis of op school problemen zijn. Pesten komt naar de indruk van de school niet veel voor. Wel zijn er steeds meer leerlingen met leerlinggebonden financiering, wat een groot beroep doet op de zorgstructuur binnen de school. Het onderwijsondersteunend personeel kan ook een pedagogische functie hebben voor leerlingen; leerlingen kennen hen en zij kennen de leerlingen en zien hoe zij binnenkomen.

De school heeft wel oog voor de begeleiding van de schoolloopbaan van de leerlingen, maar “zit er niet voortdurend bovenop”. Men volgt de leerlingen vanaf het begin, en probeert goed in te schatten waar een leerling het meest tot zijn recht komt en zowel qua capaciteiten als leerhouding het beste past. Het feit dat alle leerlingen die in de bovenbouw van het vmbo-t komen, ook hun diploma behalen, wordt gezien als resultaat van een goede selectie in de onderbouw “in de zin dat docenten goed hebben gezien waar een kind zich thuis voelt, en dat dat kind zich daar ook thuis blijkt te voelen”. De groep leerlingen die ‘afstroomt’ naar vmbo-kb bevat relatief meer jongens. “Het is aanschouwelijker, duidelijker zichtbaar naar wat voor beroep je toewerkt. Dat tastbare, dat zou een element kunnen zijn daarbij”.

De school biedt sociale-vaardigheden- en faalangst-training aan in de klassen 1 en 2, en een training omgaan met examenvrees in klas 4. Die laatste wordt meer gevolgd door meisjes dan jongens; bij de andere trainingen zijn de aantallen jongens en meisjes gelijk. Wel geven meisjes eerder zelf aan dat ze hier behoefte aan hebben; jongens worden meer voorgedragen door docenten. Jongens vinden het vervolgens wel erg nuttig.

Als een leerling dreigt uit te vallen, zit men er wél ‘bovenop’ en probeert men samen met de leerling uit te zoeken wat de reden daarvan is. Ook daarbij zijn persoonlijke aandacht voor de leerlingen en wat hen bezig houdt dus van groot belang. Een dergelijke benadering wordt door alle docenten op de afdeling gedeeld.

De school heeft veel oog voor betrokkenheid van leerlingen bij de school en hun onderwijs, wat vooral tot uitdrukking komt in veel aandacht voor het welbevinden van de leerlingen en een goed oog voor wat hem of haar bezig houdt. School moet voor leerlingen zonder meer een veilige plek zijn. Pesten is op school geen groot probleem, zeker niet in de bovenbouw. In de onderbouw is het een aandachtspunt in die zin dat men er oog voor heeft.

Formele vormen van betrokkenheid zoals de leerlingenraad zijn de laatste jaren ‘dood gebloed’, om dezelfde redenen als de extra-curriculaire activiteiten voor leerlingen. De ouders zijn erg betrokken bij de school en er zijn korte lijnen van docenten naar ouders. De school zorgt voor een goede informatievoorziening; ouders krijgen bijvoorbeeld altijd een mailtje als leerlingen een brief of rapport heeft meegekregen naar huis. Er zijn regelmatig ouderavonden.

#### *4.10.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

Naar het oordeel van de school is een docent een goede ‘jongens-docent’ als hij of zij gevoel voor humor heeft: “Humor levert bij jongens meer op dan bij meisjes”. Ook oog en respect voor wie de leerling is en wat hem of haar bezig houdt is heel belangrijk: “Dat waarderen jongens erg, dat ze voor vol worden aangezien”. Dat betekent tevens oog hebben voor de wereld van leerlingen buiten de school, en bijvoorbeeld beseffen dat leerlingen lange tijd op school moeten doorbrengen terwijl ze daar niet altijd zin in hebben. De docent moet zich goed in zowel jongens als meisjes kunnen verplaatsen en de juiste toon kunnen treffen naar beide groepen.

De kernteamleiders proberen bij het indelen van klassen tot een evenwichtige verdeling van mannelijke en vrouwelijke docenten over de klassen te komen; bij het indelen van leerlingen bij mentoren kijkt men of een leerling een man of een vrouw nodig heeft. Zeker bij leerlingen met wat meer ‘gebruiksaanwijzing’ vindt men het belangrijk dat het tussen leerling en mentor klikt.

Ten aanzien van het personeelsbeleid is daarnaast van belang dat docenten veel met elkaar praten en overleggen. Met name de kernteamleiders geven aan dat er wel meer sprake zou kunnen zijn van samenwerking en innovatie bij het pedagogisch-didactisch handelen. Die vrijheid is er wel, binnen de kaders die de school stelt. In de bovenbouw is er aandacht voor de invloed van de ontwikkeling van de hersenen op de manier waarop leerlingen leren, en volgen docenten een cursus 'Puberbrein'. Daarbij komen ook verschillen tussen jongens en meisjes aan de orde. In de onderbouw wordt langzaam gewerkt aan meer ruimte voor activerende werkvormen. De variatie aan werkvormen die daarbij hoort, ziet men als iets wat voor jongens belangrijk kan zijn. "De variatie, een keer een andere invalshoek, via de achterdeur binnenkomen in de lesstof – jongens reageren daar wel heel positief op".

#### *4.10.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

Door de organisatie in vaksectie-overstijgende kernteams is het werken vanuit een eenduidige visie, alsmede de nadruk op 'onderwijs op maat' met veel aandacht voor individuele leerlingen goed 'geborgd' in de afdeling. De onderwijsvisie sluit daarnaast goed aan bij wat de kinderen van huis uit meekrijgen.

Beide kernteams zijn wel redelijk 'behoudend'; vernieuwingen moeten stapsgewijs en voorzichtig worden ingevoerd. De school biedt wel veel ruimte voor de kernteamleiders om hun eigen onderwijs vorm te geven; de sectordirecteur heeft een belangrijke rol bij de borging van wat er in de kernteams plaatsvindt binnen het sectorbeleid.

#### *4.10.7 Succesfactoren, werkzame elementen*

Op deze vmbo-t afdeling wordt niet uitgegaan van verschillen tussen jongens en meisjes die een specifieke aanpak voor jongens nodig zouden maken. Men ziet wel verschillen in gedrag op school, maar die worden niet als problematisch ervaren. Door uit te gaan van het principe dat elke leerling recht heeft op individuele aandacht en zorg (onderwijs op maat), komt men vanzelf tegemoet aan verschillen tussen leerlingen, en dus ook aan verschillen tussen jongens en meisjes.

Daarnaast kunnen de volgende factoren een rol spelen bij het succes van de jongens op deze afdeling:

- De school hanteert een eenduidige pedagogisch-didactische aanpak die leerlingen veel structuur en duidelijkheid geeft. Centraal daarin staat klassikaal onderwijs met een centrale rol voor de docent die veel structuur biedt aan de leerlingen.
- De houding van docenten naar leerlingen wordt gekenmerkt door een zeker gebrek aan hiërarchie (zonder de genoemde centrale rol van de docent uit het oog te verliezen), wederzijds respect en veel aandacht voor wie de leerling is en wat hem of haar bezig houdt, zowel binnen als buiten de school.
- De school werkt met vakoverstijgende kernteams in onder- en bovenbouw, waardoor leerlingen gedurende twee jaren een vast docententeam houden en docenten 'hun' leerlingen goed kennen.
- De leerlingpopulatie van de school wordt door docenten niet als problematisch ervaren. Van huis uit zijn leerlingen gewend aan hard werken, en de aanpak van school en ouders sluit wat dat betreft goed op elkaar aan.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Mw. A. Fleischeuer (kernteamleider vmbo-bovenbouw en docente Duits) en dhr. B. Verstappen (kernteamleider vmbo-onderbouw en docent natuurkunde)
- Interview met Mw. J. Hamers (docente Engels en decaan) en dhr. Dennis Snellen (docent aardrijkskunde)
- De website van de school: [www.eldecollege.nl](http://www.eldecollege.nl).

#### 4.11 Bouwens van der Boije College te Panningen (onderbouw vmbo-t)

*Heldere structuur, duidelijke regels*

*Het Bouwens van der Boije College, afdeling vmbo-t, is een vrij traditionele school met klassikaal onderwijs, een heldere structuur en duidelijke regels.*

*Men veronderstelt dat de gestructureerde aanpak goed aansluit bij de behoeften van leerlingen, vooral de jongens; "Zij zijn speelser en hebben minder verantwoordelijkheidsgevoel dan meisjes. Als dit gedrag door docenten wordt 'gedoogd' dan laten jongens hun taken veel te gemakkelijk op hun beloop en gaan hun prestaties achteruit".*

*De regel 'We werken samen, we leven samen en elke leerling telt' staat centraal in de onderwijsvisie van de school. De aanpak is gericht op individuele leerlingen, en alle leerlingen worden gewaardeerd.*

##### 4.11.1 Context van de school

Het Bouwens van der Boije College in Panningen is een scholengemeenschap voor openbaar onderwijs met de niveaus vmbo, havo, atheneum en gymnasium.

De gehele school telt 2146 leerlingen, de vmbo-afdeling 716 leerlingen waarvan iets minder jongens dan meisjes (335 jongens en 358 meisjes).

Er zijn twee gemengde brugklassen met vmbo-t leerlingen: het vmbo/kgt (kader en gemengd theoretisch) en het vmbo-t/havo. Ook in de brugklas vmbo-t/havo zitten minder jongens dan meisjes (63 jongens en 73 meisjes), maar in de vmbo/kgt klas is het aantal jongens en meisjes nagenoeg gelijk (51 jongens en 50 meisjes). De school heeft overwegend leerlingen van Nederlandse afkomst. In het vmbo is ongeveer 2% van de leerlingen van allochtone afkomst met verschillende achtergrond en cultuur.

De directie typeert de leerlingenpopulatie als 'een fijne groep jongeren, met een grote verscheidenheid aan karakter en opvoeding, afkomstig van platteland tot stad'. De leerlingen wonen in Panningen en omgeving. Op deze school heerst, meer dan op veel andere scholen in de omgeving, een dorpsmentaliteit waar iedereen elkaar kent en er sterke controle is van huis uit. Overwegend gaat het om gemotiveerde leerlingen die goed te begeleiden zijn.

De verhouding van vrouwelijke en mannelijke docenten in het vmbo-t is ongeveer gelijk. In de onderbouw werken iets meer vrouwen en in de bovenbouw iets meer mannen.

Bij een fusie van middelbare scholen in de jaren 90 was een van de fusiepartners een Its. Veel docenten uit die periode werken nog steeds op het Bouwens van der Boije College. Deze docenten komen uit een 'mannencultuur' en zijn nog steeds een autoriteit. De school heeft inmiddels te maken met veel uitstroom van oudere leerkrachten en meer instroom van jongere leerkrachten. Vooral in de onderbouw verandert het leerklimaat door het enthousiasme dat de jonge docenten met zich meebrengen. Hierdoor ondergaat de onderbouw een duidelijke cultuurverandering.



Dit schoolportret betreft de onderbouw van het vmbo; daarin zijn, zoals eerder genoemd, twee typen dakpan-brugklassen: vmbo-t/gemengde-theoretische leerweg en vmbo-t/havo. Aan het eind van het leerjaar stromen de leerlingen in het vmbo door naar één van de leerwegen, passend bij hun capaciteiten. Voor de bepaling van het niveau van leerlingen zijn overgangsnormen geformuleerd aan de hand van de uitspraken: 'Je bent er!', 'Je bent er niet!' of 'Bespreken!'. Met een diploma van de gemengde of theoretische leerweg kan een leerling onder voorwaarden toegelaten worden tot 4-havo.

Volgens de school staat de school extern goed aangeschreven qua beleid in zorg en begeleiding, en de school wordt door de Inspectie positief beoordeeld.

Op deze school verlopen de schoolloopbanen van de jongens succesvol. Jongens scoren doorgaans goed bij de verschillende vakgebieden en zijn sterk in exacte vakken. Ook bij de aansluiting met het vervolgonderwijs, zoals het mbo, doen jongens het goed.

#### *4.11.2 Typering van de school*

Het Bouwens van der Boije College is een vrij traditionele school waar ook op vmbo-t-niveau een duidelijke structuur en discipline wordt gehanteerd, evenals een duidelijk klassenmanagement. Kenmerkend is een strakke aanpak van de leerlingen, een gestructureerde instructie en geordende lessen. Volgens de leidinggevende hebben de leerlingen behoefte aan een duidelijke structuur en aansturing.

Een van de kenmerken van het onderwijsconcept is opbrengstgericht werken en opbrengstgericht leiderschap. Het maken van afspraken, het kiezen van deadlines, het plannen en uitvoeren van tussen- en eindevaluaties is vooral in het belang van de jongens.

Op deze school zijn verschillen tussen jongens en meisjes als groep geen specifiek aandachtspunt in de aanpak. De aanpak is meer gericht op individuele leerlingen.

Overigens worden wel verschillen tussen meisjes en jongens gesignaleerd. De jongens gedragen zich bijvoorbeeld stoerder en willen niet onder doen voor hun vrienden, terwijl meisjes hier minder last van hebben. Zij zijn bijvoorbeeld meer met hun uiterlijk bezig. Er zijn ook verschillen in ontwikkeling. Meisjes zijn eerder in de puberteit dan jongens. Ze doen meer hun best om hun taken uit te voeren, zoals het maken van huiswerk, en ze houden zich aan de planning. In de bovenbouw verandert de mentaliteit van jongens en neemt de eigen verantwoordelijkheid toe. Jongens zijn overwegend competitief ingesteld, aldus docenten.

Kenmerkend voor het pedagogisch klimaat zijn normen en waarden, en respect te hebben voor elkaar. De school wil leerlingen geborgenheid bieden zodat ze zich veilig voelen. Daarbij gaat het ook om het scheppen van een band met leerlingen, zodat er vertrouwen ontstaat. De school heeft een goed contact met ouders die de jongens thuis ook 'achter de broek zitten', en het belangrijk vinden dat de leerlingen eruit halen wat erin zit.

#### *4.11.3 Didactische en pedagogische aanpak*

##### **Curriculum**

Er wordt in de theoretische leerweg - de 'mavo' - een breed programma geboden dat meer op de theorie dan op de praktijk is gericht. Leerlingen kunnen snel keuzes maken, maar zij mogen er ook langer over nadenken als zij nog geen besluit kunnen nemen. Bij keuzemomenten spelen voor

jongens vooral zekerheid en behaalde resultaten een rol, meisjes kiezen meer uit motivatie voor een vak of richting.

De lesinhoud is afgestemd op interesses van alle leerlingen, zowel jongens als meisjes. De school ziet wel verschillen tussen jongens en meisjes in voorkeur voor werkvormen en voor vakgebieden. Jongens lijken meer geïnteresseerd in uitvoerend werk, terwijl meisjes meer beschouwend zijn, bijvoorbeeld bij het maken van werkstukken. Jongens denken analytisch, zijn goed in science (natuur- en scheikunde) en doen graag een practicum. Jongens lezen echter niet graag en hebben ook moeite met het vakgebied Engels.

Een van de aandachtspunten in het onderwijs is dat men het zelfvertrouwen van leerlingen probeert te versterken door een appèl te doen op de persoonlijke passies van leerlingen. Bij de jongens wordt zo de belangstelling voor creatieve richtingen in technologie – bijvoorbeeld vormgeving of design – gewekt, bij meisjes de interesse voor bètavakken en techniek, 'techno excellent bèta'.

### **Didactiek en werkvormen**

Wat betreft didactiek en werkvormen wordt niet te veel met de aanpak geëxperimenteerd. En als vernieuwingen worden ingevoerd kiest men voor een geleidelijke en gecontroleerde invoering; daar wordt ook ruim de tijd voor genomen.

Voor de leerlingen moet duidelijk zijn wat zij van een docent kunnen verwachten. In de dagelijkse lessen moet een docent bijvoorbeeld op tijd aanwezig zijn bij het lokaal om de leerlingen te ontvangen en een duidelijke start van de les aan te geven, zodat er niet teveel tijd verloren gaat. En ook omgekeerd is duidelijk wat van de leerlingen wordt verwacht. Voor hen geldt dat zij binnenkomen, hun boeken op tafel leggen en luisteren naar de docent zolang deze aan het woord is. Ook als een leerling aan het woord is, wordt er door de rest van de klas geluisterd. De opbouw van de les is: huiswerkcontrole en correcties, uitleg geven over nieuwe stof en instructie. Dit wordt afgewisseld door zelfstandig werken van leerlingen, waarbij docenten door de klas lopen en waar nodig hulp bieden. Desgevraagd menen docenten dat de rust en structuur vooral belangrijk is voor jongens; zij hebben behoefte aan duidelijk ingekaderde opdrachten.

In de onderbouw wordt een klassenboek bijgehouden. Hierin wordt vermeld welke leerlingen absent zijn, hun boeken zijn vergeten, of hun huiswerk niet hebben gemaakt. Meermalige vermelding leidt tot een brief hierover naar de ouders. In de bovenbouw is er geen klassenboek meer. In deze leerjaren worden cijfers en absentie digitaal bijgehouden. Leerlingen en ouders kunnen deze gegevens raadplegen en er zo nodig correcties op doorgeven. De meisjes maken hier meer gebruik van dan de jongens.

Bij het taal en rekenonderwijs wordt in de brugklas de instructie uitsluitend op school geboden, maar vanaf het tweede leerjaar werken leerlingen ook thuis – online – met instructiemomenten door de vakdocent in de les. De docent volgt de investeringstijd en leerlingen moeten alle modules doorwerken volgens een jaarplanning.

Er wordt rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen, bijvoorbeeld dyslexie, waarbij specifieke normen worden gehanteerd ten aanzien van de tijd die aan een opdracht besteed mag worden, of ten aanzien van spelling. Ook wordt soms gewerkt met vergroting van gedrukte teksten. Bij problemen met adhd of bij stoornissen in het autistisch spectrum wordt rekening gehouden bij plaatsing in de klas; soms krijgt een leerling ook een 'maatje' toegewezen.

Ten aanzien van sekseverschillen signaleert men dat jongens in de onderbouw meer instructie nodig hebben dan de meisjes. Dit wordt geweten aan verschillen in ontwikkeling. “Jongens zijn speelser, hebben minder verantwoordelijkheidsgevoel en moeten daarom goed strak gehouden worden”. Voorts wordt opgemerkt dat jongens wat meer moeite hebben met theoretische leerstof, met plannen en het vaststellen van deadlines. Jongens doen het in het algemeen beter als er een duidelijke structuur is en als duidelijk wordt vermeld wat van hen wordt verwacht, anders laten zij hun taken veel te gemakkelijk op hun beloop, aldus docenten. De resultaten zijn ook verschillend. Jongens rapporteren zakelijk en doen niets extra's, terwijl meisjes veel werk maken van een mooi werkstuk of verslag en zich tegelijkertijd wel aan een deadline houden.

In het eerste leerjaar zijn er beroepsoriënterende dagen in bedrijven waar leerlingen kunnen meelopen met de activiteiten. In het tweede leerjaar worden door bedrijven stagemogelijkheden aangeboden waardoor leerlingen een aantal weken achter elkaar in een bedrijf opdrachten kunnen uitvoeren. Dit spreekt vooral de jongens aan. Om de beeldvorming van leerlingen over werken in de techniek of zorg en welzijn te bevorderen gaan de leerlingen op deze school ook regelmatig op excursie naar bedrijven of instellingen.

Binnen de school vindt leren in authentieke contexten plaats binnen zogenoemde werkplekken. Leerlingen kunnen hier hun kennis en praktijkervaringen opdoen voor verschillende beroepen, bijvoorbeeld magazijnbediende of kinderverzorgster.

### **Groeperingsvormen**

In de klas wordt doorgaans klassikaal gewerkt.

Bij groepsopdrachten zoeken zowel de meisjes als de jongens elkaar op en vormen een meisjes- of een jongensgroep. De communicatie verloopt dan voor hen gemakkelijker. Als er problemen zijn in de groep dan blijven jongens wel bij elkaar, terwijl meisjes bij een conflict vaker worden buitengesloten. In de bovenbouw gaan meisjes en jongens meer met elkaar optrekken en worden wel op eigen initiatief van de leerlingen gemengde groepen gevormd bestaande uit jongens en meisjes.

#### *4.11.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

De regel ‘We werken samen, we leven samen en elke leerling telt’ is een kenmerk van het pedagogisch klimaat. Het is een veilige school met een heldere gestructureerde aanpak. De basisregels binnen de school gelden voor iedereen, ook voor de docenten. Leerlingen weten goed waar ze aan toe zijn en weten hun weg in de school ook goed te vinden. Wanneer sprake is van pesten (live of via internet) werkt de school met een pestprotocol. Onderdeel daarvan is dat leerlingen zelf een ‘anti-pest contract’ opstellen met afspraken over de omgang met elkaar. De regels die verschillende groepen leerlingen opstellen blijken dan voor het grootste deel overeen te komen.

De relatie tussen docenten en leerlingen is min of meer formeel. De docenten hebben een bepaald overwicht, maar zij hebben ook een vertrouwelijke band met leerlingen. Dat maakt dat de leerlingen zich ook veilig kunnen voelen. Er is ook een goede samenwerking tussen het ondersteunend en het onderwijzend personeel.

Ten aanzien van monitoring en begeleiding van leerlingen zijn afspraken op schoolniveau gemaakt. Er is een maandelijkse rapportage van de mentor naar de teamleider en eens in de zes weken is er

een leerlingbespreking. Bij die leerlingbespreking informeren de docenten elkaar in een persoonlijk contact over de bevindingen over een leerling. Elke leerling wordt op houding, inzet en leervorderingen beoordeeld. Zijn de resultaten onder de maat dan wordt met de leerling besproken hoe dit hersteld kan worden. Als een leerling drie keer te laat komt of de klas wordt uitgestuurd, wordt contact opgenomen met de ouders en volgt een gezamenlijk gesprek met alle betrokkenen. Ouders werken doorgaans goed mee.

De school heeft meer te maken met leerproblemen dan met problemen op het gebied van zorg.

Het mentoraat is per leerjaar verschillend georganiseerd. Leerlingen krijgen in de onderbouw elk jaar een nieuwe mentor. In de bovenbouw kan de mentor wel eens meerdere jaren dezelfde docent zijn, dat is afhankelijk van de keuzesector. Leerlingen kunnen eventueel ook kiezen voor een andere docent met wie ze het beter kunnen vinden.

De ervaring is dat mentoren meer door jongens als aanspreekpunt worden benaderd dan door de meisjes. Er is recent een nieuw project gestart waar leerlingen in het eerste en laatste uur van de schooldag geholpen worden met hun huiswerkopdrachten en hun sociale vaardigheden ondersteund worden. Ook wordt dan gesproken over punten die zij kunnen verbeteren.

Keuzen die de leerlingen gedurende hun schoolloopbaan moeten maken, worden besproken met de mentor, de coach, de leerlingen en zijn ouders. De leidende vragen in de gesprekken zijn: 'Wat wil ik, wat kan ik, waar kan ik dat doen'. Daarbij is het belangrijk dat wordt aangesloten bij de interesse van de jongeren, maar in de onderbouw is die nog niet zo uitgekristalliseerd.

De school onderneemt verschillende activiteiten om de betrokkenheid van leerlingen bij de school te versterken. Onlangs hebben jongens geregeld dat er in de middagpauze in de gymzaal kan worden gevoetbald. Verder is er ook een schoolwacht bestaande uit zes leerlingen die toezicht houden op het plein met ondersteuning van docenten.

In de klas benaderen de docenten de groep meisjes niet anders dan de groep jongens. Maar zij ervaren in hun onderwijs en begeleiding wel allerlei verschillen tussen jongens en meisjes. Zij ervaren bijvoorbeeld dat jongens eerlijker zijn dan meisjes. Als er een probleem is zeggen de jongens waar het op staat, dan wordt er buiten de klas met hen gepraat en dan wordt een kwestie weer afgerond. Jongens zijn zakelijk en 'straight' in hun benadering. Met meisjes wordt ook gepraat, maar zij blijven het probleem met zich meeslepen - zij 'doedelen' meer - ze draaien er meer om heen, betrekken hun vriendinnen er bij en soms de hele school. Jongens zijn gemakkelijker in de omgang met docenten dan meisjes, ook als ze na moeten blijven.

Als jongens een probleem hebben, dan wachten ze er langer mee dan meisjes, voordat zij het probleem willen bespreken. Wordt het probleem besproken dan willen ze dat het snel wordt opgelost. Dan is het niet nodig om het probleem daarna steeds aan de orde te stellen. De zorgcoördinator brengt de problemen van leerlingen in kaart en stelt een handelingsplan op.

#### *4.11.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

Van docenten verwacht de school dat zij gepassioneerd zijn en betrokken bij de leerlingen, dat zij kordaat en resultaatgericht zijn en dat zij goede relaties onderhouden met leerlingen, ouders en collega's.

Gemakkelijk contact kunnen maken met leerlingen en duidelijk naar hen zijn is een must. Andere vereisten zijn empathie met leerlingen, een goed klassenmanagement en een goede beheersing van de lesstof.

Zowel mannen als vrouwen fungeren als mentor; de mannen in het schoolteam fungeren ook als rolmodel voor de jongens. In de docentenkamer is er veel onderling overleg en docenten zijn doorgaans open naar elkaar, ook als vertrouwenspersoon.

#### 4.11.6 *Draagvlak, borging en evaluatie*

Het onderwijsconcept van de school wordt in het team breed gedragen. Er is gekozen voor een goed gestructureerde aanpak van leerlingen met een sterke monitoring van hun gedrag en leerresultaten. Om ook het werken in de klas goed op elkaar af te stemmen en de kwaliteit daarvan te verbeteren is onlangs vastgelegd dat docenten elkaars lessen gaan bezoeken en hierop reflecteren door minimaal twee goede kenmerken van de les te noemen en ook tips te geven voor verbetering van de aanpak.

#### 4.11.7 *Succesfactoren, werkzame elementen*

Succesfactoren van het onderwijs in de school hebben vooral betrekking op het stellen van hoge eisen aan leerlingen, een goed pedagogisch klimaat en 'maatwerk'. Volgens docenten is een succesfactor dat docenten heel duidelijk zijn in wat ze van de leerlingen verwachten. Ze bieden structuur, hanteren een herkenbare lesopbouw, maken duidelijk dat leerlingen zich aan afspraken moeten houden, en controleren of leerlingen hun huiswerk maken. Ook de ouders worden daar nadrukkelijk bij betrokken.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Dhr. G. Timmermans, sectordirecteur vmbo
- Interview Dhr. G. Goutier, docent Duits en Nederlands, tevens mentor 2<sup>e</sup> klas
- Interview Mw. C. Wennekers, docent wiskunde en biologie bovenbouw, tevens teamleider vmbo
- Informatie van de website van de school: [www.hetbouwens.nl/](http://www.hetbouwens.nl/)

#### 4.12 **CSG Bogerman te Sneek (onderbouw vmbo-t)**

*Gebouwenstructuur ideaal voor realisatie zorgstructuur*

*Het Bogerman hecht veel waarde aan zorg en aandacht voor leerlingen. Dit wordt gerealiseerd door de goed ontwikkelde zorgstructuur van de school, waarbij persoonlijke aandacht voor de leerling centraal staat. Het draait om 'écht kennen en gekend worden'. De kleinschalige opzet van de school vormt hierin een belangrijk element. Kleinschaligheid wordt bereikt doordat de onderbouw en bovenbouw gehuisvest zijn in twee gebouwen, en de onderwijssoorten bovendien binnen het gebouw in een eigen ruimte zijn ondergebracht. Door deze overzichtelijke indeling ontstaat een veilig pedagogisch klimaat en een prettige communicatie tussen leerlingen en de school: 'Leerlingen voelen zich hier veilig en hebben echt het idee dat ze ergens terecht kunnen'.*

#### 4.12.1 *Context van de school*

De Bogerman scholengemeenschap is een christelijke school, met onderwijs voor vwo, havo en vmbo. De school heeft ca. 2500 leerlingen, waarvan de meeste een christelijke achtergrond hebben. De school hanteert geen selectie op identiteit, leerlingen met een andere achtergrond zijn ook welkom. De leerlingen zijn afkomstig uit Sneek, en uit de omliggende dorpen. Weinig leerlingen zijn van allochtone afkomst, maar er is diversiteit naar sociaal-economische achtergrond van leerlingen. De wat behoudende cultuur van de regio speelt een belangrijke rol in de opvoeding. In het vmbo-tl is de verdeling mannen en vrouwen bij docenten ongeveer gelijk. Dit verschilt soms per vak, vooral bij natuurkunde, scheikunde en techniek overwegen de mannen. De verhouding tussen meisjes en jongens in de klassen is ook ongeveer gelijk.

Plaatsing van leerlingen geschiedt op basis van Cito-scores en schooladvies. Voorheen waren er brugklassen vmbo, en havo-vwo. Sinds enkele jaren is er een brugklas havo aan toegevoegd, waar leerlingen met een vmbo-advies ook wel instromen. Dit betekent dat het niveau van de instroom in de brugklas vmbo-t wat is afgenomen. Anderzijds zijn er daardoor ook leerlingen die aan het eind van het brugjaar, of na het tweede leerjaar van de havo afstromen naar vmbo-niveau. Een docent signaleert dat ouders vaak kiezen voor een te hoog schooltype, met het idee dat de leerling dan eventueel later wel kan afstromen. Deze docent zou liever de insteek hanteren dat de leerlingen op het juiste niveau starten en dan later opstromen: “zo bevorder je de succeservaringen”. De scholengemeenschap bestaat uit de locaties Wommels, Koudum en Sneek. De locatie in Sneek heeft separate gebouwen voor leerlingen van de onderbouw en de bovenbouw. In de gebouwen is de ruimte verdeeld over de onderwijstypen, zodat er een kleinschalige sfeer ontstaat en leerlingen zich snel vertrouwd voelen op de school. Dit is voor ouders vaak een reden om voor deze school te kiezen. Het onderzoek is gericht op de vmbo-onderbouw in Sneek.

#### 4.12.2 *Typering van de school*

De missie van de school is een gemeenschap te vormen van jongeren en volwassenen die zich willen ontwikkelen met hoofd, hart en handen. Bijbelse waarden, zoals respect, verantwoordelijkheid, betrouwbaarheid, betrokkenheid en liefde zijn leidend in de dagelijkse praktijk van de school, en worden concreet vertaald in huisregels, zoals ‘elkaars spullen heel laten’ en ‘afpraak is afspraak’. Op alle afdelingen en in alle klassen volgen leerlingen het vak godsdienst/levensbeschouwing, waarbij ze nadenken over hun eigen levensvisie en leren hoe ze die kunnen verwoorden. De school wil leerlingen opleiden tot volwaardige en kritisch denkende leden van de samenleving. Naast het reguliere onderwijs is er aanvullend de mogelijkheid voor leerlingen om zich op sportief, muzikaal of creatief gebied te ontwikkelen. Persoonlijke aandacht voor leerlingen staat centraal; ‘Écht kennen en gekend worden’. Dit wordt gerealiseerd door de kleinschalige opzet van de school, en daarnaast door de goed ontwikkelde zorgstructuur (zie verder). De visie van het vmbo-team heeft als belangrijke elementen dat er duidelijkheid en structuur dient te zijn, gepaard aan veel aandacht voor zorg.

Aandacht voor verschillen tussen jongens en meisjes is niet expliciet op deze school. Desgevraagd worden wel verschillen gesignaleerd, zoals meer taakgerichtheid en serieuzer werken van meisjes, en meer beweeglijkheid en minder concentratie van jongens. De school heeft niet de indruk dat meisjes het in het algemeen zoveel beter doen dan jongens. Voor beide groepen geldt dat het in de tweede klas moeilijker wordt, door de aanvang van de puberteit, en omdat het aanvankelijk spannende vo dan meer gewoon wordt. Men signaleert vooral in het tweede leerjaar dan ook een

afstroom van havo naar vmbo, hetgeen wat meer jongens betreft dan meisjes. Een verklaring hiervoor wordt gezocht in de veronderstelling dat jongens mogelijk wat meer moeite hebben om te wennen aan het voortgezet onderwijs.

#### *4.12.3 Didactische en pedagogische aanpak*

De didactische en pedagogische aanpak op het Bogerman wordt gekenmerkt door duidelijkheid en structuur, gecombineerd met aandacht en zorg.

Structuur en duidelijkheid wordt op deze school o.a. geboden door in de onderbouw te werken met roosters van vijf tot zes aaneengesloten uren per dag van elk 60 minuten. In de bovenbouw zijn er soms wel tussenuren ingeroosterd. uren van 60 minuten bieden meer structuur en rust, omdat er minder leswisselingen zijn, leerlingen minder verschillende docenten zien op een dag en voor minder vakken huiswerk hebben. Tevens ontstaat de mogelijkheid om meer afwisseling binnen de lessen te bieden. Desgevraagd wordt deze duidelijke structuur vooral belangrijk gevonden voor jongens, omdat ze dan weten waar ze aan toe zijn en wat er van ze verwacht wordt. Meisjes zouden wat meer vrijheid aankunnen.

Tevens is er binnen het vmbo-team een duidelijke structuur in de manier waarop de lessen vorm krijgen. Daarover zijn afspraken gemaakt, resulterend in het zogenoemde 'spoorboekje' (zie verder). Aandacht en zorg wordt niet alleen geboden door de docenten, maar door alle medewerkers van de school. De school maakt zich sterk om uitval of afstroom te voorkomen, door leerlingen goed te begeleiden en aandacht te geven. De school hecht hierbij veel belang aan de driehoek school-leerling-ouders (zie verder).

#### **Curriculum**

In het curriculum wordt niet speciaal aandacht besteed aan verschillen tussen meisjes of jongens. Doorgaans wordt de methode gevolgd, soms met variaties of een andere invulling. De leidinggevende vermoedt dat jongens wellicht meer behoefte hebben aan keuzemogelijkheden zodat ze eigen interesses kunnen volgen, of aan een praktisch of onderzoekend element, maar binnen de lessen ziet zij daar geen mogelijkheden voor. Ook een docent geeft aan dat in de lessen overwegend de methode wordt gevolgd. De docent vindt de methode erg compleet en meent dat er niet veel ruimte of tijd is om qua lesinhoud iets extra's te doen. De andere docent geeft aan wel specifiek te zoeken naar elementen die leerlingen aanspreken. Zij meent dat jongens gevoelig zijn voor aansluiting bij hun belevingswereld.

#### **Didactiek en werkvormen**

Een van de afspraken over de gehanteerde didactiek in het team van de vmbo-onderbouw is dat gewerkt wordt met het zogenoemde "spoorboekje", wat veel structuur en duidelijkheid biedt aan leerlingen. De docenten schrijven bij elke les op het bord welke lesinhoud aan bod komt, wat er verwacht wordt van de leerling en wat het huiswerk is. Het huiswerk wordt doorgaans ook in Magister gezet, zodat absente leerlingen weten wat er voor de volgende les gedaan moet worden. Volgens een van de docenten is dit ook handig voor jongens die 'regelmatig niet kunnen teruglezen wat ze in hun agenda gezet hebben, of het helemaal niet hebben genoteerd'. De leidinggevende merkt op dat jongens vaker dan meisjes vragen of het huiswerk wel in Magister wordt gezet, en ook dat jongens vaker vertellen dat ze de informatie in Magister gebruikt hebben.

Daarnaast is een duidelijke structuur dat het in de lessen draait om de lesstof, en het contact van leerlingen met de docent en van leerlingen onderling. Huiswerk moet thuis worden gedaan. Door relatief lange lessuren (60 minuten) in te roosteren wordt beoogd een variatie aan werkvormen binnen de lessen mogelijk te maken, en daar zijn ook afspraken over gemaakt. Tijdens de contacturen wordt dan ook doorgaans gedeeltelijk frontaal lesgegeven, gecombineerd met activerende werkvormen van 15-20 minuten, zoals gebruik maken van ict, spelvormen, groepsopdrachten, of dat leerlingen elkaar uitleg geven. De leidinggevende meent dat de afwisseling van werkvormen voor meisjes en jongens prettig en goed is: “We proberen niet de hele les frontaal les te geven, dat is vervelend voor een kind, we zorgen voor afwisseling.” Desgevraagd denkt zij dat structuur en afwisseling elementen zijn waar jongens baat bij kunnen hebben, en dat daar zeker aandacht voor moet zijn. Een van de docenten geeft aan dat de inzet van een variatie aan werkvormen hetzelfde is voor jongens en meisjes, maar “Het zou kunnen dat jongens daar meer van profiteren”. Deze docent signaleert dat jongens enthousiast zijn voor bijvoorbeeld woordspelletjes, vooral als ze dan even door de klas kunnen lopen. Bij de variatie aan werkvormen zouden jongens vooral aangesproken worden door de inzet van actieve werkvormen, zodat ze uitgenodigd worden om actief deel te nemen aan het leerproces.

De geïnterviewde docenten hanteren geen verschillende aanpakken, specifiek gericht op jongens of meisjes. “Je kijkt niet zozeer naar sekse”. De docenten geven aan wel te streven naar het aanspreken van verschillende leerstijlen, en te zoeken naar verschillende manieren om de lesstof over te brengen. Opgemerkt wordt dat jongens bijvoorbeeld vaker willen leren vanuit de praktijk, of door gebruik van videobeelden, terwijl meisjes de lesstof ook goed kunnen oppakken door teksten te lezen. Voorts merkt een docent op dat jongens bij vrijere opdrachten wat meer structuur nodig hebben en dan meer stapsgewijs begeleid moeten worden. Ook wordt opgemerkt dat meisjes wat trouwer zijn in het schoolwerk, en dat bij jongens meer gezocht moet worden naar manieren ‘om ze aan het werk te krijgen’.

### **Extra-curriculaire activiteiten**

Volgens de leidinggevende zijn er in beperkte mate contacten en uitwisselingen met het bedrijfsleven. Ze merkt op dat het vooral voor jongens motiverend is om te zien wat ze later met de opleiding kunnen doen. “Jongens zijn meer gericht op de vraag waar ze het eigenlijk voor doen”. Incidenteel zijn er ook andere activiteiten om de verbinding tussen school en de buitenwereld tot stand te brengen, zoals leerlingen die zelfgemaakte kerststukjes naar een bejaardentehuis brengen in de kerstperiode.

### **Groeperingsvormen**

De leidinggevende meldt dat er geen beleid is over hoe groepjes samengesteld moeten worden bij groepsopdrachten, en dat het dus afhankelijk is van de docent hoe hiermee wordt omgegaan. Ze is van mening dat leerlingen het leuk vinden om zelf te kiezen met wie ze samenwerken, maar dat het goed is om soms ook leerlingen samen te laten werken die het minder goed met elkaar kunnen vinden.

De geïnterviewde docenten gaan bij het samenstellen van de groepjes inderdaad verschillend te werk. Een docent varieert in de manier waarop de groepjes samengesteld worden, maar ze vindt het niet van belang of meisjes en jongens gemengd samenwerken. De andere docent meent dat jongens mogelijk baat hebben bij samenwerken met meisjes, omdat meisjes dat beter zouden kunnen, en dat stimulerend zou kunnen zijn voor jongens. Deze docent stuurt daar ook op bij de samenstelling



van de groepjes. Leerlingen worden doorgaans ook gecombineerd op basis van niveau en gedrag, zodanig dat er een gemengd groepje ontstaat.

#### *4.12.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

De school kent een veilig pedagogisch klimaat. Pestgedrag wordt in het mentorprogramma aan de orde gesteld, en incidenten worden doorgaans snel gesignaleerd, door de kleinschaligheid, en ook door surveillance van docenten, conciërges en de zorgcoördinator in de pauze. Wanneer pestering wordt opgemerkt wordt daar direct op gereageerd. Er is een duidelijke structuur, en er worden consequenties verbonden aan ongewenst gedrag. Recent is er meer aandacht besteed aan de regels op school, en een van de docenten merkt op dat dit merkbaar is aan het gedrag van leerlingen 'er is veel meer rust in de gangen'. Daarnaast wordt de communicatie tussen docenten en leerlingen goed genoemd. Docenten zijn makkelijk te benaderen voor leerlingen, en er wordt naar ze geluisterd. Binnen het team is afgesproken dat leerlingen altijd positief benaderd moeten worden, waarbij verondersteld wordt dat leerlingen daardoor gestimuleerd worden en er een goede werksfeer ontstaat. Een docent denkt dat leerlingen de school leuk en prettig vinden en misschien ook wat streng: 'er wordt goed op ze gelet'.

De betrokkenheid van leerlingen bij de school wordt vergroot doordat de school veel aan muziek, dans en sport doet en ook veel aandacht besteedt aan techniek. Opgemerkt wordt dat dit voor leerlingen soms een reden is om voor deze school te kiezen. Veel van deze activiteiten spelen zich naast de gewone lessen af, leerlingen kunnen hier zelf voor kiezen. Op het gebied van muziek is er een popkoor, waar vooral veel meisjes belangstelling voor hebben, er is een blaasorkest (De Bogy's), de Bogerman Bigband, een schoolorkest en kamerorkest waar zowel jongens als meisjes aan deelnemen. Ook is er een aanvullend aanbod in techniek, de zogenoemde TechniekPlusklas voor leerlingen in het 1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> leerjaar van het vmbo. Dit lijkt vooral jongens aan te spreken. De betrokkenheid van leerlingen bij de school is daarnaast duidelijk aanwezig bij de organisatie en uitvoering van open dagen, doe-dagen voor leerlingen uit groep 8 van de basisschool, vieringen en PR-activiteiten. Bij deze activiteiten zijn zowel jongens als meisjes betrokken. Een docent stelt dat het organiseren van deze activiteiten een belangrijke factor is om leerlingen binnenboord te houden, ook specifiek de jongens: "leerlingen staan te dringen om mee te doen, al kost het ze een vrije middag, en ook jongens nemen deel aan de meeste activiteiten". De betrokkenheid van ouders varieert. Ouders zijn desgevraagd vaak bereid om te helpen, en er is een ouderpanel. Het ouderpanel bestaat uit een vaste groep van 7 à 8 ouders van leerlingen in de vmbo-onderbouw die hun input kunnen geven op onderwerpen die door de school of door de ouders zelf worden ingebracht. Deze klankbordgroep komt 3 à 4 keer per jaar bijeen. Op de school heeft aandacht en zorg voor de leerling een hoge prioriteit en de leidinggevende is er trots op hoe de zorgstructuur vorm heeft gekregen op deze school. Bij de start in de brugklas worden leerlingen getest, ook sociaal-emotioneel, waarna, indien nodig, trainingen worden aangeboden zoals sociale vaardigheidstraining of "Rots en water" (een psychofysieke training voor het aanleren van sociale competenties). In het leerlingvolgsysteem worden de leerprestaties van leerlingen inzichtelijk gemaakt. Leerprestaties en gedragsmatige aspecten komen samen in de leerlingbesprekingen en rapportbesprekingen, waarbij gekeken wordt hoe het gaat met de leerling en wat er nodig is. Aan het mentoraat wordt hierin een sleutelrol toegekend, de mentor gaat met de leerling het gesprek aan over wat er moet gebeuren en wat de leerling nodig heeft. De mentoren krijgen een training in

de methode die in de mentorlessen wordt gebruikt. In deze lessen wordt ook aandacht besteed aan het aanleren van vaardigheden zoals planning en gestructureerd werken.

In een breder perspectief wordt de inhoud van het mentoraat voortdurend afgestemd. Er is veel overleg over wat hierin de belangrijkste elementen zijn, en hoe bepaalde zaken vorm moeten krijgen. Zo wordt momenteel gesproken over de vormgeving van contact met de ouders, en groepsvorming in de klas. Het thema groepsvorming wordt belangrijk gevonden om de betrokkenheid van leerlingen bij elkaar te vergroten en de school tot 'een veilige plek' te maken waar leerlingen hun verhaal kwijt kunnen en zich begrepen voelen. Volgens de leidinggevende is dit vooral voor jongens belangrijk, omdat jongens niet zo makkelijk met elkaar praten over hun problemen, meisjes kunnen het vaker kwijt bij vriendinnen. Groepsvorming is niet alleen relevant voor het sociaal-emotionele aspect, maar wordt ook belangrijk gevonden om uitval te voorkomen en het leren te bevorderen.

Naast de mentoren en het docententeam is er remediale hulp, een zorgcoördinator, leerlingbegeleiders, vertrouwensdocent en ook onderwijsassistenten ('dat zijn bijna maatschappelijk werkers') betekenen veel in de zorg voor leerlingen. Ook zijn er korte lijnen met de leerplichtambtenaar en sociaal-maatschappelijk werk. Er is dus veel begeleiding, de school maakt zich er sterk voor om iedereen binnenboord te houden en 'zit er bovenop'. In dit proces vormen ook de ouders een belangrijke pijler. Ouders worden zowel bij slechte leerprestaties als bij gedragsmatige problemen op de hoogte gesteld. Er wordt verwacht dat dit gedrag thuis besproken wordt. 'Iedere keer dat een leerling er uit wordt gestuurd, neemt de docent contact op met de ouders'.

#### *4.12.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

Binnen het team bestaat een open sfeer, waarin kwaliteiten van docenten bespreekbaar zijn. In het team wordt besproken hoe docenten elkaar kunnen versterken. Het is geen expliciet thema welke kwaliteiten van docenten voor jongens gunstig zouden zijn. De leidinggevende vermoedt dat de verhouding man/vrouw in het team wel belangrijk is, omdat mannelijke docenten 'weleens kunnen stoeien, en soms directer aangeven wat er verwacht wordt van een leerling'. Een van de docenten denkt dat het vooral voor jongens belangrijk is dat docenten duidelijk en consequent zijn en structuur kunnen bieden. Daarnaast is belangrijk dat er realistische grenzen en verwachtingen worden gesteld, en dat de docent inlevingsvermogen heeft in de leefwereld van de leerlingen. De andere docent noemt als aanvullende kwalificaties eerlijkheid en consequent luisteren naar elke leerling ('zowel naar lieve meisjes als naar stoute jongens'). Ook deze docent onderstreept dat deze kwalificaties voor alle leerlingen belangrijk zijn, maar dat jongens hier mogelijk gevoeliger voor zijn.

#### *4.12.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

De aandacht en zorg voor de leerlingen heeft een hoge prioriteit op deze school, en wordt schoolbreed gedragen. Dit aspect is geborgd in de leerling- en rapportbesprekingen, waarin alle leerlingen besproken worden, en acties worden gepland indien nodig. De zorgstructuur is vastgelegd in functies en protocollen. De protocollen worden zonodig geëvalueerd en bijgesteld.

#### 4.12.7 Succesfactoren, werkzame elementen

Op deze school wordt leerlingen veel duidelijkheid en structuur geboden, o.a. door de lesroosters en de planning van de lessen ('spoorboekje'). Dit wordt gecombineerd met veel zorg en aandacht voor leerlingen, o.a. door een sterk ontwikkeld mentoraat. De belangrijkste elementen op deze school, waar jongens van lijken te profiteren zijn:

- pedagogische gerichtheid, meer dan didactische gerichtheid
- aandacht en zorg voor leerlingen, persoonlijke begeleiding, kleinschaligheid
- aandacht voor de driehoek school-ouders-leerling
- het extra aanbod en de keuze daarin (o.a. techniek, muziek).

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Een interview met een leidinggevende en twee docenten van de vmbo-onderbouw
- De website van de school; [www.bogerman.nl](http://www.bogerman.nl)

### 4.13 Liemers College te Zevenaar (onderbouw vmbo-t, locatie Zonegge)

#### *Contacten met ouders én leerling*

*Wat opvalt in deze school is de manier waarop ouders betrokken worden vanaf het moment waarop hun zoon of dochter de school binnenkomt. Aan het begin van het eerste schooljaar is er een 'startgesprek' waarin de mentor met de ouders én de leerling een aantal onderwerpen bespreekt: de ambitie van de leerling; de leergeschiedenis en leerfase (hoe het ging op de basisschool, welke hulp er eventueel geweest is); en de thuissituatie. Gedurende het schooljaar worden nog enkele malen gesprekken met ouders en leerling gevoerd, waarbij de ouders vrijwel altijd samen met hun kind aanwezig zijn. De insteek is: "we praten niet óver de leerlingen, maar mét de leerlingen" en: "we doen het samen met de ouders".*

#### 4.13.1 Context van de school

Het Liemers College is een brede school voor vmbo, havo, atheneum en gymnasium. Er wordt onderwijs gegeven vanuit een algemeen christelijke traditie. De school heeft een streekfunctie, en trekt leerlingen van ruim 20 basisscholen uit zowel stedelijk gebied (Zevenaar) als landelijk gebied (Herwen en Aerdt, Pannerden). Er zijn minder leerlingen uit sociaal erg zwakke milieus dan bijvoorbeeld in de grote steden. Het aantal leerlingen van allochtone afkomst (Moluks, Turks) is minder dan 10 procent. Er zijn geen kinderen van Marokkaanse afkomst.

Het onderzoek vond plaats op de vmbo-locatie (Zonegge). De verhouding meisjes-jongens bij de leerlingen en de verhouding man-vrouw bij de docenten is hier, net zoals voor de hele school, grofweg 50-50. De verhouding verschilt wel wat per klas, en voor de docenten per vak (tekenen/handvaardigheid wordt vooral gegeven door vrouwen, wiskunde vooral door mannen).

#### 4.13.2 Typering van de school

Het Liemers College wil met de diverse afdelingen één school zijn met een gezamenlijke onderwijskundige visie en cultuur. Daarom is er een collectieve ambitie geformuleerd, bestaand uit vier punten:

1. Het actief onderhouden van de relatie school-leerling-ouders vanaf de start van de leerling op school;
2. Het kennen en erkennen van de ambitie van de leerling;
3. Het organiseren van het leren voor en met de leerling, rekening houdend met verschillen tussen leerlingen (onder andere in leerstijl);
4. Het kennen van de leerling, door veel aandacht voor diens persoonlijke ontwikkeling op cognitief gebied (de leerresultaten) en sociaal (het gedrag).

In de praktijk betekent deze visie dat ernaar gestreefd wordt dat leerlingen actief en zelfstandig leren; in een veilige en uitdagende leer- en werkomgeving; met een relevant en samenhangend onderwijsaanbod; waarbij veel wordt samengewerkt in groepjes.

Het onderzoek is gericht op de leerlingen in de gemengd-theoretische leerweg (gt). Plaatsing in een leerweg/klas gebeurt op basis van het advies van de basisschool en de Cito-score. Er zijn geen andere selectie- of plaatsingscriteria.

Men ziet op deze school de bekende verschillen tussen jongens en meisjes. Jongens zijn vaak drukker, beweeglijker, hebben wat meer ruimte nodig. Meisjes zijn wat netter, secuurder, "liever". Ook zijn er verschillen in lichamelijke ontwikkeling: meisjes zijn doorgaans wat verder hierin. Maar zowel jongens als meisjes zijn bezig met het uitproberen van hun contacten met andere jongens en meisjes, waarbij de hormonen "door het lichaam gieren".

#### *4.13.3 Didactische en pedagogische aanpak*

Centraal in de didactische en pedagogische aanpak staat het systeem van 'leerruimtes' dat acht jaar geleden werd ingevoerd. Circa 90 leerlingen uit zowel gemengd-theoretische als kaderberoepsgerichte klassen werken in zo'n leerruimte bij elkaar voor een periode van negen weken. In samenhang hiermee is men een aantal jaren geleden begonnen met het programma "Activate", bedoeld om leerlingen actiever te maken en zelfstandiger te laten leren.

Het is de bedoeling dat de leerlingen voor elk vak steeds twee uur in de leerruimte werken, op één uur in het vaklokaal. Dit gebeurt over het algemeen ook in de praktijk, al zien sommige docenten die verhouding van twee op één liever andersom.

Er is per leerruimte een voor deze groep vast team van vier personen (meestal drie docenten en een klassenassistent), van wie één docent coördinator is. Hiermee wordt bereikt dat de leerlingen met veel minder verschillende docenten te maken hebben dan voorheen, en dat docenten en leerlingen elkaar over-en-weer beter kennen. Het vaste team begeleidt de leerlingen in de leerruimte, terwijl die afwisselend zelfstandig en in groepjes werken aan hun weektaak. De groepjes zijn belangrijk voor het leren samenwerken, ook met het oog op de toekomstige werksituatie, waarin moet worden samengewerkt met collega's.

In de leerruimte hoeft het niet stil te zijn, en er kan binnen bepaalde regels gelopen worden (bijvoorbeeld naar een kluisje, om een laptop te pakken). De indruk is dat jongens van deze bewegingsvrijheid meer gebruik maken dan meisjes. De docenten zien dat "jongens makkelijker van hun stoel afgaan".

De docenten in het vaste team in de leerruimte zijn meestal goed op elkaar ingespeeld. Omdat men van elkaar ziet hoe de aanpak is, zorgt dat voor openheid en van elkaar leren. Minder goed loopt het als er in het begeleidende team om roostertechnische redenen een gastdocent wordt ingezet, die maar weinig lesgeeft in de betreffende groep. Deze gastdocenten zijn soms minder betrokken. De vaste teams bestaan uit mannelijke en vrouwelijke docenten in ongeveer gelijke verhouding. Het komt voor dat een vrouwelijke docent last heeft van een minder respectvolle houding van een

allochtone jongen, maar dat verschijnsel speelt geen grote rol, mede omdat er relatief weinig allochtone leerlingen zijn.

### **Curriculum**

De inhoud van het curriculum is hetzelfde voor jongens en meisjes, ook bij de meer typische 'jongensvakken' als techniek. Natuurlijk zijn er verschillen in belangstelling. Jongens vinden bijvoorbeeld bij geschiedenis de tweede wereldoorlog ("vechten en schieten") interessanter dan meisjes.

### **Didactiek en werkvormen**

Ook in didactiek en werkvormen is gezocht naar een aanpak die voor alle leerlingen goed is. De leerlingen werken met weektaken, die ze opstellen in overleg met de mentor. Deze 'weekplanners' moeten de zelfstandigheid van de leerlingen bevorderen, en dat gaat "met vallen en opstaan". Om leerlingen met verschillende leerstijlen aan te spreken wordt er gewerkt met gevarieerde werkvormen: groepsopdrachten, computeropdrachten, projecten. Daarbij wordt steeds meer gebruikgemaakt van digitale hulpmiddelen, onder andere in de vorm van digiborden. De afwisseling in werkvormen is ook bedoeld om de concentratie van de leerlingen op peil te houden: de ervaring leert dat een concentratie-spanne van 20 minuten het maximaal haalbare is. Dit geldt misschien iets sterker voor jongens dan voor meisjes.

### **Extra-curriculaire activiteiten**

Er worden verbindingen gemaakt tussen het leren binnen en buiten de school, ook weer voor afwisseling, en om de lesinhouden interessanter te maken. De actualiteit wordt door docenten (bijvoorbeeld voor de vakken geschiedenis, aardrijkskunde, economie) de school binnengehaald op informele manieren. Dat kan gemakkelijk met behulp van de digiborden. Ook kan een docent op maandagochtend beginnen het sportnieuws van het weekend even te bespreken met de leerlingen. Dit gebeurt overigens niet specifiek voor jongens.

Daarnaast zijn er veel schoolactiviteiten om leerlingen en ouders positief bij de school te betrekken. Die activiteiten omvatten schaatsen, liefdadigheidsacties, workshops (rugby, kempo, koken, make-up & nail-art); er wordt jaarlijks een musical ingestudeerd en er zijn schoolfeesten (georganiseerd door de leerlingvereniging). Het ligt voor de hand dat meisjes meer deelnemen aan make-up & nail-art, en jongens meer aan rugby. Aan de meer 'neutrale' activiteiten doen vaker meisjes mee, tenzij een paar populaire jongens zich opgeven, en weer andere jongens 'meenemen'. Met kerstmis 2010 hebben de leerlingen een kerstdiner verzorgd voor zichzelf en hun ouders, wat een succes was. In 2011 kan dit jammer genoeg niet, omdat er verbouwd wordt in de school.

Er zijn ook schoolactiviteiten die verbonden zijn met een vak of leergebied. Zo is er voor gt-leerlingen 'omgevingsonderwijs', waarbij ze samen met havo- en vwo-leerlingen op excursie gaan in de natuurgebieden buiten Zevenaar. Hieraan doen zowel de jongens als de meisjes mee. "Misschien dat jongens tijdens zo'n uitstap eerder even een gelegenheid zoeken om te roken (wat op school niet mag), maar ook meisjes doen dat wel."

### **Groeperingsvormen**

Als de eersteklassers beginnen, wordt er bij de indeling in klassen rekening gehouden met de basisschool waar ze vandaan komen. Dat is praktisch handig, omdat de leerlingen vaak samen naar school fietsen, en geeft een vervolg aan het vertrouwde van de basisschool. De mentor zorgt voor het indelen van de subgroepjes binnen een leerruimte en plaatst dan vier kinderen (zo mogelijk

twee jongens en twee meisjes) van verschillende basisscholen bij elkaar. In de loop van het jaar wordt het verband van de basisschool minder belangrijk. De groepsindeling naar jongen-meisje blijft, en er wordt dan meer gekeken naar variatie in niveau (sterker en zwakker). De bedoeling is dat de leerlingen van elkaar kunnen leren zonder dat één of twee deelnemers het werk doen voor alle vier, en dat ze leren samenwerken met mede-leerlingen, ook als ze die niet erg mogen. De leerlingen mogen dus in het algemeen niet kiezen met wie ze in een groepje samenwerken. Alleen als op een gegeven moment blijkt dat leerlingen uit zichzelf een goed gemengd groepje samenstellen, krijgen ze die vrijheid.

#### *4.13.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

Er wordt gestreefd naar een veilig, warm en open pedagogisch klimaat. De mentor is hierin voor de leerlingen de spil. Er wordt op vier niveaus gewerkt aan leerlingbegeleiding en zorg:

- De activiteiten van de mentor
- Extra hulp in de klas
- Leerlingbegeleiders die op school komen
- Het zorgteam (ZAT) met o.a. twee orthopedagogen.

Daarnaast is er een "warme overdracht" voor elke leerling op de verschillende belangrijke momenten:

- van de basisschool naar de eerste klas: de mentor bespreekt elke leerling met de achtste-groep-leerkracht; ook later in het eerste schooljaar hebben mentor en achtste-groep-leerkracht contact.
- van de onderbouw naar de bovenbouw: de mentor neemt elke leerling door met de betreffende bovenbouwmentor. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de gegevens in het SOM (een webgebaseerd schoolinformatiesysteem), en van andere beschikbare informatie (zoals verslagen van met ouders en leerling gevoerde gesprekken).

Al in de eerste klas begint de begeleiding bij de keuze voor de sector en afdeling die leerlingen aan het eind van de tweede klas moeten maken. Leerlingen doen ministages bij bedrijven, en gaan alvast kijken in de bovenbouw. Ze krijgen voorlichting van de decaan en de mentor. Ook ouders krijgen voorlichting van de decaan.

Elke week is er een leerlingbespreking, waarin het team de leerlingen bespreekt die extra aandacht behoeven.

Deze vormen van overdracht en begeleiding zijn erop gericht de leerlingen zo lang mogelijk "binnenboord" te houden.

De school vindt een veilig pedagogisch klimaat van groot belang. De veiligheidscoördinator kan ingrijpen als dat nodig is. Men is alert op problemen die zich voordoen. Ruzies en pestgedrag worden zo snel mogelijk aangepakt. Voor problemen van een leerling die extra aandacht en zorg vragen, wordt de zorgstructuur ingeschakeld: de leerlingbegeleiders, de zorgcoördinator, de twee orthopedagogen.

Pesten wordt actief bestreden. In de eerste klas komt het omgaan met pesten structureel aan de orde, onder andere in de vorm van een project. Ook digitaal pesten wordt hierbij betrokken, omdat die vorm (via de sociale media) helaas toeneemt. In de tweede klas blijft de aandacht voor pesten gehandhaafd, doordat de mentor meteen op een pestincident inspeelt als dat zich voordoet. In de

pauzes wordt er gesurveilleerd door docenten en de conciërges. Zo is er ook buiten de lessen zicht op het gedrag van leerlingen en op eventuele problemen die zich voordoen. De school voelt zich ook mede-verantwoordelijk voor buitenschoolse ruzies, bijvoorbeeld tijdens het fietsen van en naar school.

Een gevoel van veiligheid bij de leerlingen is belangrijk voor het plezier waarmee ze naar school gaan, en dat is waar het directie en docenten om gaat.

De discipline die van de leerlingen wordt gevraagd wisselt per docent. De geïnterviewde docenten vinden de schoolaanpak over het geheel genomen niet bijzonder disciplinerend, zelfs aan de "softe" kant. In hun ogen wordt er soms niet hard genoeg opgetreden bij incidenten die niet door de beugel kunnen. Zoiets heeft meteen gevolgen voor de naam van de school naar buiten. Aan de andere kant zien zij het positieve van deze aanpak: met elke leerling en diens ouders zo lang mogelijk in gesprek blijven, om de leerling zo lang mogelijk op school te houden en te kijken wat hij of zij daar kan bereiken. Er zit wel een zekere opbouw in het geven van straf, zoals het 'buiten de les plaatsen', dat een voorloper is van schorsing. Echter, de strafopbouw zou strakker kunnen.

Aan het begin van het tweede leerjaar tonen leerlingen vaak een motivatiedip. Ze zijn dan de oudsten op de vmbo-locatie, temidden van de vele nieuwe brugklassers. In deze periode heeft het team extra aandacht voor de discipline. Een voorbeeld is "het meenemen van boeken naar de les", wat misloopt. Dan worden er met de klas afspraken gemaakt, die ook door de leerlingen in de gaten gehouden worden.

Voor leerlingen die vanwege leer- of gedragsproblemen moeite hebben om aan het gewone onderwijsproces deel te nemen, heeft de school een speciale "trajectklas". Hierin wordt aan maximaal 16 leerlingen passend onderwijs aangeboden, met zo nodig inzet vanuit het zorgteam. Er zitten leerlingen van verschillende leerjaren en verschillende niveaus in de trajectklas; het gaat vaker om jongens dan om meisjes. In de 'gewone' klassen zijn er nu eens meer problemen met jongens, dan weer met meisjes. Dat wisselt per klas en per periode.

Soms is er een positieve uitwerking van een toevallige omstandigheid. Zo was er een mevrouw van Molukse afkomst die schoonmaakte in de school. Zij boezemde de leerlingen van Molukse afkomst ontzag in, en had daardoor een disciplinerend effect voor deze groep.

De geïnterviewde teamleider heeft overigens stellig de indruk dat de leerlingen het over het geheel genomen naar hun zin hebben op school en zich betrokken voelen bij de school en hun docenten.

#### *4.13.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten*

Wat docenten nodig hebben om goed onderwijs te geven aan jongens én aan meisjes is, volgens de geïnterviewde docenten: inlevingsvermogen in de jeugd, betrokkenheid, oprechte interesse. "Je moet iets met jongeren hebben." De afdelingsleider vindt daarnaast van belang dat docenten zich bewust zijn van verschillen tussen jongens en meisjes, en van het verschil in ontwikkelingsfase dat er meestal tussen hen bestaat. Docenten moeten in staat zijn zowel jongens als meisjes te helpen hun grenzen te leren kennen en bewaken. Er is elk jaar wel een voorval dat aanleiding geeft tot gesprekken hierover, bijvoorbeeld als een meisje "een tik op haar achterwerk" heeft gekregen van een mede-leerling.

Ook moeten docenten weten hoe ze omgaan met ruzies tussen leerlingen. Die ruzies hebben vaak in een groepje jongens een ander karakter dan in een groepje meisjes. Bij meisjes gebeurt veel via de sociale media (hyves, facebook), en dat is lastig aan te pakken. Docenten moeten veel meer praten

om meidenruzies bij te leggen en die ruzies werken soms lang door. Jongens kunnen een conflict vaak in één keer oplossen, "en dan kan er wel een klap gevallen zijn".

Er is geen specifieke scholing op de verschillen tussen jongens en meisjes, maar er is voldoende algemene scholing die ook nuttig is op dat vlak. Zo is er door het hele afgelopen schooljaar heen een cursus geweest voor het voeren van startgesprekken met ouders en leerlingen, en zijn hiervoor dit schooljaar terugkombijeenkomsten. Alle docenten hebben hieraan meegedaan, en de geïnterviewde docenten hebben het geheel echt nuttig gevonden.

Tenslotte zien de docenten veel van elkaar in de leerruimtes. Zo kunnen ze van elkaar leren over de aanpak en begeleiding van de leerlingen.

#### *4.13.6 Draagvlak, borging en evaluatie*

Het draagvlak voor het werken in leerruimtes is onder docenten niet honderd procent. Er zijn docenten die het liefst "koning in eigen lokaal" willen blijven, en niet veel zien in de aanpak in de leerruimtes, waar de leerlingen leren zelfstandig te werken, samen te werken, hun eigen planning te maken. Binnen deze groep docenten is er nog verschil tussen degenen die de omslag wel willen maken, en degenen die zich blijven verzetten. Deze laatste subgroep wordt overigens steeds kleiner. Het draagvlak wordt ook groter in samenhang met de ontwikkeling van het samengaan van vakken in leergebieden. Denk aan het samengaan van de vakken biologie en verzorging in het leergebied Mens & Natuur.

Ook onder ouders is het draagvlak voor het werken in leerruimtes nog voor verbetering vatbaar. Sommige ouders maken zich zorgen over hun kind, omdat het in een leerruimte veel meer prikkels te verwerken krijgt dan in een klaslokaal. Die zorgen verdwijnen meestal als de ouders merken dat er toch rust heerst in een leerruimte, ook al is het niet doodstil, en ook al wordt er, binnen bepaalde regels, heen-en-weer gelopen door de leerlingen. De afdelingsleider is van mening dat kinderen tegenwoordig gewend zijn aan multi-tasking. De orde in een leerruimte is ook meestal beter te handhaven dan in een klaslokaal, omdat er een team van docenten (inclusief een klassenassistent) aanwezig is, die elkaar kunnen ondersteunen. Zo is er ook meer aandacht en begeleiding beschikbaar voor leerlingen die dat op een bepaald moment nodig hebben.

#### *4.13.7 Succesfactoren, werkzame elementen*

Er is op deze school geen verschillende aanpak voor jongens en meisjes. Waarom jongens het op deze vmbo-gt afdeling beter doen dan op vergelijkbare afdelingen in andere scholen is volgens de geïnterviewden mogelijk te danken aan de persoonlijke aandacht voor de leerlingen. De school steekt veel energie in het contact tussen ouder, leerling en school. Daarnaast wordt er op verschillende niveaus veel gedaan aan leerlingbegeleiding en zorg. Er is een 'warme overdracht' van groep acht naar de brugklas, en van de onder- naar de bovenbouw. De school streeft ernaar alle leerlingen zolang mogelijk "binnenboord" te houden en uitval te voorkómen. In de leerruimtes krijgen leerlingen persoonlijke aandacht van een vast team van docenten die hen goed kennen. Alle aspecten van deze persoonlijke aanpak blijken goed uit te werken voor zowel jongens als meisjes.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview dhr. H.C.F. van de Klift: docent wiskunde



- Interview Dhr. A.C.J. Verhoeven: docent geschiedenis en Mens & Maatschappij; tevens LC-er (ontwikkelaar);
- Interview Dhr. D.J.H. Gunneman: plaatsvervangend afdelingsleider;
- De website van de school (met onder andere de schoolgids): [www.liemerscollege.nl](http://www.liemerscollege.nl).

#### 4.13.8 Percepties van leerlingen

Er is hier een groot verschil tussen de geïnterviewde meisjes en jongens. Kenmerkend voor het interview met de meisjes is het antwoord *'Ik heb gewoon helemaal niks met school, want dan moet ik werken, en dat is niet leuk'*. De jongens zijn daarentegen spraakzaam en wekken de indruk het leuk en gezellig te vinden op school. De jongens vinden het belangrijk om een gezellige sfeer in de klas te hebben, *een relaxte sfeer, waarin je grapjes kan maken met de docent en gewoon kan werken aan je huiswerk'*, aldus een van de jongens. Zowel jongens als meisjes vinden het prettig dat het huiswerk over het algemeen in de klas gemaakt kan worden. *'Op andere scholen moet je vaak nog veel thuis doen, dat lijkt me niks. Ik doe het liever op school'*. De geïnterviewde jongens lijken vooral gesteld op het vak Handel & Administratie, een vak waarbij ze zelfstandig of in groepjes allerlei praktische en theoretische opdrachten maken. Ze waarderen de vrijheid die er binnen dit vak gegeven wordt: *'Bij handel is het vrijer dan bij andere vakken en je mag zelfs muziek luisteren'*. In de eerste twee jaren hebben de leerlingen les gehad in zogenaamd leerwerkhuisen, waar verschillende klassen en niveaus in een gezamenlijke ruimte zaten. De meisjes geven de voorkeur aan een lokaal voor de eigen klas, dat ervaren ze als persoonlijker. De jongens vinden het niet erg als de leraar niets over hen persoonlijk weet, maar vinden het juist wel weer prettig wanneer zij iets over de leraar weten; *'Ook vertellen sommige leraren iets over zichzelf, dat maakt de sfeer wel beter. Het maakt ons eigenlijk niet veel uit of de leraar weet wat we naast school doen'*.

#### 4.14 Vechtdal College te Hardenberg (onderbouw vmbo-t)

*'Teach as you preach'*.

*Het klimaat op de hele school wordt als zeer veilig ervaren door leerlingen en personeel, ook door de vmbo-tl-leerlingen. Er werkt op deze afdeling een gedreven team van vooral jonge docenten, van wie 60 procent man is. Speerpunten zijn: goed klassenmanagement, op tijd komen, goede lesvoorbereiding, goed omgaan met leerlingen, en een voorbeeldfunctie vervullen: "Teach as you preach". Er is een duidelijke structuur met afspraken die strikt gehandhaafd worden, in de woorden van de teamleider: "er heerst reinheid, rust en regelmaat". Tegelijkertijd krijgen de leerlingen veel persoonlijke en positieve aandacht, waarbij complimenten worden gegeven als er goed gewerkt is; één docent trakteert zelfs als de hele klas een voldoende heeft voor een toets.*

##### 4.14.1 Context van de school

Het Vechtdal College is een school op protestants-christelijke grondslag. Het onderzoek hier is gericht op de leerlingen in de onderbouw van de afdeling vmbo-theoretische leerweg (tl). In totaal telt de school 2.000 leerlingen die in één gebouw zitten, maar elke afdeling (vmbo, havo, vwo) heeft een eigen "gang" met een eigen team en functioneert als "een schooltje in de school". De school is een typische streekschool die veel leerlingen trekt uit christelijke milieus. Leerlingen uit de strengere, gereformeerde milieus gaan naar de naastliggende school op hetzelfde terrein (het Greydanus College).

In de regio bestaat geen grote-stedenproblematiek, en er zijn eigenlijk geen allochtone leerlingen. Toch is er wel sprake van taalachterstand bij de instromende leerlingen, omdat zij vaak van huis uit dialect spreken. Niet alle basisscholen in de regio brengen hun leerlingen het ABN voldoende bij. Voor de werving van leerlingen houdt één teamleider vanuit het Vechtdal College contact met alle aanleverende basisscholen. Deze teamleider geniet het vertrouwen van de basisscholen, die het prettig vinden om één aanspreekpunt te hebben.

Plaatsing op het Vechtdal College gebeurt op basis van het advies van de basisschool en de score op de NIO-toets (Nederlandse Intelligentietest voor Onderwijsniveau). Er zijn geen andere selectie- of plaatsingscriteria. Er wordt in het kader van Passend Onderwijs gewerkt aan een profiel voor zorgleerlingen die de school zou kunnen plaatsen.

De verhouding jongens-meisjes is door de hele school heen, en ook voor het vmbo ongeveer 50-50. Van de docenten is ongeveer 60 procent man en 40 procent vrouw (zie ook verder). Dit is wel bijzonder, omdat er doorgaans meer vrouwen werken in het vmbo. Het geringere aantal vrouwelijke docenten op deze school zou verklaard kunnen worden door het feit dat in deze regio van oudsher niet zo veel meisjes doorleerden, aldus één van de geïnterviewden. Wat verder noemenswaard is, is dat het docententeam relatief veel jonge enthousiaste docenten telt.

#### *4.14.2 Typering van de school*

In de missie van de school staat: "Ieder talent een plek van betekenis". Kernwaarden in de visie zijn:

- Het christelijke uitgangspunt;
- Persoonlijke aandacht, wederzijds respect en geloof in ieders talent;
- Een menselijke maat in onderwijs, zorg en aandacht;
- Streven dat iedereen tot zijn recht komt en het beste uit zichzelf haalt;
- Honderd procent aanspreekbaarheid hierop voor leerlingen en ouders;
- Streven dat de school een leef- en leergemeenschap vormt;
- Een plaats midden in de maatschappij met betekenisvolle relaties daarin voor leerlingen.

In de school ziet men verschillen tussen jongens en meisjes. Jongens zijn beweeglijker, en leren vaak op een andere manier (zie verder). Meisjes zijn ijveriger, plannen beter en hebben daardoor hun werk op tijd klaar. Meisjes zijn ook wat verder als het gaat om studiehouding en beroepskeuze: "Bij meisjes valt het kwartje eerder".

#### *4.14.3 Didactische en pedagogische aanpak*

De school werkt vanuit het principe van sociaal constructivisme, waarbij leren beschouwd wordt als sociaal proces, leerlingen zelf hun kennis construeren en daarin begeleid worden door de docenten. De bedoeling is dat de leerlingen geleidelijk steeds zelfstandiger worden in hun leren. Sinds enkele jaren is er een Open LeerCentrum (OLC) voor de tl-leerlingen waar ze zelfstandig of in kleine groepjes kunnen werken. Vanuit het constructivistische principe is het aantal frontale vakgerichte lessen in vaklokalen verminderd en het aantal lessen in het OLC vergroot. In het ideale geval vormen het werken in de klas en in het OLC een cyclus: voorbereiden van de les in de klas; uitwerken in het OLC; in de klas evalueren en bijstellen. Er wordt dan ongeveer één derde van de lestijd in het OLC gewerkt en tweederde in de klas. Het OLC is een grote ruimte waarin de leerlingen van drie klassen uit hetzelfde schooljaar bij elkaar zitten, met drie docenten en één onderwijsassistent. De onderwijsassistent is een zeer gewaardeerde kracht die een belangrijke factor is in de continuïteit voor de leerlingen. Voor de docenten betekent het OLC openheid voor

elkaars manier van begeleiden. Ook bij de lessen in de lokalen lopen docenten gemakkelijk bij elkaar binnen.

De docenten zien in het OLC, beter dan in de klas, dat jongens en meisjes vaak verschillend werken. Jongens zijn lang niet altijd geconcentreerd bezig, en krijgen nu nog teveel de kans om er vooral voor de gezelligheid te zijn. De begeleiding gaat zich erop richten dat jongens serieus aan de slag gaan met plannen, zelfstandig leren en samenwerken. Dat zijn belangrijke vaardigheden waarmee jongens ook later in het mbo moeite hebben, zo leert de ervaring. Meisjes zijn over het algemeen in het OLC gericht bezig hun tijd goed te besteden, zodat ze hun taken afkrijgen en thuis niets meer hoeven te doen.

De begeleiding van het werken in het OLC moet op diverse punten verder ontwikkeld worden. Nu is het, ook voor de meisjes, nog te veel "werken aan je huiswerk". Ook doen sommige docenten in het OLC nog teveel hetzelfde als wat ze in de klas ook doen. Daarnaast moet er wat meer gevarieerd worden in werkvormen. Een groot voordeel van het werken in het OLC is dat alle leerlingen meer aandacht kunnen krijgen voor hun manier van werken dan in de klas, omdat de in het OLC aanwezige docenten en de onderwijsassistent rondlopen en kunnen ingaan op individuele vragen.

### **Curriculum**

De inhoud van het curriculum is hetzelfde voor jongens en meisjes. Docenten kunnen natuurlijk wel wat anders met jongens omgaan dan met meisjes. Meisjes zijn vaak wat verder in hun ontwikkeling, kunnen zich beter concentreren, en dan gaat het lesgeven gemakkelijker. Bijvoorbeeld bij techniek 'landt' nieuwe stof bij de jongens soms helemaal niet. En als jongens niet goed bij de les kunnen blijven, gaan ze klieren.

Men is bezig met een plan van aanpak om de doorgaande leerlijn te verbeteren, onder andere van onder- naar bovenbouw. Ook probeert men de lijnen naar buiten de school goed te onderhouden. Dat gebeurt door doelgerichte samenwerking met de diverse onderwijs- en maatschappelijke instellingen en met het bedrijfsleven. In de visie staat: "We onderhouden contact met alle instanties waarmee onze leerlingen voor, tijdens en na hun studie te maken hebben." Een voorbeeld vormen de "Beroepen-doe-dagen" die op initiatief van de decanen van het Vechtdal College jaarlijks georganiseerd worden in een evenementenhal. Deze dagen zijn bedoeld voor alle vmbo-leerlingen, ook van andere scholen, die aan het einde van het tweede jaar een keuze voor een sector gaan maken. De leerlingen kunnen hier kennismaken met werkgevers, met vervolgopleidingen, ze kunnen beroepskeuzetests doen. De indruk is dat meisjes meer gebruikmaken van de "doedagen" dan jongens. Jongens hebben na schooltijd "leukere dingen" te doen. Voor hen zouden deze dagen misschien twee jaar later moeten komen, als ze in hun ontwikkeling meer toe zijn aan het maken van een keuze. De school zelf speelt in op deze latere behoefte van jongens, door aan alle leerlingen in de bovenbouw vmbo een beroepsgericht, intersectoraal programma aan te bieden: de theoretische leerweg "met een plus". Dit beroepsgerichte element bereidt leerlingen beter voor op de keuze van een mbo-opleiding. Die keuze is belangrijk voor 90 procent van de leerlingen die het vmbo-tl-diploma behalen; minder dan 10 procent van hen stroomt door naar de havo.

### **Extra-curriculaire activiteiten**

Onlangs is er een leerling-enquête uitgevoerd binnen de school. Hieruit blijkt dat de leerlingen zich over het algemeen prettig en veilig voelen op school, maar het ook vrij saai vinden: er wordt naar hun mening te weinig gedaan aan extra-curriculaire activiteiten. Volgens de geïnterviewden valt dat wel mee: er gebeurt van alles buitenschools. Zo is er Kunstkick, diverse activiteiten in de gemeente op het gebied van kunst, er worden stages en buitenlandreizen georganiseerd. Jammer genoeg

komen de extra-curriculaire activiteiten onder druk te staan, nu de vrijwillige ouderbijdrage afgeschaft is. Het is lastig tegen leerlingen van niet-betalende ouders te zeggen dat ze niet mee mogen doen.

Uit de enquête blijkt ook dat de leerlingen zich niet zo betrokken voelen bij het onderwijs en dat is volgens de geïnterviewden wel terecht. Zo is er op school geen leerlingenraad. De leerlingen moeten in ieder geval meer betrokken worden bij het uitwerken van het digitale beleid, bijvoorbeeld in de aanpak van het digitale pesten (zie ook verder). Een ander punt dat speelt, is het verbod voor vmbo-leerlingen om mobieltjes te gebruiken binnen de school, terwijl gymnasiumleerlingen hun mobieltje wél mogen gebruiken. Verder zouden leerlingen suggesties kunnen geven voor het vergroten van de vaardigheid in het gebruik van sociale media.

### **Groeperingsvormen**

Er wordt regelmatig in groepjes gewerkt door de leerlingen, met name in het OLC. De samenstelling van de groepjes gebeurt vooral door de docenten: "De leerlingen mogen gestuurd kiezen". Meestal zitten er zowel meisjes als jongens in een groepje, en wordt er rekening gehouden met niveau, zodat een iets sterkere leerling een iets zwakkere kan helpen. Bij de indeling wordt ook gelet op een goede verdeling van rollen die ieder lid in het groepje om de beurt kan hebben (planner, verslaggever, bemiddelaar, enzovoort). Zo wordt geprobeerd jongens ervan te weerhouden de dekantjes eraf te lopen, en de meisjes het werk te laten opknappen.

#### *4.14.4 Pedagogisch klimaat, betrokkenheid en begeleiding*

### **Veiligheid en discipline**

Twee punten uit de visie van de school zijn van belang voor het pedagogisch klimaat. Ten eerste streeft de school naar "persoonlijke aandacht, wederzijds respect en geloof in ieders talent". Ten tweede vindt de school dat "onderwijs, zorg en aandacht vragen om een menselijke maat". Het gaat erom dat docenten en leerlingen elkaar kennen en gekend worden.

Het klimaat op school wordt als zeer veilig ervaren door leerlingen en personeel, zie het kader aan het begin van dit verslag. Dit hangt samen met een vrij strakke discipline. Op verzuim staan strenge sancties, evenals op het niet tijdig afronden van de weektaken. Die taken moeten door de leerlingen afgetekend worden op een overzicht bij de docent. Als een weektaak niet wordt afgetekend, moet de leerling extra terugkomen om het werk alsnog af te maken. Bovendien wordt besproken waarom het niet op tijd gelukt is, om eventuele structurele oorzaken vroeg te signaleren.

Ook pesten wordt streng aangepakt. Een incident wordt meteen in de groep aan de orde gesteld, waarbij de "no blame methode" gehanteerd wordt. Digitaal pesten neemt jammer genoeg toe, al is dat misschien in mindere mate dan op andere scholen. Meisjes lijken vaker dan jongens digitaal te pesten, afgaande op de meldingen die leerlingen doen. Niet-gemeld digitaal pesten wordt natuurlijk niet gezien door de school. Uit de beelden van de bewakingscamera's blijkt dat jongens er vaker dan meisjes voor kiezen conflicten letterlijk "uit te knokken".

De geïnterviewden denken dat het op deze school vergeleken met andere scholen gemakkelijker is om een goed pedagogisch klimaat te handhaven. Dat hangt samen met de christelijke achtergrond van de leerlingen, maar ook met andere aspecten, zoals de goede samenwerking met de leerplichtambtenaar, en zeker ook met de "vrij waterdichte" zorgstructuur (zie verder).

## Begeleiding en zorg

De school kent drie soorten begeleiding: studie-, keuze- en persoonlijke begeleiding.

Studiebegeleiding wordt gegeven door de vakdocent en de mentor, die het aanspreekpunt is; eventueel is er extra hulp van de *remedial teacher*. Leerlingen met *dyslexie* of een andere beperking krijgen extra begeleiding van speciaal daarvoor opgeleide krachten. Keuzebegeleiding wordt eveneens gegeven door docenten en mentor, en de decaan heeft hier een speciale taak.

Voor persoonlijke begeleiding doet ook de mentor weer de eerste opvang. Deze adviseert zo nodig om steun te vragen van een leerlingbegeleider. Er zijn twee orthopedagogen beschikbaar binnen de school.

Dan zijn er nog de zorgcoördinatoren die de mentoren helpen met het opzetten van handelingsplannen voor leerlingen die extra zorg nodig hebben. Zij zijn verantwoordelijk voor de leerlingen met leerlinggebonden financiering en kunnen docenten met raad en daad bijstaan. De zorgcoördinator heeft korte lijnen met het ZorgAdviesTeam (ZAT).

De geïnterviewde teamleden zijn erg tevreden met het geheel aan zorg, waarmee zoveel mogelijk leerlingen binnen de school gehouden worden en naar de eindstreep gebracht. Het is geen papieren plan, het "marcheert", de leerlingen weten wie er voor hen beschikbaar is. Leerlingen die met het zorgsysteem te maken krijgen, zijn even vaak jongens als meisjes, en komen meestal uit een onstabiele thuissituatie. Er zijn geen onoverkomelijke problemen op school. Dat kan samenhangen met de christelijke normen en waarden die in deze regio gelden. Zo komen er relatief weinig echtscheidingen voor.

### 4.14.5 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten

De geïnterviewden zijn het erover eens dat er voor de vmbo-tl-leerlingen een enthousiast team is van voornamelijk jonge docenten, in meerderheid mannen. De teamleden voelen zich betrokken bij de leerlingen en kennen hen allemaal. Ze treden de leerlingen open tegemoet, tonen belangstelling en geven niet alleen kritiek maar ook complimenten.

Bij het werven van nieuwe docenten kan de school meestal kiezen uit veel kandidaten. Belangrijk bij het aannemen is de visie van de kandidaten op het onderwijs, en of ze in staat zijn om orde te houden. Nieuwe docenten worden goed ingewerkt en begeleid gedurende het eerste half jaar.

Daarbij wordt in zo'n tien bezoeken in de klas door collega's gekeken naar het lesgeven van de nieuwe docent. Overigens komt klassenbezoek bij alle docenten wel voor. Oudere docenten worden begeleid in het omgaan met vernieuwingen. De leiding probeert zoveel mogelijk alle docenten zó te plaatsen dat ze het best tot hun recht komen. Een punt van aandacht vormen de havo-docenten die soms ingezet worden bij de vmbo-leerlingen, bij wie ze minder betrokken zijn: "dat kan wel eens schuren".

De hele school (vmbo tot en met vwo) beschikt over tien conciërges, negen mannen en één vrouw, die een grote rol spelen in het contact met de leerlingen. Ze houden de leerlingen in de gaten buiten de klas (in de gangen, de toiletten), en weten goed wat er speelt. Jongens hebben meer contact met de conciërges. Alle conciërges werken mee aan de uitvoering van een lik-op-stuk-beleid wat betreft overtredingen van de regels. Ook de onderwijsassistenten zijn een waardevol onderdeel van de hele organisatie: zij zorgen voor de continuïteit in het OLC.

In het aanname- en personeelsbeleid wordt niet speciaal rekening gehouden met wat goed is voor jongens of meisjes.

#### 4.14.6 *Draagvlak, borging en evaluatie*

De school is geïnteresseerd in het draagvlak van haar beleid. Momenteel wordt samen met Windesheim een onderzoek uitgevoerd binnen de school naar hoe leerlingen het OLC waarderen. Er is pas een nulmeting gedaan en over enige tijd komt er een vervolgmeting. De leerling-enquête die onlangs is uitgevoerd, kwam eerder in dit verslag al ter sprake.

Onder docenten is er wel discussie in hoeverre je de leerlingen moet sturen dan wel zelfstandigheid geven. Het aftekenen van weektaken is daarvan een voorbeeld. Sommige docenten vinden dat het de verantwoordelijkheid van de leerling is om ervoor te zorgen dat er geen werk blijft liggen. Echter, als de regels zijn afgesproken houden alle docenten zich daaraan, en: "een sterk team is sterker dan een groep leerlingen".

De docenten klagen weinig over leerlingen, vergeleken met andere scholen. Bij incidenten met leerlingen weten de docenten zich gesteund door de leiding.

Veel ouders van tl-leerlingen zijn positief bij de school betrokken. Zo zitten er genoeg ouders in de locatieadviesraad, een ouderplatform; en de nieuwsbrief wordt over het algemeen redelijk goed gelezen. De indruk van de geïnterviewden is dat ouders van tl-leerlingen meer betrokken zijn dan die van kb-leerlingen. De eerstgenoemden stimuleren hun kinderen om goed te werken op school; ze maken gebruik van de mogelijkheid om met een eigen inlogcode voor het leerlingvolgsysteem (Magister) de situatie van hun eigen kind in de gaten te houden. Ook komen ze vaker naar informatie-avonden, zoals onlangs een avond met als spreker Mischa de Winter.

#### 4.14.7 *Succesfactoren, werkzame elementen*

Waarom doen jongens het in deze onderbouw vmbo-t beter dan op vergelijkbare afdelingen in andere scholen? De waarschijnlijke succesfactoren zijn volgens de geïnterviewden:

- Een veilig klimaat, in combinatie met strikte discipline en persoonlijke, positieve aandacht voor de leerlingen;
- Een cultuur waarin de christelijke waarden en normen herkenbaar zijn;
- De duidelijke structuur van "reinheid, rust en regelmaat";
- Kleinschaligheid: de vmbo-gang als een "schooltje in de school";
- Vernieuwend onderwijs (sociaal constructivistisch), om leerlingen meer greep te geven op hun eigen leren; en de daarbij behorende didactische aanpak (in onder andere het OLC);
- Een jong en enthousiast team, bestaand uit 60 procent mannen, dat werkt in een open sfeer;
- Ruime keuze uit kandidaten voor vacatures, en een goede begeleiding van beginnende docenten;
- Goed toegeruste mentoren en decanen die zichtbaar zijn voor leerlingen en ouders;
- Goede leerlingenzorg, erop gericht om alle leerlingen binnen school te houden;
- Betrokkenheid van ouders die zicht kunnen houden op de voortgang van hun kind;
- Goede contacten met toeleverende basisscholen en vervolgopleidingen;
- Breed draagvlak voor beleid en uitvoering, ook onder het ondersteunend personeel zoals de conciërges.

De school behandelt jongens en meisjes op dezelfde persoonlijke wijze. Waarschijnlijk hebben de mogelijke succesfactoren voor jongens én meisjes een positieve uitwerking.

*Dit verslag is gebaseerd op:*

- Interview Dhr. R. Timmer: teamleider vmbo theoretische leerweg;
- Interview Mw. E. Koning: teamleider VMBO BK;
- Interview Dhr. H. Smelt: assistent teamleider, behartigt leerlingzaken; docent Nederlands;
- De website van de school (met onder andere de missie en visie): [www.vechtdalcollege.nl](http://www.vechtdalcollege.nl).

#### *4.14.8 Percepties van leerlingen*

Op de vraag naar de sterke punten van de school noemen zowel de jongens als de meisjes dat de goede uitleg van de leraren. Dit komt ook op andere momenten in de interviews opvallend vaak naar voren. Een goede uitleg wordt door hen getypeerd als 'niet te lang' en met veel voorbeelden. De leerlingen vinden het fijn wanneer er afwisseling in de lessen en de wijze van instructie is. Ook het gebruik van afbeeldingen en filmmateriaal wordt gewaardeerd; dan kunnen ze de leerstof beter tot zich nemen. De leerlingen noemen ook de praktijkgerichte lessen als een positief punt. Ze vinden het belangrijk om veel praktijk te krijgen. Zowel de jongens als de meisjes vinden het vak 'Beroeps Gerichte Periode' erg leuk. Hierin simuleerden zij bijvoorbeeld een restaurant met al zijn facetten vanuit de drie vmbo sectoren; economie, zorg & welzijn en techniek. Daarnaast geven de leerlingen aan dat ze de school als een veilige en gezellige omgeving ervaren, waar leerlingen een goede band met de leerkrachten hebben.

## 5 Conclusies en aanbevelingen

De in het vorige hoofdstuk gepresenteerde schoolportretten zijn nader onder de loep genomen in een overkoepelende analyse. De resultaten worden in dit hoofdstuk thematisch geordend en langsgelopen, in lijn met en gerelateerd aan de literatuurstudie. Hiermee beantwoorden wij de derde onderzoeksvraag in breder perspectief, en geven wij aanbevelingen en tips voor pedagogisch-didactische onderwijsaanpakken waarmee schoolloopbanen van jongens in het voortgezet onderwijs mogelijk positief kunnen worden beïnvloed.

### 5.1 Context van de scholen

De resultaten van het onderzoek moeten bekeken worden in het licht van de context van de scholen. In deze eerste paragraaf geven we daarom een kort overzicht over enkele kenmerken van de dertien scholen die deelnamen aan de casestudies. Het onderzoek was gericht op onderwijs in de onderbouw van vwo, havo en vmbo-t<sup>1</sup>.

#### 5.1.1 Leerlingpopulatie

Bij de meeste deelnemende scholen is er sprake van een overwegend 'witte' leerlingpopulatie. Slechts één van de scholen (vwo-havo) geeft aan dat ca. 15% van de leerlingen van allochtone afkomst is, bij de overige scholen is dit percentage veel lager. Bij de havo-vwo-afdelingen zijn leerlingen doorgaans afkomstig uit de middenklasse en hoger, bij de vmbo-t-afdelingen is eerder sprake van een arbeidersmilieu of een meer gevarieerde sociaal-economische afkomst. Het valt op dat veel van de geselecteerde scholen hun leerlingen typeren als gemotiveerd, geïnteresseerd, gewend om aan te pakken, een dorpsmentaliteit enz. Ook geeft men vaak aan dat problematiek van grote steden op deze scholen niet zo voorkomt.

De verhouding meisjes-jongens is op de meeste scholen ongeveer gelijk. De verhouding van het aantal mannen en vrouwen in het lerarenkorps is doorgaans ongeveer gelijk, met uitzondering van drie scholen waar relatief meer vrouwen lesgeven (vwo, 2 vwo-havo) en twee scholen met wat meer mannelijke docenten (vwo en vmbo-t). Een enkele keer wordt aangegeven dat de verhoudingen in onderbouw en bovenbouw verschillend liggen, namelijk met meer vrouwen in de onderbouw en meer mannen in de bovenbouw.

---

<sup>1</sup> In verband met de leesbaarheid wordt in dit hoofdstuk vaak gesproken over vwo-scholen, havo-scholen enz. Hiermee wordt steeds bedoeld op de onderbouw van de betreffende afdeling van de school.



### 5.1.2 *Onderwijsvisie*

De scholen geven veelal aan dat de onderwijsvisie en aanpak van de school aansluit bij de achtergrond en opvoeding van de leerlingpopulatie. In de onderwijsvisie staat de kwalificerende taak van de scholen doorgaans centraal, en bij veel scholen wordt ook de socialiserende taak benadrukt, waarbij het gaat om het ontwikkelen van persoonlijke talenten en kwaliteiten van leerlingen en het ontwikkelen van sociale kwaliteiten mede als voorbereiding op de maatschappij.

In de manier waarop de onderzochte scholen de onderwijsvisie hebben uitgewerkt, komen twee lijnen naar voren. Enerzijds zien we scholen waarin het accent ligt op de centrale rol van de school, cq de docent. Het gaat hierbij vaak om het aanbieden van een heldere structuur, stabiliteit en duidelijke regels, gepaard gaande met persoonlijke zorg en aandacht voor leerlingen. Anderzijds zien we scholen waar meer de nadruk wordt gelegd op de verantwoordelijkheid en betrokkenheid van verschillende partijen (school-ouders-leerlingen) en leren als een sociaal proces. Hierbij is veel aandacht voor het ontwikkelen van talenten, zelfstandigheid en betrokkenheid. Het is opvallend dat bij de onderzochte vwo-scholen de eerste lijn overheerst. Bij deze scholen is het onderwijs doorgaans klassikaal en aanbodgestuurd, met een centrale rol voor de docent. Bij de overige scholen is het beeld meer gevarieerd binnen het schooltype en komen beide genoemde lijnen in de verschillende onderwijsvisies naar voren.

Op vrijwel alle scholen staat een veilig pedagogisch klimaat centraal met persoonlijke aandacht voor leerlingen, ook anders dan op schoolgebied. Het wordt belangrijk gevonden dat leerlingen gezien en gekend worden en dat zij gestimuleerd worden en uitgedaagd op hun eigen niveau en kwaliteiten. Ook een goede begeleiding en zorgstructuur worden cruciaal gevonden.

### 5.1.3 *Visie op verschillen tussen leerlingen*

Doorgaans is er bij de onderzochte scholen geen sprake van een expliciet beleid of aandacht voor verschillen tussen meisjes en jongens als groep. In het algemeen wordt benadrukt dat docenten leerlingen individueel benaderen en dat verschillen tussen individuele leerlingen hierin worden meegenomen. Ook wordt gesteld dat jongens en meisjes gelijkwaardig behandeld worden, maar dat de aanpak wel verschillend kan zijn.

Dit beeld wordt bevestigd door gegevens verkregen met behulp van leerling-interviews. Hieruit blijkt dat geen van de leerlingen van mening is op een specifieke 'jongens- of meisjesschool' te zitten. Allen zeggen dat het goed in balans is, en dat het voor de leraren niet uitmaakt of je een jongen of een meisje bent.

Er zijn twee scholen waar wat meer aandacht is voor groepsverschillen tussen jongens en meisjes. Het betreft een havo-school waar onderpresteren in kaart is gebracht in het kader van promotieonderzoek van een van de docenten. Hieruit kwam naar voren dat dit vooral bij de jongens voorkomt. Op deze school is nu meer aandacht voor het onderwerp en zal mogelijk de aanpak van jongens in de toekomst veranderen. Bij de andere school (vwo) is er binnen een van de vaksecties expliciet aandacht voor sekseverschillen en wordt daar didactisch op ingespeeld (zie verder). Ideeën hierover sijnpen ook door naar sommige andere vaksecties.

Het gegeven dat er op de scholen overwegend geen visie op sekseverschillen in de aanpak en het beleid is geformuleerd en sekseverschillen niet echt een thema lijken te zijn, wil niet zeggen dat er geen verschillen tussen meisjes en jongens worden gesignaleerd. Desgevraagd worden juist heel

veel verschillen gezien, maar blijkbaar ziet men deze verschillen als een gegeven en niet iets waar de school iets mee of aan zou moeten doen. Voor een deel is dat terecht, aan het rekening houden met sekseverschillen kleven voor- en nadelen. Een nadeel is dat het stereotypering in de hand kan werken en verschillen worden uitvergroot terwijl de variatie tussen meisjes en jongens onderling ook zeer relevant is. Een voordeel is dat oog voor sekseverschillen een meer gevarieerd handelingsrepertoire tot stand kan brengen, waar jongens en meisjes van kunnen profiteren. We presenteren daarom toch de meest door de scholen genoemde verschillen tussen jongens en meisjes samengevat in zeven te onderscheiden categorieën:

*Metacognitieve vaardigheden:* meisjes zouden zelfstandiger zijn en beter planmatig kunnen werken, jongens zouden meer behoefte hebben aan structuur en sturing.

*Motivatie:* meisjes zouden een betere studiehouding hebben en meer gemotiveerd zijn voor het leveren van goede prestaties en leerresultaten. Jongens zouden minder gemotiveerd zijn, sneller tevreden zijn en meer risico nemen. Jongens zouden meer uitdaging nodig hebben (bijv. de behoefte om zichzelf te bewijzen bij een negatief advies ) en een duidelijk doel (bijv. beroepsperspectief). Er zijn verschillende zienswijzen met betrekking tot de rol van de relatie tussen leerling en docent; meisjes zouden graag werken 'voor een docent' terwijl jongens meer afstand houden, maar anderzijds zouden jongens behoefte hebben aan docenten met aandacht voor wat hen bezighoudt.

*Capaciteiten en zelfvertrouwen:* De meningen op de scholen zijn verdeeld op dit onderwerp. Gesteld wordt dat jongens vaker doubleren of afstromen, anderzijds wordt ook aangegeven dat meisjes het niet zoveel beter doen dan jongens. Verschillen in specifieke vaardigheden worden genoemd; meisjes zouden een betere fijne motoriek en betere taalvaardigheden hebben en jongens meer analytisch vermogen. Jongens zouden meer zelfvertrouwen hebben dan meisjes. Aan de andere kant geven jongens minder makkelijk hun mening.

*Leren en werkvormen:* Qua leerstijl zouden meisjes deelstrategen zijn (stapje-voor-stapje aanpak), en de instructies goed volgen, terwijl jongens geheelstrategen zouden zijn en een korte, duidelijke instructie willen om zo snel mogelijk aan de slag gaan. Meisjes zouden beter kunnen samenwerken dan jongens, en ook de motor zijn bij het samenwerken. Jongens zouden competitiever zijn en meer houden van uitdaging en risico's dan meisjes. Jongens zouden graag actieve werkvormen willen en variatie in werkvormen, ze zouden minder openstaan voor lezen en theorie. Meisjes zouden meer werk maken van werkstukken, en beter in staat zijn tot leren-leren dan jongens. Jongens zouden praktische/authentieke opdrachten leuker vinden, met een onderzoekend element of vanuit de praktijk. Bij keuzeactiviteiten zouden zij eerder kiezen voor praktische, concrete activiteiten. Docenten menen dat jongens graag organiseren, maar anderen menen dat zowel jongens als meisjes graag meehelpen bij de organisatie van evenementen.

*Ontwikkeling, gedrag, problemen:* Meisjes zouden in de onderbouw van het vo verder zijn in hun ontwikkeling dan jongens. Men meent dat jongens speelser zijn, onrustiger en beweeglijker. Ze zouden vaker stoer of ongewenst fysiek gedrag vertonen, en vaker grenzen opzoeken. Ook wordt gesignaleerd dat jongens vaak directer en heftiger zijn bij conflicten dan meisjes, maar ze lossen deze wel in een keer op. Meisjes zouden netter zijn en serieuzer. Meisjes zouden bij problemen meer hebben aan praten en ook vaker hulp zoeken bij leerlingbegeleiders. Jongens zouden minder

vaak hulp vragen, ook niet bij elkaar. Ze worden vaker besproken bij leerling-besprekingen en zitten vaker in een trajectklas voor begeleiding bij leer- of gedragsproblemen.

*Begeleiding:* In de ogen van scholen hebben jongens meer begeleiding in leervaardigheden, aandacht en stimulans nodig en ook persoonlijke interesse van docenten. Ze zouden meer waarde hechten aan docenten met humor en vakinhoudelijke deskundigheid. Meisjes lijken meer open te staan voor studietips en laten zich beter begeleiden.

*Onderwijsinhoud en keuze:* Jongens zouden vaker kiezen voor een extra talentprogramma dan meisjes. Meisjes doen dat minder omdat ze sneller denken dat ze een moeilijk programma niet aankunnen. Docenten geven diverse verschillen aan tussen jongens en meisjes in welke keuzes ze maken wanneer in het curriculum of extra-curriculair keuzemogelijkheden worden geboden. De genoemde keuzeverschillen zijn nogal voor de hand liggend (meisjes talig, jongens technisch), en worden hier om die reden verder niet gespecificeerd.

## 5.2 Didactische en Pedagogische aanpak

### 5.2.1 Curriculum

Onder het curriculum wordt de onderwijsinhoud verstaan, datgene 'wat leerlingen leren'. Scholen hebben enige mate van vrijheid aangaande het vakkenaanbod (bijvoorbeeld keuzevakken) en ook in de manier waarop de inhoud van de lesstof wordt gepresenteerd aan leerlingen. Hierbij kan gedacht worden aan de keuze voor een specifieke methode, de wijze waarop de methode wordt ingezet en het aanbieden van extra materiaal etc. In het kader van deze rapportage gaat het erom of de aangeboden lesstof op de scholen aansluit bij interesses van jongens dan wel bij verschillende interesses van leerlingen in het algemeen.

Wat zien we?

Bij de onderzochte scholen is op het gebied van het curriculum geen beleid geformuleerd in relatie tot sekseverschillen. Bij verreweg de meeste scholen wordt aangegeven dat in het onderwijs de gekozen methode wordt gevolgd, zonder differentiatie voor meisjes en jongens. Soms proberen docenten in de les op de *verschillende interesses* van leerlingen in te spelen door te variëren of door een andere lesinvulling. Zo let een docent Nederlands erop dat bij het voorlezen een fragment wordt gekozen dat voor alle leerlingen boeiend is. Enkele malen wordt opgemerkt dat de gebruikte methode voor de moderne talen meer op de leefwereld van meisjes gericht is, met een verhaallijn over een meisje en vrij stereotype opvattingen over jongens. Er zijn geen signalen dat jongens het verhaal in dat geval minder interessant zouden vinden. Desalniettemin geeft een van de docenten aan dat om die reden ook eigen materiaal wordt ingezet, met onderwerpen die voor meisjes én jongens interessant zijn.

Een van de scholen merkt op dat een goede vakinhoudelijke kennis van docenten belangrijk is, zodat er aanvullende informatie gegeven kan worden en op die manier ingespeeld kan worden op interesses van leerlingen. Jongens zouden daar vaak behoefte aan hebben, vooral als ze echt geïnteresseerd zijn in een onderwerp.

Bij alle onderwijssoorten wordt op sommige scholen werk gemaakt van een *keuzeaanbod of aanbod van extra vakken* in het curriculum. Bij één school (vwo) is er alleen sprake van een extra aanbod in de vorm van keuzemodules in de bovenbouw. Bij deze keuzemodules blijken jongens vaker dan meisjes te kiezen voor de modules als beleggen, boekhouden of lassen.

Bij vier scholen is er ook in de onderbouw een breder aanbod, waar leerlingen keuzes in kunnen maken. Een dergelijk extra aanbod kan inhoudelijk gericht zijn op sport, muziek, tekenen, cultuur (bijvoorbeeld kunstgeschiedenis, Chinese cultuur), taal (Spaans, Cambridge Engels, Chinees) en maatschappij en economie (E-commerce, beleggen enz.). Ook op het gebied van media, technologie en bèta-vakken zijn er keuzemogelijkheden genoemd. Op enkele scholen is er geen uitgebreid keuzeaanbod qua vakken, maar zijn er wel bij sommige onderdelen van vakken keuzemogelijkheden.

Als er keuzemogelijkheden zijn, lijken jongens vaker voor bèta-onderwerpen te kiezen en meisjes voor talige onderwerpen. Ook qua werkvorm worden verschillende keuzes gezien. Zo zouden meisjes eerder kiezen voor het maken van een werkstuk, en jongens vaker voor iets met bijvoorbeeld toneel, omdat dat actiever is (jongens zouden meer 'doenerig' zijn). Deze verschillen worden ook genuanceerd; 'er zijn ook leerlingen die andere keuzes maken'.

Het extra inhoudelijke aanbod wordt bij sommige scholen begeleid door een *andere presentatie van de stof*. Zo wordt bij een vwo-school het (keuze)aanbod op sommige terreinen vakoverstijgend aangeboden, met een probleemgeoriënteerde aanpak en aandacht voor betekenisvol leren. De school probeert op deze manier een uitdagend aanbod te creëren voor ondernemende en nieuwsgierige leerlingen. Dit aanbod blijkt vooral bij jongens aan te slaan, mogelijk vanwege de praktische kant, maar ook omdat jongens prestaties zouden willen leveren. Men meent dat meisjes voorzichtiger zijn en zo'n extra programma niet aandurven. Ook een andere school (havo/vwo) werkt aan vernieuwingen met aandacht voor uitdagend, boeiend lesmateriaal dat aansluit bij kennis en ervaring van leerlingen, en een activerende benadering, onder andere bij de ontwikkeling van een zogenoemde 'bètastroom'. Ook op deze school is de verwachting dat jongens daar baat bij kunnen hebben.

Bij de daltonschool (havo) zijn er niet alleen inhoudelijke keuzes in relatie tot het curriculum, maar is er ook keuze in *timing en niveau*. De aanpak betreffende de inhoudelijke keuzemogelijkheden op deze school is tweeledig. Enerzijds kunnen de leerlingen kiezen uit een breed aanbod van examenvakken dat aansluit bij hun interesses en talenten (bijvoorbeeld muziek, tekenen ed.). Anderzijds kunnen leerlingen op deze school tijdens zogenoemde daltonuren op vakinhoud kiezen voor bepaalde lessen waar ze behoefte aan hebben. De keuzemogelijkheden in relatie tot timing en niveau bestaan eruit dat leerlingen op deze school sneller door de leerstof heen kunnen werken en eerder examen kunnen doen in een vak, of een bepaald vak op een hoger niveau af kunnen sluiten. Deze mogelijkheden blijken door jongens wat vaker benut te worden dan door meisjes. Ook op een vmbo-t-school speelt timing een rol in het curriculum. Deze school biedt in aanvang een breed, vooral theoretisch gericht programma, waarin leerlingen keuzes kunnen maken wanneer ze eraan toe zijn, dat kan vroeg in de opleiding, maar mag ook op een later moment. Een andere vmbo-t-school biedt ook de mogelijkheid om keuzes uit te stellen, door in de bovenbouw een beroepsgericht intersectoraal programma aan te bieden; de theoretische leerweg 'met een plus', waarmee leerlingen worden voorbereid op de keuze van een mbo-opleiding. Dit wordt aan alle leerlingen aangeboden, maar zou voor jongens een voordeel bieden omdat zij, mogelijk ten gevolge van hun latere ontwikkeling, minder geneigd zijn om zich in de onderbouw al goed te oriënteren op

een sector en een beroep. De school heeft bijvoorbeeld opgemerkt dat jongens minder vaak gebruik maken van de zogenoemde beroepen-doe-dagen die voorbereiden op de sectorkeuze aan het eind van het tweede leerjaar. Het intersectorale programma biedt hierin uitkomst.

In sommige literatuurbronnen wordt gepleit voor een 'boy-friendly' curriculum. De onderzochte scholen kiezen in het curriculum echter doorgaans voor werken aan de hand van een methode, waarbij geen sekse-specifiek aanbod wordt gehanteerd. Wel houden docenten rekening met verschillende interesses van leerlingen en proberen daar in de les op in te spelen en bij aan te sluiten door bijvoorbeeld eigen lesmateriaal in te brengen. Hierbij is soms ook aandacht voor sekseverschillen.

Volgens andere literatuurbronnen is het gunstig voor alle leerlingen als er een breed curriculumaanbod is. Veel van de onderzochte scholen kiezen hiervoor, zodat leerlingen keuzes kunnen maken en zij dus eigen interesses kunnen volgen. Niet besproken in de literatuur, maar wel gezien bij de scholen is dat de combinatie van keuzevakken met een andere presentatie van de stof (vakoverstijgend, probleemgeoriënteerd), of keuzemogelijkheden in niveau (examen op een hoger niveau voor een specifiek vak) en timing (sneller door de stof heenwerken, uitstel van sectorkeuze) door jongens vaak aantrekkelijk worden gevonden.

### 5.2.2 Didactiek en werkvormen

Onder de noemer didactiek en werkvormen verstaan we de wijze waarop het onderwijs wordt gegeven; het 'hoe'. Het gaat erom op welke manier leerlingen bij de hand worden genomen om zich de lesstof eigen te maken, hoe worden ze aangesproken, aangestuurd en gemotiveerd, en welke werkvormen worden toegepast.

Wat zien we?

Op vrijwel alle onderzochte scholen wordt aangegeven dat in de didactische benadering een *individuele aanpak* wordt voorgestaan, dus niet speciaal gericht op jongens of meisjes als groep. In de benadering draait het volgens de scholen om persoonlijke aandacht en inspelen op de leefwereld van leerlingen. Men vindt het belangrijk dat docenten en leerlingen elkaar goed kennen, zodat een persoonlijke aanpak ook mogelijk is en ondersteuning wordt geboden waar dat nodig is. Soms wordt opgemerkt dat jongens gevoeliger zouden zijn voor persoonlijke aandacht dan meisjes, ook anders dan alleen op schoolgebied.

Voorts leggen veel scholen de nadruk op het bieden van structuur, stabiliteit, duidelijkheid en soms ook discipline. Scholen denken dat vooral jongens veel baat hebben bij een goede structuur en duidelijkheid. Dit speelt op meerdere punten binnen het onderdeel didactiek en werkvormen een rol. In deze paragraaf wordt de structurering in werkvormen besproken en de structuur in begeleiding van het leerproces. Daarnaast hebben deze elementen ook betrekking op duidelijk en consequent toepassen van regels, en leerlingen aanspreken op ongewenst gedrag, hetgeen onder de noemer pedagogisch klimaat wordt besproken.

Wanneer we de toegepaste werkvormen in de onderzochte scholen onder de loep nemen, kan globaal vastgesteld worden dat enerzijds *traditioneel onderwijs* wordt geboden. Dat wil zeggen dat het onderwijs docentgestuurd is, en dat er frontaal, klassikaal wordt lesgegeven. Op veel scholen

worden ook andere onderwijsvormen toegepast, zoals zelfstandig werk of groepswork en ook vormen zoals presentaties van leerlingen of excursies. In het onderwijs wordt ook gebruik gemaakt van digitale leermiddelen of een elektronische leeromgeving (ELO). De mate waarin deze andere onderwijsvormen worden toegepast is verschillend per school.

Enkele scholen hebben specifiek aandacht voor het invoeren van *variatie in lesvormen* en zogenoemde *activerende didactieken*, waarbij bijvoorbeeld interactieve klassengesprekken worden gevoerd en soms gekozen wordt voor spelvormen of meer competitie in het onderwijs. Een vmbo-t-school faciliteert het variëren met werkvormen door gebruik te maken van roosters met langere lessen. Variëren in werkvormen wordt belangrijk gevonden voor leerlingen, zodat ze 'bij de les' gehouden worden en het boeiend blijft.

Vaak wordt verondersteld dat jongens voordeel zouden kunnen hebben van een variatie in lesvormen en activerende didactieken, omdat ze dan meer uitgenodigd worden om actief deel te nemen aan het leerproces. Ook competitie in het onderwijs zou jongens meer uitdagen en boeien. Soms wordt specifiek op deze veronderstelde behoefte van jongens ingespeeld. Een voorbeeld is de zogenoemde bètastroom van een vwo-havo school waar meer aandacht is voor competitie en waar meer aansluiting gezocht wordt bij de interesses van jongens. En bij de daltonschool (havo) vermelden docenten open te staan voor een specifieke aanpak van jongens, bijvoorbeeld door een spelvorm toe te passen, of beloningen. Deze docenten merken op dat een strikte werkwijze en gebruik van een werkboek vaak verzet oproept bij jongens. Een andere manier om participatie in de lessen te bevorderen is de invoering van een zogenoemd participatiecijfer, zoals op een van de vwo-scholen is gebeurd bij het vak Duits. Op deze manier worden jongens gestimuleerd tot en beloond voor een actieve werkhouding.

Bij enkele andere scholen zien we dat in bepaalde vakken of richtingen meer *differentiatie* in de didactiek wordt toegepast, met het oog op verschillen tussen jongens en meisjes. In de bèta-sectie van een vwo-school is er aandacht voor dat jongens meer hun eigen weg kunnen volgen door de stof, met uitdagende opdrachten en onderwerpen die aansluiten bij hun belevingswereld. Bij meisjes is er aandacht voor het stimuleren van zelfvertrouwen en ondersteuning bij het stapsgewijs werken. Bij een van de vmbo-t-scholen streven docenten ernaar om verschillende leerstijlen aan te spreken en verschillende manieren om de lesstof over te brengen. Deze docenten menen dat jongens graag leren vanuit de praktijk, of met behulp van videobeelden, terwijl meisjes goed met teksten overweg kunnen.

En op enkele scholen is de opzet van het onderwijs beduidend *meer leerlinggestuurd*. Bij een van de vwo-scholen is dit beperkt tot het vak wiskunde, waar een opzet is ingevoerd waarin het centraal aanbieden van lesstof wordt afgewisseld met werken aan een portfolio, gericht op zelfstandigheid, samenwerkend en oplossingsgericht leren. Bij deze lessen blijken jongens vaker een voortrekkersrol te vervullen. Bij twee vmbo-t-scholen gaat het om een schoolbrede opzet. Een school werkt met zogenoemde 'leerruimtes', waar leerlingen zelfstandig werken of met groepsopdrachten. In deze ruimtes zijn leerlingen binnen bepaalde grenzen vrij om met elkaar praten of om zich in de ruimte te verplaatsen, hetgeen jongens meer benutten dan meisjes. Ook bij een andere vmbo-t-school wordt leren gezien als een sociaal proces, waarbij leerlingen zelf hun kennis construeren en de docenten begeleiding bieden.

Wanneer we inzoomen op structuur en duidelijkheid in de begeleiding van leerlingen in het leerproces zien we dat het hierbij draait om het inzichtelijk maken van opbouw en doel van de lessen en verantwoordelijkheid voor het leerproces. Op twee vmbo-t-scholen zijn bijvoorbeeld duidelijke afspraken met/door docenten gemaakt over de *didactische structuur*, zoals huiswerk op het bord schrijven, planning doornemen met leerlingen, toezicht op de agenda, les starten met voorgeschiedenis, bespreken wat behandeld wordt in de les, tekstwijzers volgens een vast stramien enz. Aangenomen wordt dat deze structuren vooral voor jongens belangrijk zijn, omdat jongens slordiger en minder georganiseerd zijn dan meisjes. Door het geven van duidelijke opdrachten en structuur ontstaat duidelijkheid en eenduidigheid in wat er van ze verwacht wordt.

Sommige scholen gebruiken de ELO voor het bieden van structuur en als ondersteuning voor de *planning en organisatie van het leren*. Het huiswerk en absentie wordt dan bijvoorbeeld in Magister gezet, zodat leerlingen en ouders hiervan op de hoogte zijn. Ook docenten of mentoren spelen een belangrijke sturende rol bij de planning en organisatie van het leren van leerlingen bij een aantal scholen, door te stimuleren, een vinger aan de pols te houden en aandacht te geven bij zelfstandig werken, of door leerlingen te voorzien van weektaken of weekplanners e.d. Dit aspect is uiteraard ook relevant voor de begeleiding van leerlingen bij het *leren-leren*. Bij een aantal scholen, o.a. de daltonschool, worden leerlingen gaandeweg begeleid naar meer zelfstandigheid en verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces. Bijvoorbeeld leerlingen die dit goed kunnen, hoeven bij de overstap van onderbouw naar bovenbouw geen daltonagenda, een hulpmiddel waarmee ze de invulling van hun daltonuren organiseren, meer te gebruiken. Voor leerlingen die er meer moeite mee hebben, veelal jongens, is er eerst de tussenstap naar een daltonkaart, zolang dat ze dat nodig hebben.

Jongens in de onderbouw hebben op het gebied van metacognitieve vaardigheden zoals de planning en organisatie van het leren en zelfstandigheid meer problemen dan meisjes, wat ertoe leidt dat jongens ook wat vaker het advies of de verplichting krijgen om deel te nemen aan bijvoorbeeld *huiswerkklassen*. Jongens gaan er vaker van uit dat het bij het tentamen wel goed komt en werken te weinig voor school. Dit moet dus goed in de gaten gehouden worden, aldus de scholen. Het gegeven dat jongens vaak minder moeite doen voor school is ook af te leiden uit de interviews die bij leerlingen zijn afgenomen. Hier was een opvallend punt dat meiden het veel vaker 'zwaar' vinden op school, met veel huiswerk en saaie lessen, terwijl jongens juist aangeven het 'ontspannen en relaxt' te vinden op school.

In vergelijking met de bevindingen uit de literatuur zien we bij de scholen een grote aandacht voor individuele leerlingen, en erkenning voor het belang van het zoeken naar aansluiting bij de belevingswereld van individuele leerlingen. Er wordt dus niet speciaal gezocht naar aansluiting bij de behoeften van jongens als groep, maar er wordt meer op individueel niveau gekeken. Dit is vooral relevant bij individuele begeleiding van leerlingen en niet zozeer bij de frontaal-klassikaal vormgegeven lessen. Op alle scholen is er ook in meer of mindere mate oog voor het aanbieden van een variatie van werkvormen. De mening van de scholen sluit aan bij de literatuur, namelijk dat dit belangrijk is voor jongens én meisjes. Op een aantal scholen wordt meer aandacht besteed aan activerende werkvormen en competitie, een punt dat wel specifiek voor jongens relevant geacht wordt. Slechts bij enkele scholen is sprake van een vorm van seksespecifieke differentiatie bij bepaalde vakken.

In de didactiek is op veel scholen aandacht voor de begeleiding van leerlingen bij het zelfstandig of in groepjes verwerken van de lesstof. Hier zijn twee lijnen te onderscheiden. Enerzijds de lijn van veel structuur bieden; goed in het oog houden in de klas, duidelijke structuur in de les, opletten of huiswerk genoteerd wordt, huiswerkklassen enz. De andere lijn is dat leerlingen meer begeleid worden naar zelfstandigheid en verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces, zoals in het voorbeeld van de daltonschool. Deze lijn komt ook terug in de bestudeerde literatuur waarin meer aandacht voor 'soft skills' wordt bepleit, om het denk- en handelingsrepertoire van leerlingen (jongens) te verbreden en meer sociale vaardigheden en meta-cognitieve vaardigheden aan te leren.

### 5.2.3 *Extra-curriculaire activiteiten*

In de literatuur wordt weinig specifieke aandacht besteed aan de rol van extra-curriculaire activiteiten op school als sport, kunst en muziek. In het kader van de ontwikkeling van sociale competenties lijkt het wel relevant dat scholen verbindingen leggen met de wereld binnen en buiten school, zodat leerlingen in verschillende contexten ervaringen opdoen (Van Eck et al., 2011). Zo kunnen bijvoorbeeld maatschappelijke stages een bijdrage leveren aan vaardigheden als keuzes maken, samenwerken en communiceren. De organisatie en deelname aan informele, buitenschoolse activiteiten kan de binding van leerlingen met de school bevorderen, waardoor leerlingen mogelijk beter gemotiveerd worden voor school. Scholen noemen deze extra-curriculaire activiteiten ook in het kader van het bevorderen van betrokkenheid van leerlingen. Er is dan ook overlap met paragraaf 5.4. Voorts lijkt evident dat dergelijke activiteiten in het kader van de beroepsoriëntatie een stimulans kan zijn voor schoolse motivatie.

Wat zien we?

Op vrijwel alle scholen is er een *gevarieerd aanbod* van extra-curriculaire activiteiten. Het betreft aanbod op het gebied van sport (bijvoorbeeld sportevenementen), cultuur (theatervoorstellingen, muziekavonden, musicals, filmbezoek, theatercursussen) en creativiteit (workshops).

Bij veel scholen wordt er ook wat verder buiten de deur gekeken in de vorm van excursies, reizen, uitwisselingsprojecten en internationaliseringsprojecten, maar ook door activiteiten te organiseren voor het sponsoren van goede doelen, en door maatschappelijke stages.

De activiteiten die scholen in dit kader noemen zijn deels verplicht voor leerlingen (sportdagen, excursies) maar het gaat ook om activiteiten waar leerlingen zelf een keuze uit kunnen maken. De individuele betrokkenheid van leerlingen bij de aangeboden activiteiten kan variëren in de mate en de vorm van betrokkenheid. Het kan bijvoorbeeld gaan om de organisatie van dergelijke activiteiten, maar ook om het zelf uitvoeren van activiteiten (bijvoorbeeld optreden in een schoolmusical), of deelname aan activiteiten (bezoek theater of schoolfeest).

Gezien de diversiteit van de aangeboden mogelijkheden kunnen hierbij zowel meisjes als jongens aan hun trekken komen. Jongens lijken zich bij voorkeur in te zetten voor concrete projecten en zij nemen ook vaak het initiatief bij de organisatie van bijvoorbeeld muziekavonden. Ook een project als 'Robotica', en activiteiten als sleutelen aan brommers of deelname aan een lego-wedstrijd trekken overwegend de aandacht van jongens, terwijl meisjes eerder kiezen voor bijvoorbeeld taarten bakken en kooklessen, maar ook de organisatie van schoolfeesten. Een enkele school meent dat leerlingen momenteel weinig behoefte hebben aan deze activiteiten, vooral sommige jongens zouden 'leven voor hun baantje'.



In het kader van *beroepsoriëntatie* worden vooral bij de vmbo-t-scholen veel activiteiten georganiseerd. Men noemt in dit kader stages en excursies of beroepsoriënterende dagen bij bedrijven en instellingen. De scholen menen dat vooral jongens door een kijkje in de 'echte wereld' worden aangesproken, en dat het voor hen motiverend is om te zien welke toekomstmogelijkheden de opleiding concreet biedt.

Ten slotte wordt door enkele vwo-scholen een verbinding gelegd tussen de wereld binnen en buiten de school, door incidenteel *gast sprekers* uit te nodigen die een lezing geven over een onderwerp op het gebied van hun deskundigheid. Verondersteld wordt dat zij door het hoge niveau van vakinhoudelijke kennis en presentatie zowel de docenten als de leerlingen kunnen enthousiasmeren voor verdere inhoudelijke verdieping.

De scholen bieden extra-curriculaire activiteiten meestal aan met de intentie om de betrokkenheid van leerlingen bij de school te vergroten. Een enkele keer wordt verondersteld dat leerlingen op deze manier meer van zichzelf kunnen laten zien en zich daardoor prettiger voelen op school. Andere redenen zijn het aanbieden van afwisseling en interessanter maken van lesinhouden of motiveren tot inhoudelijke verdieping. De verbinding met het ontwikkelen van de hiervoor genoemde 'soft skills' wordt door scholen niet direct gelegd. Het thema wordt in de literatuur slechts incidenteel benoemd.

#### 5.2.4 Groeperingsvormen

Scholen en docenten kunnen sturen op de wijze waarop leerlingen gegroepeerd worden. Op verschillende niveaus (school-klas-groep) kan gekozen worden voor homogene groepen, of juist voor heterogene groepen. Het lijkt belangrijk dat docenten sturen bij de samenstelling van groepjes, zodat jongens en meisjes met elkaar samenwerken. Een keuze voor heterogene groepen kan leerlingen faciliteren om van elkaar te leren.

Wat zien we?

Zoals verwacht vonden we op geen van de scholen sekse-gescheiden onderwijs. Wel varieert de wijze waarop groepjes worden samengesteld waarin leerlingen met elkaar samenwerken binnen de klas. Hoewel bij de meeste onderzochte scholen overwegend klassikaal wordt lesgegeven, komt bijna overal in meer of mindere mate ook groepswork voor. Bij ongeveer de helft van de scholen is geen centraal beleid betreffende de sturing bij de samenstelling van groepen leerlingen. Op veel scholen is de aanpak dan ook verschillend per docent. In het vmbo-t treden docenten vaker sturend op dan in de andere onderwijssoorten. Veelal geven docenten aan dat zij sturend optreden bij de samenstelling van groepjes leerlingen in relatie tot het niveau van leerlingen, zodat leerlingen elkaar kunnen helpen. Ook wordt gekeken naar gedragsmatige aspecten zodat 'de rust in de klas bewaard wordt'. Met het oog op leren samenwerken wordt aangegeven dat leerlingen niet alleen met vrienden of vriendinnen aan projecten moeten werken. Veel docenten sturen ook aan op gemengde groepen naar sekse. Veelal wordt verondersteld dat jongens hiervan profiteren, omdat meisjes het proces beter bewaken en de jongens daardoor betere bijdragen leveren en er ook meer tijd in het werk wordt gestoken zodat meer diepgang ontstaat. Voorts geven enkele docenten aan dat zij letten op de rollen en taakverdeling binnen de samengestelde groepen, zodat voorkomen wordt dat jongens het werk overlaten aan de meisjes.

Op één school wordt bij het vak 'Kennis van het Geestelijk Leven (KGL)' seksegescheiden gegroepeerd, naar aanleiding van inhoud en werkvorm van dit vak. Tijdens deze lessen worden vooroordelen en meningen besproken, en dat lukt beter in aparte jongens- en meisjesgroepen.

Ondanks dat scholen doorgaans geen expliciet beleid hebben geformuleerd aangaande de samenstelling van groepen bij beoogd groepswork, zien we dat veel docenten hier toch een aanpak op hebben ontwikkeld, o.a. zoals ook in de literatuur naar voren wordt gebracht, om leerlingen van elkaar te laten leren. Hierbij gaat het niet alleen om het inhoudelijk leren, maar ook om het leren samenwerken. Daarnaast blijkt voor meisjes een belangrijke rol te zijn weggelegd voor de bewaking van het proces bij groepsopdrachten, een rol waar jongens voordeel van kunnen hebben omdat zij hierdoor betere prestaties neerzetten. Een belangrijk punt hierbij is dat enkele docenten dit effect niet alleen signaleren, maar ook aangeven dat zij er alert op zijn dat de taken eerlijk verdeeld worden, zodat jongens ook echt een actieve rol moeten spelen bij de samenwerking. De praktijk van de scholen sluit aan bij inzichten vanuit de literatuur: geen insteek op seksegescheiden onderwijs, hooguit bij een enkel vak waarbij dit voordelen lijkt te bieden.

### 5.3 Pedagogisch klimaat

Een goed pedagogisch klimaat is een voorwaarde om goed te kunnen leren. Omdat schoolse prestaties van jongens achterblijven in vergelijking met meisjes is het vooral voor jongens belangrijk dat zij zich prettig en veilig voelen op school en in de klas, zo blijkt uit de literatuur. Veiligheid is ook een voorwaarde voor het ontwikkelen van sociale competenties zoals samenwerken en communicatieve vaardigheden. En voor het ontwikkelen van een eigen identiteit. Onderzoek benadrukt het belang van aspecten van het pedagogisch klimaat, zoals heldere en uniforme regels, een gemeenschappelijke visie van de school op hoe men met elkaar omgaat en een zero-tolerance-beleid tegen discriminatie.

Een goed klimaat en goede relaties met docenten en andere betrokkenen op school zijn behalve voor motivatie om te leren ook van belang voor een positief gevoel bij school; dit bevordert de binding en kan uitval verminderen. Verondersteld wordt dat een goede relatie met de docent voor jongens belangrijker is dan voor meisjes omdat jongens minder intrinsiek gemotiveerd zouden zijn. Zij zouden hun motivatie minder dan meisjes halen uit de inhoud van het onderwijs, maar meer uit de (schoolse) omgeving, waarin zij als participant serieus genomen willen worden. Vanuit dit perspectief is het belangrijk dat leerlingen het gevoel hebben dat ze vertrouwen krijgen van docenten en schoolleiding.

Ook hoge verwachtingen vormen een belangrijk element in het pedagogisch klimaat, zo bleek uit de literatuurstudie; vooral voor jongens, omdat zij gevoelig zijn voor uitdaging en competitie.

Wat zien we?

Alle onderzochte scholen werken aan het realiseren van een goed pedagogisch klimaat en veel van hen relateren dat ook aan de problemen die jongens hebben in het onderwijs. Benadrukt worden het belang van veiligheid, van structuur en van heldere regels die niet alleen voor de leerlingen maar ook voor de medewerkers gelden. Scholen slagen goed in het scheppen van een veilig klimaat, aldus de geïnterviewde leerlingen. Zij merken op dat de school een veilige omgeving biedt, en steeds wanneer er wordt gevraagd naar andere scholen in de omgeving, zijn ze blij op

deze school te zitten, omdat er op andere scholen vaak opstootjes en gevechten zijn. Dit laatste komt op de scholen van de geïnterviewde leerlingen niet of nauwelijks voor.

Structuur en heldere regels worden door de scholen met name voor jongens belangrijk gevonden: *'jongens zoeken eerder grenzen op dan meisjes; ze hebben baat bij duidelijke regels over wat mag en wat niet mag'*. En: *'de gestructureerde aanpak sluit goed aan bij de behoefte van jongens, omdat ze speelser zijn en minder verantwoordelijkheidsgevoel hebben dan meisjes'*. De scholen noemen een goede aansluiting van het pedagogisch klimaat bij de cultuur die leerlingen van huis uit meekrijgen, een bevorderende factor.

Sommige scholen presenteren zichzelf als een leefgemeenschap, met persoonlijke aandacht voor elkaar, samen leren en leven; soms noemen ze daarbij ook expliciet de ouders als deel van deze gemeenschap. Een leefgemeenschap waar leerlingen gezien en gekend worden. Een van de scholen benadrukt het belang van persoonlijke aandacht, juist voor de jongens: *'Docenten hebben goed in de gaten hoe het met de leerlingen gaat; dat is zeker voor jongens van belang omdat zij minder snel dan meisjes naar een docent of mentor toegaan als er thuis of op school problemen zijn'*. Aandacht voor de ontwikkeling van intra- en interpersoonlijke sociale competenties, zoals zelfvertrouwen, zelfkennis, respect voor anders zijn, maakt expliciet deel uit van het onderwijs op deze scholen. Ook op de onderzochte scholen vindt men het belangrijk dat de leerlingen ervaren dat de school hoge verwachtingen heeft, niet alleen van hun prestaties maar ook van hun inzet. Dus niet alleen ruimte geven voor talentontwikkeling maar ook leerlingen stimuleren om het beste uit zichzelf te halen. Anders dan in de literatuur wordt dit niet specifiek gekoppeld aan de behoeften van jongens. Een veilige omgeving zien de scholen ook als voorwaarde om ruimte te bieden voor diversiteit, om leerlingen de mogelijkheid te bieden anders te zijn, te experimenteren, zichzelf te ontwikkelen. Daarbij is het belangrijk dat het accent wordt gelegd op benoemen wat goed gaat en dat leerlingen niet worden afgerekend op wat niet lukt. Op een van de onderzochte havo-scholen vormt dit de kern van het pedagogisch klimaat. Kenmerkend voor het pedagogisch klimaat op deze school is dat leerlingen kansen krijgen, ruimte om te experimenteren, keuzes maken en op basis van de opgedane ervaringen verkeerde keuzes ook weer kunnen herstellen. Leerlingen krijgen ruimte om te experimenteren, maar worden ook geconfronteerd met de effecten daarvan; daarmee wordt bevorderd dat zij zelfkennis en zelfinschatting ontwikkelen. Ruimte voor experimenteren, fouten mogen maken maar daar ook de verantwoordelijkheid voor nemen en die herstellen sluit goed aan bij wat jongens nodig hebben, aldus deze school.

#### 5.4 Betrokkenheid bevorderen

Betrokkenheid van leerlingen bij de school en bij medeleerlingen wordt van belang gevonden omdat leerlingen zich dan meer verbonden voelen met school, wat zowel hun leerproces ten goede kan komen als hun kans op spijbelen en uitval kan verkleinen. De school kan de betrokkenheid van leerlingen bij de school bevorderen door hen daadwerkelijk te betrekken bij plannen en besluitvorming rondom de invulling van het onderwijs en zo te laten zien dat leerlingen serieus worden genomen. Maar ook meer informele, buitenschoolse activiteiten kunnen leerlingen binden aan de school en hun participatie aan de schoolgemeenschap bevorderen (zie ook 5.2.3).

Wat zien we?

Op de meeste onderzochte scholen zien we beide lijnen, betrokkenheid bevorderen in de klas en door buitenschoolse activiteiten, terug. Dat geldt in mindere mate voor twee scholen die een teruglopende belangstelling signaleren voor buitenschoolse activiteiten, zij menen dat de leerlingen en dan met name de jongens vooral leven buiten de school, gefocust zijn op baantjes, e.d. Een van beide scholen kiest nu voor meer aandacht in de klas voor wat de leerlingen bezighoudt en hun welbevinden als middel om de betrokkenheid van de leerlingen bij de school te versterken. Op een aantal scholen zien we dat leerlingen een rol krijgen in het onderwijsproces. Op de drie vwo-scholen fungeren leerlingen in de hogere klassen bijvoorbeeld als hulpmentor of tutor voor leerlingen in de onderbouw; soms geven zij daar ook steunlessen. Ook zijn er scholen waar leerlingen als steward of schoolwacht bijdragen aan het handhaven van een veilige en prettige sfeer. Een aantal scholen wil via het instellen van een leerlingenraad of leerlingenklankborden en een leerlingenfractie in de MR de betrokkenheid bij en mede-verantwoordelijkheid van leerlingen voor het reilen en zeilen op school versterken. Ten slotte zijn er scholen waar leerlingen schoolorganisatorische taken verrichten, bijvoorbeeld bij de organisatie van open dagen, doe-dagen voor groep 8, voorlichting geven, PR-activiteiten, of werken in de kantine.

Op scholen die met het oog op het bevorderen van betrokkenheid extra-curriculaire activiteiten organiseren (zie 5.2.3), zien we een breed aanbod: sport, cultuur, talen, dans, techniek, toneel. In het algemeen is daarbij sprake van seksespecifieke voorkeuren, het brede aanbod maakt dat ook mogelijk. Verder hebben scholen een leerlingenvereniging die activiteiten voor en door leerlingen organiseert, bijvoorbeeld schoolfeesten. Jongens blijken een voorkeur te hebben voor doe-dingen, voor concrete-praktische activiteiten, bijvoorbeeld licht en geluid bij toneel, de bar bij schoolfeesten, en dergelijke.

Wat we op de onderzochte scholen hebben aangetroffen, correspondeert met wat we in de literatuur hebben gevonden; vergelijkbare activiteiten en initiatieven, met als doel de leerlingen de gelegenheid te bieden hun talenten breed te ontwikkelen, hen te binden, en de school als leefgemeenschap te versterken. Ook hier wordt het aanbod aan binnenschoolse en extra-curriculaire activiteiten maar in een enkel geval specifiek in verband gebracht met de mogelijkheid die zij bieden om juist de jongens te binden en te motiveren.

## 5.5 Begeleiding

Begeleiding in het onderwijs betreft twee componenten, begeleiden bij het leerproces en het begeleiden van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Over begeleiding bij het leerproces wordt al het nodige gezegd in paragraaf 5.2.2. Voor beide vormen van begeleiding, bij de sociaal-emotionele ontwikkeling en bij het leren is het bevorderlijk als docenten (of begeleiders) en leerlingen elkaar kennen. Kleinschaligheid kan daaraan bijdragen en is tevens van belang in verband met continuïteit en eenduidigheid naar leerlingen toe; er zijn dan korte lijnen tussen docenten, mentoren en andere betrokkenen.

Wat zien we?

Op vrijwel alle scholen wordt het belang benadrukt van korte lijnen tussen leerlingen en begeleiders en ook tussen school en ouders. De driehoek school, ouders, leerling wordt beschouwd als cruciaal voor een optimale ontwikkeling van de leerlingen.

Op begeleiding bij het leren wordt al vrij uitgebreid ingegaan in paragraaf 5.2.2. We zien veel aandacht voor het ontwikkelen van zelfstandigheid en autonomie bij de leerlingen, voor leren plannen en voor leren leren en reflectie op het eigen werk. Ook benadrukt men het belang van maatwerk bij begeleiding, zowel waar het gaat om leervorderingen als om inzet en leerhouding. Leerlingen worden zorgvuldig gemonitord, zowel op gedrag, als op vorderingen, op het maken van huiswerk en het op tijd afronden van de weektaken, op onderpresteren en op dreigende uitval. Men kiest bij de begeleiding voor maatwerk, voor een individuele aanpak, maar deze wordt ook vrij vaak rechtstreeks gekoppeld aan specifieke problemen van de jongens.

De mentoren zijn 'de spin in het web' bij de begeleiding; daarnaast opereert op veel scholen een leerlingbegeleidingsteam, waarin zowel mentoren, als docenten en soms ook specialisten actief zijn. Bij problemen die om specifieke expertise vragen, worden bijvoorbeeld zorgadviesteams, of orthopedagogen ingezet. Maar ook andere personeelsleden kunnen een rol spelen bij begeleiding; zo verwijst een school naar de belangrijke rol die docenten bewegingsonderwijs spelen *'omdat de leerlingen daar in een vrijere situatie zijn dan in de klas'*. Twee scholen noemen expliciet de functie van conciërges, *'zij kennen de leerlingen en horen vaak meer van wat er speelt.'* Ook onderwijsassistenten zorgen voor continuïteit in het pedagogisch beleid. Daarnaast zijn er ook scholen waar ouderejaars een rol krijgen bij het begeleiden van leerlingen, bijvoorbeeld van brugklassers, om te bevorderen dat die zich snel thuis gaan voelen op school.

Onderdeel van de zorgstructuur vormt ook aandacht voor het aanpakken van pesten en de mogelijkheid voor leerlingen om zo nodig een training in sociale vaardigheden, een faalangst-, of een examentraining te volgen. Meisjes melden zich daar vaak zelf voor aan, jongens moeten vaker gestimuleerd worden om deel te nemen, maar *'blijken het dan achteraf toch erg nuttig te vinden.'*

Voor leerlingen met ernstige leerproblemen of sociaal-emotionele problematiek bestaat op een aantal scholen de mogelijkheid tijdelijk in een trajectklas te worden opgevangen; dit is vaker nodig voor jongens dan voor meisjes, aldus de betreffende scholen. Naast begeleiding van het leren en van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen wordt in de vmbo-t-scholen ook expliciet de keuzebegeleiding genoemd; daarbij zijn naast de mentor ook de decaan, de stage- of werkplekbegeleider en de ouders van de leerlingen betrokken.

Net als in de literatuur wordt ook op de onderzochte scholen het belang van specifieke begeleiding van en zorg voor jongens benadrukt, zowel in verband met het voorkomen van onderpresteren, spijbelen en schooluitval als met het oog op hun sociaal-emotionele vaardigheden. Op beide gebieden zien ze meer problemen bij de jongens dan bij de meisjes. De praktijk laat zien dat jongens inderdaad minder goed dan meisjes in staat zijn hun schoolwerk te plannen en te structureren. Jongens worden daar strakker op aangestuurd. Ook besteden de scholen –zoals in de literatuur wordt aanbevolen– aandacht aan het reflecteren op eigen leergedrag. Dat het vooral voor de jongens belangrijk is dat docenten leerlingen goed kennen, wordt bevestigd. Jongens zijn gevoeliger voor persoonlijke aandacht van de docent en ze zijn geneigd minder snel dan meisjes hulp te vragen als ze problemen hebben, het is dus wenselijk dat men op school oog heeft voor wat jongens bezig houdt en voor veranderingen in gedrag (en prestaties).

## 5.6 Personeelsbeleid en kwaliteit docenten

De docenten staan centraal in de uitvoering van alle hiervoor genoemde elementen van onderwijs en begeleiding. Welke eisen worden gesteld aan de docenten en wat maakt dat zij goede docenten zijn voor jongens? Hoe kunnen scholen zorgen dat ze daarvoor de goede docenten binnenhalen en dat ze goed zijn en blijven toegerust?

Wat zien we?

In de gesprekken op de scholen passeren drie clusters pedagogisch-didactische competenties, vakbekwaamheid en voorbeeldfunctie de revue wanneer we inzoomen op succesvolle onderwijsaanpakken voor jongens. Wat doen de scholen eraan om docenten te werven die over die competenties beschikken en ervoor te zorgen dat zij zich daarop verder ontwikkelen? Het merendeel van de scholen let bij het werven van docenten op bevoegdheid, op vakinhoudelijke en pedagogische competenties en de mogelijkheid om die verder te ontwikkelen, en of de docent past bij de onderwijsvisie en/of identiteit van de school. Het onderwijs kunnen afstemmen op verschillen tussen leerlingen wordt belangrijk gevonden. Een enkele school stelt expliciet dat van nieuwe docenten wordt verwacht dat zij begrip hebben voor jongens.

Startende docenten worden intensief begeleid, op omgang met leerlingen én op vakinhoudelijke aspecten. Vooral voor lesgeven aan jongens vindt men het belangrijk dat docenten de interesse van jongens voor hun vakgebied kunnen wekken door vakinhoudelijke kennis te tonen en door met het onderwijs aan te sluiten bij de interesses van leerlingen. Daarnaast wordt het voor het lesgeven aan jongens extra belangrijk gevonden dat docenten duidelijk en consequent zijn, gezag uitstralen, de grenzen bewaken en orde kunnen houden.

Soms krijgen startende docenten een coach, supervisor of leraarbegeleider toegewezen, soms vindt klassenbezoek plaats. Ook wordt gebruik gemaakt van intercollegiale consultatie en intervisie als middel om startende docenten te ondersteunen. Deze aanpak wordt niet alleen ingezet voor de professionalisering van startende docenten, maar ook voor de verdere ontwikkeling van de competenties van het zittende personeel. Aandacht voor leren van elkaar wordt op een aantal scholen expliciet genoemd als middel voor verdere professionalisering van deze groep docenten. In vaksecties worden ontwikkelingen op het vakgebied besproken. Daarnaast wordt ook externe scholing aangeboden. Met name de mentoren worden intensief getraind, bijvoorbeeld om weerbaarheidsprogramma's of pestprogramma's uit te voeren en in het voeren van gesprekken. De evenwichtige verhouding mannelijke-vrouwelijke docenten is wel een punt van aandacht; soms vanuit de veronderstelling dat mannen als rolmodel kunnen fungeren voor de jongens, soms omdat mannen een andere pedagogisch-didactische aanpak zouden hanteren dan vrouwen, bijvoorbeeld wel eens kunnen stoeien en directer zijn in hun aanpak. Ook gaat men er op sommige scholen van uit dat mannelijke docenten beter dan vrouwelijke in staat zijn de link te leggen met de leefwereld van de jongens buiten de school.

Uit de literatuurstudie komt naar voren dat het goed is voor jongens als zij docenten hebben die structuur bieden en duidelijke grenzen stellen, hoge verwachtingen hebben en goed werk expliciet belonen, en een positieve houding hebben naar de leerlingen toe. Verder moeten ze belangstelling tonen voor de leerling en humor hebben. Andere belangrijke kenmerken zijn: vakbekwaamheid, oog hebben voor de interesse van de leerlingen en daar in het onderwijs op kunnen aansluiten, en

enthousiasme voor het vak. Dit sluit aan bij de meningen die uit de gesprekken op de scholen naar voren zijn gekomen.

Hoewel in de literatuur geen bewijs wordt gevonden dat mannelijke docenten belangrijk zijn voor jongens, zien wij dat op sommige scholen de sekse van de docent wel als een relevante factor wordt gezien. Deze respondenten hebben de indruk dat mannelijke docenten iets extra's hebben te bieden voor jongens, dat zij daadwerkelijk als rolmodel fungeren, interesses delen en dat dat de motivatie en het leren van jongens bevordert.

## 5.7 Samenvatting werkzame elementen

Welke conclusies kunnen we met behulp van de internationale literatuurstudie en de casestudies trekken ten aanzien van wat werkt voor jongens? Welke pedagogisch-didactische aanpakken, met in het verlengde hiervan organisatorische aanpakken, zijn hieruit te destilleren?

Startend vanuit de beperkingen van het onderzoek moeten we eerst vaststellen dat in het literatuuronderzoek weinig echte evidentie gevonden is voor werkzame elementen. Er zijn wel theorieën, soms gerelateerd aan kleinschalige studies, maar er zijn geen grootschalige empirische effectstudies voorhanden. Bij de casestudies is een beperking dat de methodiek van selectie ertoe heeft geleid dat de meeste deelnemende scholen een overwegend autochtone leerlingpopulatie hadden, en dat er weinig scholen met Randstedelijke problematiek betrokken waren. Dat wil niet zeggen dat de zogenoemde 'jongensproblematiek' op de geselecteerde scholen niet speelde, integendeel, de deelnemers herkenden de problematiek en waren vaak verrast dat de school geselecteerd was voor het onderzoek in verband met relatief positieve resultaten van jongens op de school.

Ten slotte is er in het onderzoek gekozen voor good-practices, waardoor scholen waar het relatief minder goed gaat met de schoolloopbanen van jongens, niet betrokken zijn bij het onderzoek. Nadeel van deze werkwijze is dat er geen vergelijking tussen op dit punt goed en minder goed presterende scholen mogelijk was, voordeel is dat er op deze wijze breder gekeken kon worden naar overeenkomsten en verschillen tussen de goede praktijken op verschillende scholen, en er ook meer verschillende invalshoeken ingebracht konden worden.

Uit het literatuuronderzoek komt naar voren dat in de internationale literatuur wordt voortgeborduurd op de aloude ideologische tegenstelling nature-nurture, dat veronderstelde werkzame elementen vanuit die verschillende visies bezien moeten worden en dat aanbevelingen voor de praktijk hierdoor soms lijnrecht tegenover elkaar staan. Vanuit de nature-visie ziet men jongens als een specifieke, eenduidige groep waarvoor specifieke, gerichte maatregelen kunnen worden genomen. Vanuit de nurture-visie gaat men uit van diversiteit binnen de hele groep leerlingen en dus ook binnen de groepen jongens en meisjes, waardoor eerder gekozen wordt voor een aanpak die voor alle leerlingen positief kan werken en waarmee stereotypering en rolbevestiging wordt vermeden.

Op de scholen die deelnamen aan de casestudies, speelt het nature-nurture debat als zodanig niet. Men blijkt een meer praktische benadering te kiezen. We zagen dat, hoewel de onderzochte scholen zijn geselecteerd op grond van behaalde resultaten betreffende schoolloopbanen van jongens, er op geen van de scholen een expliciet beleid gericht op jongens of op verschillen tussen jongens en meisjes als groep was vastgesteld. Scholen benadrukken dat leerlingen individueel benaderd

worden, en dat sekseverschillen daarin worden meegenomen. Hoewel sekseverschillen geen punt van specifieke aandacht zijn, ziet men desgevraagd wel verschillen tussen meisjes en jongens, maar men probeert daar op individueel niveau mee om te gaan. Het algemene beeld is dan ook dat scholen hun onderwijs niet bewust vormgeven vanuit ideeën over specifieke onderwijsbehoeften van jongens maar er desgevraagd wel ideeën over hebben of een bepaalde aanpak gunstig zou kunnen zijn voor jongens.

De aanpakken die we op de scholen aantreffen grijpen overwegend in op verschillen tussen meisjes en jongens in schoolse motivatie en metacognitieve vaardigheden, vanuit de overweging dat deze elementen bij jongens minder sterk ontwikkeld zijn dan bij meisjes. Aanpakken gericht op motivatie kunnen gericht zijn op het verhogen van intrinsieke motivatie (motivatie voor school en leren vanuit de leerlingen zelf omdat ze er plezier en interesse in hebben), extrinsieke motivatie (motivatie voor een beloning zoals een goed cijfer of het diploma) en conditionele motivatie (motivatie door de plezierige condities die het schoolse leven met zich meebrengt). Aanpakken gericht op metacognitieve vaardigheden betreffen bijvoorbeeld het verbeteren van onder andere plannen en organiseren van schoolwerk, overzien van keuzes, zelfsturing, samenwerken en reflectie op eigen gedrag en vaardigheden.

Wanneer we de onderwijsopvattingen van de onderzochte scholen globaal beschouwen blijkt dat terugkerende elementen hierin zijn:

- Het belang van structuur, regels en duidelijkheid
- Het belang van een veilig pedagogisch klimaat en persoonlijke aandacht voor leerlingen
- Het belang van aansluiting van de schoolse cultuur bij de achtergrond en opvoeding van de leerlingen
- Het belang van een goede begeleiding en zorgstructuur voor leerlingen
- Het uitgangspunt dat de verantwoordelijkheid voor het leerproces binnen de driehoek school-leerling-ouders ligt, met ieder eigen verantwoordelijkheden en taken.

Deze onderwijsopvattingen vinden hun weg in verschillende onderdelen van pedagogisch-didactische aanpakken en organisatorische aanpakken die volgens de internationale literatuur mogelijk relevant zijn voor succesvolle schoolloopbanen voor jongens. Daarnaast komen uit de casestudies aanpakken naar voren die in de literatuur niet eerder zijn genoemd.

We bespreken hierna puntsgewijs welke onderwijsaanpakken uit het onderzoek op de scholen naar voren komen, gerelateerd aan de literatuur, en waar mogelijk volgen hieruit tips en aanbevelingen. Daar waar aanbevelingen met elkaar in tegenspraak zijn, is de koppeling met de context relevant. Een belangrijk punt hierbij is ook dat de aanbevelingen niet afzonderlijk van elkaar moeten worden bekeken. Wanneer scholen op zoek zijn naar aanbevelingen voor hun eigen beleid, is het belangrijk dat deze maatregelen in samenhang met elkaar en passend bij de visie en context van de school in overweging worden genomen.

#### 5.7.1 *Curriculum*

- Niet specifiek 'boy-friendly', wel aandacht voor verschillende interesses van leerlingen
- Keuzemogelijkheden



In sommige literatuurbronnen wordt een jongens-vriendelijk curriculum bepleit. De onderzochte scholen bieden dat niet, doorgaans wordt voor de schoolvakken een methode gevolgd, maar men heeft in de klas wel oog voor verschillende interesses van leerlingen, dus van meisjes én van jongens. Het belangrijkste element in de aanpak op dit terrein, waarbij op verschillende behoeften van jongens en meisjes wordt ingespeeld, is een aanbod van keuzemogelijkheden op verschillende manieren. Dit sluit aan bij andere literatuurbronnen die een breed curriculumaanbod voorstaan. Scholen zien dat jongens en meisjes hierin verschillende keuzes maken, vaak op inhoudelijke gronden, dus het is belangrijk dat er een variatie in het aanbod bestaat. Andere keuzemogelijkheden, waarvan scholen menen dat vooral jongens daarin geïnteresseerd zijn of er baat bij hebben, betreft keuze qua presentatie van de stof (vakoverstijgend, probleemgeoriënteerde aanpak enz.), timing (sneller door de leerstof gaan, uitstelmogelijkheden loopbaanbepalende keuzes) en niveau (vak afsluiten op een hoger niveau). Bij veel van de voorgestelde mogelijkheden zouden jongens meer uitgedaagd worden, hetgeen mogelijk de intrinsieke motivatie van jongens bevordert. Daar waar het uitstel van loopbaanbepalende keuzes betreft, gaat het erom dat jongens zich pas op latere leeftijd gaan bezighouden met de toekomst en de daarvoor benodigde stappen in hun schoolloopbaan. Door keuze-uitstelmogelijkheden worden verkeerde keuzes voorkomen.

### 5.7.2 *Didactiek en werkvormen*

- Aanbieden van structuur en duidelijkheid in de lessen
- Aansluiten bij de belevingswereld van individuele leerlingen
- Traditioneel onderwijs, afgewisseld met andere werkvormen
- Opbouw naar verantwoordelijkheid van leerlingen, leerlinggestuurd onderwijs
- Helderheid didactische structuur
- Aandacht voor leren-leren (planning en organisatie)
- Huiswerkklassen

Globaal kan gesteld worden dat alle onderzochte scholen structuur en duidelijkheid nastreven. Dit kan vorm krijgen door het accent te leggen op aanbodgestuurd onderwijs, maar ook door meer verantwoordelijkheid bij de leerlingen te leggen, maar hen hierin wel te begeleiden en te structureren. Bij beide vormen lijken structuur en duidelijkheid voor jongens belangrijke voorwaarden in het onderwijs te zijn. Zowel in de literatuur als op de scholen wordt onderkend dat jongens minder dan meisjes de intrinsieke motivatie hebben om te werken voor school, en ook minder goed in staat zijn om het schoolwerk zelfstandig te plannen en organiseren. Door meer aansluiting te zoeken bij interesses en de belevingswereld van leerlingen, door meer leerlinggestuurd onderwijs, en door gebruik te maken van een afwisseling in werkvormen blijft leren voor leerlingen boeiend, en wordt de intrinsieke motivatie mogelijk gestimuleerd. Vooral het gebruik van variatie in lesvormen en activerende didactieken, zoals spelvormen en competitie zou voor jongens voordeel opleveren, omdat ze daardoor actiever deelnemen aan het leerproces. Motivatie van leerlingen wordt ook beïnvloed door structuur te bieden. Bijvoorbeeld door de activiteiten van leerlingen in de klas goed te monitoren (opletten of het huiswerk genoteerd wordt e.d.), en door het aanbieden (of verplichten) van deelname aan huiswerkklassen. Aandacht voor deze elementen zou vooral voor jongens gunstig zijn, aldus de scholen. Een ander voorbeeld van structuur bieden in de didactiek komt terug in het aanleren van metacognitieve vaardigheden van leerlingen, zoals plannen en organiseren van schoolwerk, maar ook in het structureren van de lessen volgens een vast stramien ('spoorboekje'). Op deze manier worden leerlingen begeleid naar zelfstandigheid en verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces. Dit sluit aan bij de literatuur

waarin gepleit wordt voor het versterken van de 'soft skills' van jongens, zoals reflectie op eigen gedrag, zelfsturing en verantwoordelijkheid nemen, vaardigheden die nodig zijn op school, en in de maatschappij. Door leerlingen meer structuur te bieden worden de kansen op succeservaringen vergroot, waarmee de intrinsieke motivatie van leerlingen kan worden bevorderd.

### 5.7.3 *Extra-curriculaire activiteiten*

- Gevarieerd aanbod van activiteiten
- Activiteiten in het kader van beroepsoriëntatie
- Uitnodigen van gastsprekers

Scholen bieden deze activiteiten meestal aan met het oog op het vergroten van de betrokkenheid van leerlingen bij de school, waarmee een link kan worden gelegd naar het vergroten van de conditionele motivatie van leerlingen. Ook kan het oogmerk zijn om meer afwisseling aan te bieden en lesinhouden interessanter te maken, hetgeen mogelijk de intrinsieke motivatie van leerlingen vergroot. De scholen leggen in het aanbod van extra-curriculaire activiteiten geen relatie met authentieke opdrachten, of het aanleren van 'soft skills' in verschillende contexten, zoals in de literatuur wordt gesignaleerd. Mogelijk zou een dergelijke verbinding aanknopingspunten bieden om jongens meer voordeel te laten halen uit het aanbod van deze activiteiten. Verbindingen leggen tussen wat leerlingen moeten leren, en hun persoonlijke leefwereld en interesses, heeft mogelijk een positieve invloed op de motivatie van leerlingen.

In de literatuur is enige aanwijzing gevonden voor een verband tussen betere leerprestaties van jongens en een aanbod van veel extra-curriculaire activiteiten, zoals op het gebied van sport. Scholen signaleren dat meisjes en jongens wel verschillende keuzes kunnen maken uit het aanbod van activiteiten, maar er wordt geen verschil in participatie waargenomen. Het is dus vooral relevant dat er voldoende keuzemogelijkheden zijn om zowel jongens als meisjes aan hun trekken te laten komen.

Volgens de scholen zijn de activiteiten in het kader van beroepsoriëntatie in het vmbo wel vooral gunstig voor jongens, omdat het voor hen motiverend werkt om concreet te zien wat ze met de opleiding kunnen.

### 5.7.4 *Groeperingsvormen*

- Gemengd onderwijs
- Bij een enkel vak aparte jongens- en meisjesgroepen
- Groepjes voor samenwerking in de klas bij voorkeur gemengd

Zowel vanuit de literatuur als bij de onderzochte scholen worden aanwijzingen gezien dat het nuttig kan zijn om bij een enkel vak of specifiek onderwerp aparte groepen voor meisjes en jongens te creëren. De scholen voeren geen beleid op de samenstelling van groepjes bij groepsopdrachten, maar in de literatuur en bij een aantal docenten is er een voorkeur voor een gemengde samenstelling, ook naar sekse, omdat leerlingen dan meer van elkaar kunnen leren. Vaak wordt gesteld dat jongens voordeel hebben van samenwerken met meisjes, omdat meisjes het proces beter bewaken en ambitieuzer zijn. Hierbij is het echter wel relevant voor meisjes én jongens dat erop wordt toegezien dat taken bij toerbeurt verdeeld worden, zodat leerlingen zich inderdaad kunnen ontwikkelen in verschillende rollen binnen het groepsproces. Scholen die sociale vaardigheden, zoals samenwerken, verantwoordelijkheid nemen voor het groepsproces, en reflectie

hierop, bij jongens (en meisjes) verder willen ontwikkelen, kunnen op het punt van samenstellen en begeleiden van groepsopdrachten een aangrijpingspunt vinden.

#### 5.7.5 *Pedagogisch klimaat*

- Veilig klimaat
- Structuur en heldere regels
- Aansluiten bij de thuiscultuur
- School als leefgemeenschap
- Verantwoordelijkheden binnen de driehoek school-leerling-ouders
- Persoonlijke aandacht en ruimte voor diversiteit
- Positief klimaat met hoge verwachtingen

Genoemde aanpakken en visies zijn uiteraard relevant voor de verschillende aspecten van motivatie voor alle leerlingen. Kleinschaligheid, en gezien en gewaardeerd worden zijn hierin sleutelwoorden. Zowel in de literatuur als op de scholen wordt verondersteld dat deze aanpakken vooral voor jongens belangrijk zijn met het oog op een gunstige schoolloopbaan.

#### 5.7.6 *Betrokkenheid bevorderen*

- Aandacht voor wat leerlingen bezighoudt
- Leerlingen inzetten als hulpmentor, tutor of schoolwacht
- Door het aanbieden van buitenschoolse activiteiten
- Leerlingen betrekken bij de organisatie van open dagen, sportevenementen enz.

Genoemde aanpakken worden doorgaans niet specifiek gericht op jongens als groep. De aanpakken zijn vergelijkbaar met wat in de literatuur naar voren komt als bevorderend voor betrokkenheid van leerlingen, waarin met name wordt benadrukt dat leerlingen zich serieus genomen moeten voelen bij de deelname aan en de besluitvorming in het onderwijs. Het verhogen van de betrokkenheid van leerlingen draagt bij aan de conditionele motivatie van leerlingen (jongens én meisjes), en verbindt hen met de school en met elkaar, waardoor mogelijk hun leerproces verbetert en uitval en afstroom wordt voorkomen. Aanpakken op dit thema worden zowel in de literatuur als op de scholen niet speciaal voor jongens aanbevolen. Er worden soms wel seksspecifieke voorkeuren gesignaleerd, waardoor het vooral relevant lijkt om ook hierin een gevarieerd aanbod na te streven.

#### 5.7.7 *Begeleiding*

- Aandacht voor leren-leren
- Monitoren van gedrag en prestaties
- Kleinschaligheid en persoonlijke aandacht
- Belangrijke rol voor mentoren, maar ook voor andere geledingen binnen de school
- Verantwoordelijkheid bij de school, de leerlingen en de ouders

Zowel in de literatuur als op de scholen wordt een goede begeleiding en zorgstructuur benadrukt met het oog op het voorkomen van spijbelen, schooluitval en onderpresteren en in relatie tot sociaal-emotionele vaardigheden. Op beide gebieden ziet men meer problemen bij jongens dan bij meisjes. Jongens moeten wat strakker worden aangestuurd op het plannen en organiseren van het schoolwerk, en begeleid worden in het ontwikkelen van deze vaardigheden en het reflecteren op eigen (leer)gedrag. Monitoren en persoonlijke aandacht is vooral belangrijk, omdat jongens minder geneigd zijn dan meisjes om hulp te vragen als ze problemen hebben.

### 5.7.8 *Personeelsbeleid*

- Verhouding m/v in balans
- Docenten moeten oog hebben voor behoeften van leerlingen en diversiteit

Sommige scholen menen dat mannelijke docenten een toegevoegde waarde vertegenwoordigen voor jongens. Daar is echter in de literatuur geen onderbouwing voor. De insteek van de scholen is overwegend dat er een goede m/v-verhouding in het personeel moet zijn, en dat het vooral draait om de persoonlijke kwaliteiten van docenten. Naast vakinhoudelijke kwaliteiten en enthousiasme voor het vak gaat het er hierbij om dat docenten structuur kunnen bieden, duidelijke grenzen kunnen stellen aan leerlingen en ook over humor beschikken. Ook is het volgens de literatuur en de scholen goed voor jongens als docenten een positieve grondhouding hebben met hoge verwachtingen van leerlingen en als zij goede prestaties van leerlingen expliciet belonen. Genoemde persoonlijke kwalificaties hebben mogelijk een positieve invloed op de intrinsieke respectievelijk conditionele, en extrinsieke motivatie van leerlingen.

### 5.7.9 *Ten slotte*

Alles overziend lijkt de conclusie gerechtvaardigd dat pedagogisch-didactische aanpakken en in het verlengde daarvan organisatorische aanpakken in het onderwijs vooral rekening moeten houden met diversiteit van leerlingen. Oog hebben voor wat jongens nodig hebben is daar een onderdeel van. Dat uitgangspunt zien we ook naar voren komen in de praktijk van het onderwijs op de onderzochte scholen.

Jongens stimuleren in hun onderwijsloopbaan, vereist een breder perspectief dan het vaststellen van sterke en zwakke kenmerken als onveranderlijke eigenschappen van jongens. Het onderwijs daarop inrichten leidt tot ongewenste beperkingen en stereotyperingen zoals het nature-nurture debat in de literatuurstudie laat zien. Denken in groepskenmerken kan wel helpen om meer oog te ontwikkelen voor diversiteit. In het onderwijs draait het erom dat er niet alleen aansluiting gevonden wordt bij leerlingen maar dat juist ook de minder ontwikkelde capaciteiten van leerlingen verder ontwikkeld worden. Het is voor alle leerlingen, meisjes én jongens, belangrijk om bijvoorbeeld goed te leren samenwerken, plannen en organiseren, en te leren reflecteren op eigen gedrag en vaardigheden, maar ook om te leren omgaan met competitie, grenzen te durven verkennen en out of the box te denken.

## Literatuur

- Alst, J. van (2010). *Zicht op sekseverschillen in studiesucces. Een verkenning met aanbevelingen voor de Radboud Universiteit*. Nijmegen: IOWO.
- Beaman, R., Wheldall, K. & Kemp, C. (2006). Differential teacher attention to boys and girls in the classroom. *Educational Review*, 58(3), 339-366.
- Bodkin, B. & Clatworthy, G. (2009). *The Road Ahead: Boys' Literacy Teacher Inquiry. 2005-2008. Final report*. University of Toronto: Ontario Institute for Studies on Education.  
Geraadpleegd op 06-10-2011 op  
<http://conted.oise.utoronto.ca/UserFiles/File/RoadAhead2009.pdf>.
- Coenen, J., Meng, C. & Velden, R. van der (2011). *Schoolsucces van jongens en meisjes in het HAVO en VWO: waarom meisjes het beter doen*. Maastricht: ROA.
- DCSF (2009a). *Gender and education: 'Gapbusters. Schools that close or narrow the attainment gap between boys and girls in English*. Geraadpleegd op 5-10-2011 op  
<https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/DCSF-00600-2009>.
- DCSF (2009b). *Gender and Education: Mythbusters: Addressing Gender and Achievement: Myths and realities*. Geraadpleegd 05-10-2011 op  
<https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/DCSF-00599-2009>.
- Driessen, G., & Doesborgh, J. (2004). *De feminisering van het basisonderwijs. Effecten van het geslacht van de leerkrachten op de prestaties, de houding en het gedrag van de leerlingen*. Nijmegen: ITS.
- Driessen, G. & Langen, A. van (2010). *De onderwijsachterstand van jongens. Omvang, oorzaken en interventies*. Nijmegen: ITS.
- Eck, E. van, & Heemskerk, I. (2009). *Paboys gevonden? Een evaluatie van de pilot 'Paboys'; aanpak, werkwijze en opbrengsten*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Eck, E. van, Daalen, M. van, & Heemskerk, I. (2011). *Soft skills en sociale competenties in het secundair onderwijs*. Rapport 859. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Fan, W. (2011). Social influences, school motivation and gender differences: an application of the expectancy-value theory. *International Journal of Experimental Educational Psychology*, 31(2), 157-175.

- Greig, C.J. (2011) Boy-only classrooms: gender reform in Windsor, Ontario 1966-1972. *Educational Review*, 63(2), 127-141.
- Harrington, I. (2008). The motivation of boys who leave school early: impact of teachers. *Educational Research Policy Practice*, 7, 47-55.
- Heemskerk, I., Brink, A., Volman, M., & ten Dam, G. (2005). Inclusiveness and ICT in education: a focus on gender, ethnicity and social class. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21 (1), 1-16.
- House of Representatives Standing Committee on Education and Training (2002). *Boys: Getting it right*. Geraadpleegd 05-10-11 op <http://www.aph.gov.au/house/committee/edt/eofb/report/fullrpt.pdf>.
- Jackson, C. (2010). "I've been sort of laddish with them...one of the gang": perceptions of "laddish" boys and how to deal with them. *Gender and Education*, 22(5), 505-519.
- Keddie, A. (2006). Pedagogies and critical reflection: key understandings for transformative gender justice. *Gender and Education*, 18(1), 99-114.
- Keddie, A. & Mills, M. (2007). Teaching for gender justice. *Australian Journal of Education*, 51(2), 205-219.
- Langen, A. van & Driessen, G. (2006). *Sekseverschillen in onderwijsloopbanen. Een internationale comparatieve trendstudie*. Nijmegen: ITS.
- Lindsay, G. & Muijs, D. (2006). Challenging underachievement in boys. *Educational Research*, 48 (3), 313-332.
- Martino, W., Lingard, B. & Mills, M. (2004). Issues in boys' education: a question of teacher threshold knowledges? *Gender and Education*, 16(4), 435-454.
- Mills, M., Martino, W. & Lingard, B. (2007). Getting boys education 'right'. The Australian Government's Parliamentary Inquiry Report as an exemplary instance of recuperative masculinity politics. *British Journal of Sociology of Education*, 28(1), 5-21.
- Roorda, D.L, Koomen, H.M.Y., Spilt, J.L. & Oort, F.J. (2001). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493-529.
- Skaalvik, S. & Skaalvik, E.M. (2004). Gender differences in math and verbal self-concept, performance expectations, and motivation. *Sex Roles*, 50(3/4), 241-252.
- Yates, S.M. (2011). Single-sex school boys' perceptions of coeducational classroom learning environments. *Learning Environment Research*, 14, 1-10.
- Younger, M. & Warrington, M. (2006). Would Harry and Hermione have done better in single-sex classes? A review of single-sex teaching in coeducational secondary schools in the United Kingdom. *American Educational Research Journal*, 43(4), 579-620.