

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/56885>

Please be advised that this information was generated on 2019-03-20 and may be subject to change.

# Seksespecifieke studierendementen: een case study bij pabostudenten

*Mannelijke studenten verlaten vaker dan vrouwelijke studenten zonder diploma de lerarenopleiding primair onderwijs. Dat is ongewenst omdat minder afgestudeerde mannelijke studenten leidt tot minder (seks)diversiteit binnen de teams op scholen voor primair onderwijs. Bovendien is het gezien de tekorten in het onderwijs ongunstig dat potentiële toekomstige leerkrachten al tijdens de opleiding afhaken. We hebben een longitudinaal onderzoek<sup>1</sup> opgezet om verklaringen te zoeken voor de seksespecifieke studierendementen op de pabo's. De centrale vraag is of en hoe seksespecifieke studentfactoren in samenhang met schoolinterne factoren leiden tot seksespecifieke studierendementen. Het onderzoek wordt uitgevoerd bij een onderzoeksgroep, bestaande uit vijftien mannelijke en vijftien vrouwelijke studenten van de voltijdse dagopleiding van het cohort 2002-2003 van één pabo (pedagogische academie basisonderwijs).*

*In dit artikel wordt ingegaan op de verschillen in studieresultaten van vijftien mannelijke en vijftien vrouwelijke studenten gedurende de eerste twee jaar van de opleiding. Eerst gaan we in op het belang van aandacht voor seksespecifieke studierendementen en vervolgens beschrijven we de conceptuele relaties tussen studentfactoren, schoolinterne factoren en studierendementen. Uit het deelonderzoek naar de studieresultaten blijkt dat mannelijke studenten uit de onderzoeksgroep wat betreft geleverde studieprestaties niet verschillen van de vrouwelijke studenten. Wel blijken mannelijke studenten vaker met hun studie te stoppen.*

## Inleiding

Dat jongens minder frequent voor de pabo kiezen kan te maken hebben met de heersende opvattingen over het beroep. 'Leerkracht zijn in het primair onderwijs' wordt openlijk, in brede kringen en ook bij beleidsmakers, steeds meer gezien als een beroep dat voor vrouwen aantrekkelijker is dan voor mannen. Daarvoor worden argumenten aangedragen die verwijzen naar de inhoud van het werk als het omgaan met, en zorgen voor, (kleine) kinderen en wordt verwezen naar de arbeidsvoorwaarden als de ruime mogelijkheid in deeltijd te werken en de lange schoolvakanties. Vrouwen lijken de lage salariering en de niet al te beste arbeidsomstandigheden als beperkte administratieve en facilitaire ondersteuning makkelijker te accepteren dan mannen. Tabel 1 met de instroomgegevens van de voltijdse opleiding van de pabo's in Nederland, opgesplitst naar sekse in procenten en absoluut maakt duidelijk dat veel meer meisjes dan jongens kiezen voor de pabo (Kengetallen HBO-raad, 2004).

Er gaan niet alleen weinig jongens naar de pabo; gedurende de opleiding stromen ook relatief veel mannelijke studenten uit. Uit de statische gegevens van het CBS (2003) en de HBO-raad (2004) is af te leiden dat gemiddeld een derde van de voltijdse ingestroomde mannelijke studenten de opleiding verlaat voordat zij het

eerste jaar afsluiten; bij de vrouwelijke studenten is dat een vijfde deel van de instroom. In tabel 2 met de uitval na één jaar en na drie jaar, is zichtbaar dat na drie jaar opleiding landelijk de helft van de mannelijke studenten op de voltijdse opleiding zonder diploma is uitgestroomd; van de vrouwelijke studenten ongeveer 28 procent.

Cohort	Totaal	M	V	%V
1996	5966	1053	4913	82.3%
1997	6451	1057	5394	83.6%
1998	7451	1145	6306	84.6%
1999	8166	1181	6935	85.4%
2000	8091	1155	6936	85.7%
2001	7282	1000	6282	86.3%
2002	7281	1089	6192	85.0%
2003	8466	1348	7118	84.1%

(Bron HBO-raad)

Tabel 1: instroomgegevens van voltijdse opleiding van alle pabo's in Nederland, opgesplitst naar sekse in absolute aantallen en procenten (totaal, M, V); cohorten 1996-2003.

AUTEUR(S)

Gerda Geerdink,  
Pabo Arnhem, Hogeschool  
van Arnhem en Nijmegen

Theo Bergen,  
Radboud Universiteit  
Nijmegen

Hetty Dekkers,  
Radboud Universiteit  
Nijmegen

Cohort	M na 1 jr	M na 3 jr	V na 1 jr	V na 3 jr
1996	-	45.2	-	26.5
1997	-	45.8	-	27.5
1998	36.3	50.7	19.5	27.0
1999	35.7	50.2v	22.7	30.5
2000	35.5	50.1	22.7	31.6
2001	37.7	-	23.4	-
2002	31.5	-	21.5	-

(bron kengetallen HBO-raad, 2004)

Tabel 2: Uitval na een jaar en na drie jaar van de voltijdse opleiding van alle pabo's in Nederland (M, V) naar sekse gesplitst in procenten van de cohorten 1996-2002.

Cohort	M na 5 jr	M na 8 jr	V na 5 jr	V na 8 jr
1994	47.4	54.9	68,0	70.3
1995	44,7	49.8	67.2	69.6
1996	43,0	-	67,8	-
1997	42,7	-	66,9	-
1998	40,5	-	67,9	-

(bron kengetallen HBO-raad, 2004)

Tabel 3: Rendement na vijf jaar en na acht jaar van de voltijdse opleiding van alle pabo's in Nederland (M en V) naar sekse gesplitst in procenten van de cohorten 1994-1998.

Het studierendement dat uiteindelijk gehaald wordt, is zichtbaar uit overzichten van gediplomeerden; na vijf jaar opleiding heeft ongeveer 44 procent van de mannelijke studenten het diploma gehaald en 67 procent van de vrouwelijke studenten. Tabel 3 toont de geslaagden van de cohorten 1994 tot en met 1998 na vijf jaar en na acht jaar. Na acht jaar is doorgaans het

eindniveau van het percentage geslaagden bereikt met 52 procent geslaagde mannelijke studenten en zeventig procent geslaagde vrouwelijke studenten. Mannelijke studenten doen in alle hbo-sectoren langer over de opleiding dan vrouwelijke studenten (Jaarboek Onderwijs, 2004), maar de verschillen in het hoger pedagogisch onderwijs (dit zijn naast de pabo's de tweedegraads lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs en de lerarenopleidingen voor de kunstsector) zijn het grootst (zie tabel 4).

### Verklaring seksespecifieke studierendementen

Een mogelijke verklaring voor de seksespecifieke studierendementen kan gevonden worden in seksespecifieke studentfactoren en schoolinterne factoren en de wederzijdse beïnvloeding daarvan. Uitgangspunt is dat sekse en sekseverschillen niet alleen door biologisch-neurologische factoren worden bepaald maar ook sociaal-cultureel geconstrueerd zijn en worden (Sabbe, 2003; Volman, 1994). Ook het onderwijs speelt bij de constructie van sekseverschillen een actieve rol (Bullough, Knowles & Crow, 1992; Ulanoff & Gopalakrishnan, 2004). Het verklaren van seksespecifieke studierendementen door schoolinterne factoren is bekend uit onderzoek op de technische opleidingen. Daar blijkt dat de relatief hoge voortijdige uitstroom van vrouwelijke studenten niet - zoals eerder wel gedacht werd - alleen te maken heeft met het 'problematische meisje' maar ook met de inhoud en inrichting van het onderwijs. Seksespecifieke studierendementen zijn een gevolg van een complexe samenhang tussen het onderwijs en dat wat meisjes belangrijk vinden (Ten Dam, Van Eck & Volman, 1992; Morgan, Isaac & Sansone, 2001; Oudshoorn, 1996). Recent zijn in Nederland twee onderzoeken uitgevoerd waarin gezocht is naar oorzaken voor seksespecifieke studierendementen op lerarenopleidingen voor primair onderwijs (Van Eck, Heemskerk & Vermeulen, 2004; VHTO/Van Mantgem, 2003). Daaruit blijkt dat mannelijke studenten vaker hun motivatie voor het beroep verliezen door het onderwijs aan de pabo. Het onderwijs lijkt te weinig aan te sluiten bij dat wat de mannelijke student van belang vindt. Studenten zijn geen neutrale of passieve onderwijs-

Sectoren HBO	Vrouwen						Mannen					
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Pedagogisch onderwijs	<u>43</u>	<u>47</u>	<u>50</u>	<u>51</u>	<u>52</u>	<u>42</u>	<u>21</u>	<u>24</u>	<u>26</u>	<u>28</u>	<u>27</u>	<u>13</u>
Economisch onderwijs	37	41	42	45	46	43	23	24	27	29	26	26
Sociaal agogisch onderwijs	46	48	47	49	50	50	32	29	28	27	28	29
Gezondheidszorg onderwijs	47	50	46	50	52	49	32	31	29	32	30	30
Kunstonderwijs	24	24	29	31	33	30	20	23	29	29	30	29
Agrarisch onderwijs	43	43	42	37	36	51	28	36	36	30	39	44
Technisch onderwijs	42	46	48	49	48	49	38	40	41	43	41	42

(Bron: Jaarboek onderwijs, 2004)

Tabel 4: Percentage geslaagden (cumulatief) in het hoger beroepsonderwijs in Nederland; cohorten 1992-1997 na vier jaar, opgesplitst naar sector en sekse.

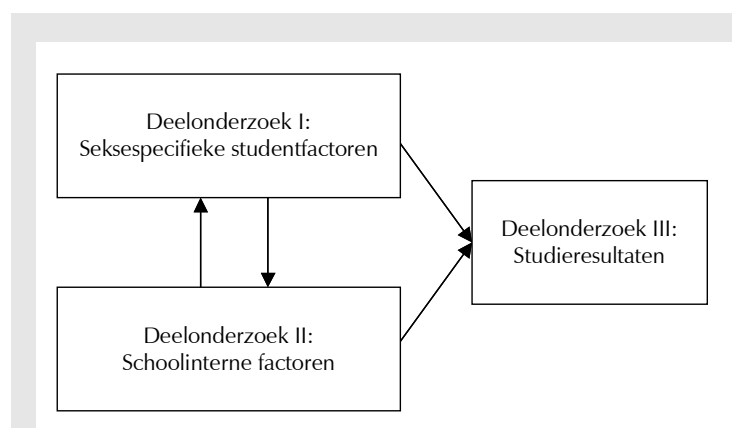
consumenten. We kennen de invloed van de actieve en sturende rol van de student bij het leren en de opbrengst van leerprocessen uit de ontwikkelingen in het leertheoretisch denken vanaf de jaren zeventig in de vorige eeuw. De informatie die leerlingen/studenten van buitenaf aangeboden krijgen, wordt niet rechtstreeks en klakkeloos opgenomen, maar geïnterpreteerd, bewerkt en geassimileerd in samenhang met bestaande voorkennis, aanwezige vaardigheden, verwachtingen en behoeften (Verschaffel, 1995). Kelchtermans (1991; 1999; 2004) legt expliciet de relatie tussen persoonlijke interpretaties van eerdere relevante gebeurtenissen en de wijze waarop studenten zich op een lerarenopleiding professioneel zullen ontwikkelen, en welke plaats daarin het curriculum inneemt. Studenten komen de lerarenopleiding binnen met gemiddeld ongeveer veertien jaar onderwijservaring als leerling en hebben mede op basis daarvan een persoonlijk interpretatiekader opgebouwd dat van invloed is op de wijze waarop zij het opleidingsaanbod percipiëren. Beijaard (1998) heeft het over een ontwikkelde persoonlijke onderwijstheorie op basis van ervaringen als leerling, waarmee studenten aan de opleiding beginnen en die mede van invloed is op hun professionalisering als leerkracht. Ook vinden we aanwijzingen (Hoogeveen, 1999; Oosterheert, 1994; Oylar, Jennings & Lozada, 2001) dat de wijze waarop het geboden onderwijs door leerkrachten in opleiding gepercipieerd wordt seksespecifiek is.

Voor het onderzoek naar de wijze waarop studentfactoren in samenhang met schoolinterne factoren van invloed zijn op seksespecifieke studierendementen zijn drie deelonderzoeken opgezet. Daarbij is gebruik gemaakt van multicausale verklaringsmodellen voor seksespecifieke studieresultaten van Eccles (1984) en Dekkers (1998). Het eerste deelonderzoek is gericht op de inventarisatie van seksespecifieke studentfactoren bij pabostudenten. Met betrekking tot de relevante seksespecifieke studentfactoren hebben we ons gericht op factoren als de motivatie voor het beroep en de verwachtingen van de opleiding (Geerdink, Bergen & Dekkers, 2004a; 2004b). Er is gekozen voor een onderzoek naar juist deze studentfactoren omdat in literatuur naar voren komt dat sekse-specifieke rendementen in het algemeen eerder een gevolg zijn van houding en attitude van studenten dan van prestaties die ze leveren (Ten Dam, Van Eck & Volman, 1992; Severiens & Ten Dam, 1999). Bij de opzet van het onderzoek is daarnaast aansluiting gezocht bij het concept 'persoonlijk interpretatiekader', dat Kelchtermans (1994) ontwikkelde voor zijn onderzoek naar de professionele identiteit van leerkrachten basisonderwijs. Motivatie voor het beroep is onderzocht door te vragen naar de beroepsmotivatie, het toekomstperspectief en aspiratie. Verwachtingen van de opleiding hebben we onderzocht door vragen te stellen over de ervaringen op de basisschool, ervaringen in het voortgezet onderwijs, de verwachtingen van het curriculum, de taakopvatting van een leerkracht en het zelfbeeld. Uit dit onderzoek bleek onder meer dat mannelijke studenten zowel wat betreft motivatie als verwachtingen meer op leerstof zijn gericht en vrouwelijke studenten meer op leerprocessen en leerlingen; mannelijke studenten zijn ook in het algemeen meer op dingen en zaken gericht en vrouwe-

lijke studenten meer op mensen. Daarnaast hebben mannelijke studenten meer vertrouwen in hun geschiktheid voor het beroep waar vrouwelijke studenten nog minder zeker zijn over die geschiktheid; die moet nog blijken. Vrouwelijke studenten hebben mede daardoor ook een meer open houding naar het opleidingsaanbod dan mannelijke studenten (Geerdink et al., 2004a; 2004b).

Het tweede deelonderzoek betreft de schoolinterne factoren waarbij wordt onderzocht of studenten seksespecifiek verschillen in de wijze waarop het geboden curriculum gepercipieerd wordt. Het derde deelonderzoek gaat over het studierendement van mannelijke en vrouwelijke studenten. In figuur 1 is het totale onderzoek schematisch weergegeven.

In dit artikel richten we ons op het studierendement. Studierendement hebben we opgesplitst in door de studenten geleverde prestaties en de uitstroomgegevens van de onderzoeksgroep.



Figuur 1: Grafische weergave van het onderzoek

## Onderzoeksvragen, opzet en methode

### Onderzoeksvragen

In deze bijdrage staat de vraag centraal of er sprake is van seksespecifieke studieprestaties en seksespecifieke uitstroom bij de onderzoeksgroep gedurende de eerste twee jaar van de opleiding. Deze vraag wordt in drie deelvragen uiteengelegd:

- 1 Presteren mannelijke en vrouwelijke studenten verschillend?
- 2 Is er verschil tussen mannelijke en vrouwelijke studenten wat betreft voortijdig uitstromen?
- 3 Is er een relatie tussen studieprestaties en voortijdig uitstromen?

### Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit vijftien mannelijke en vijftien vrouwelijke studenten van de voltijdse dagopleiding uit het cohort 2002-2003, van een pabo in zuidoost Nederland. De studenten zijn voor deelname aan het onderzoek benaderd tijdens de introductieweek en nemen op basis van vrijwilligheid

deel. De grootste groep pabostudenten voldoet aan de kenmerken: vooropleiding havo; autochtoon; uitstroomprofiel is Cultuur en maatschappij of Economie en maatschappij; leeftijd 17-19 jaar. In het cohort 2002 – 2003 van de voltijdse opleiding van de betreffende pabo is gezocht naar vijftien mannelijke studenten met die criteria. Toen we die niet vonden, is de groep uiteindelijk samengesteld uit tien havisten, drie studenten die vwo als vooropleiding hebben en twee studenten die via de mavo naar de havo zijn gegaan. De groep mannelijke studenten is vervolgens gematcht met vijftien vrouwelijke studenten met dezelfde kenmerken, zodat we vijftien paren hebben die zo homogeen mogelijk zijn.

... leerstof, producten, zaken en dingen versus leerlingen, processen en mensen ...

### Onderzoeksinstrumenten

Voor het meten van de studieprestaties hebben we gebruik gemaakt van twee bestaande instrumenten op de pabo: de voortgangstoets en een studievoortgangregistratiesysteem (Progress).

#### De voortgangstoets

De voortgangstoets zoals gebruikt door vijf pabo's in Nederland<sup>3</sup> is bedoeld om kennisontwikkeling bij studenten van die pabo's die zijn aangesloten bij een landelijk werkgroep rondom 'Probleem Gestuurd Onderwijs op de Pabo' gedurende de vierjarige opleiding vergelijkbaar te toetsen. Er wordt kennis getoetst waarvan verondersteld wordt dat die objectief meetbaar is en die afgeleid is van de Startbekwaamheden (1997) en het Beroepsprofiel (Denters, Förner, Van Hardeveld & Vreugdenhil, 1995). De vragen voor de toets (inmiddels is er een toetsbank met 6000 vragen) worden door de vaksecties van de deelnemende pabo's geschreven en door een redactieraad, bestaande uit vertegenwoordigers van de deelnemende pabo's beoordeeld op toetstechnische aspecten als formulering, eenduidigheid en relevantie. Na afname van een toets worden de uitslagen per opleiding geanalyseerd op betrouwbaarheid, standaarddeviatie en Rit waardes (item-totaalcorrelatie). De redactieraad vergelijkt die analyses van de deelnemende pabo's waardoor de vragen een tweede beoordeling ondergaan. Een negatieve beoordeling leidt tot verwijdering uit de vragenbank.

Elke toets bestaat uit 245 juist-onjuist vragen, samengesteld volgens een vastgesteld protocol waarin ook de verdeling van de vragen over categorieën en vakken beschreven staat. Een vraag behoort zowel tot een categorie als tot een vak. De categorieën zijn psychologie, didactiek, pedagogiek, management, school en samenleving, actualiteit en kennis. De categorie 'kennis' is eigenlijk een restcategorie; alles wat niet onder een van de andere categorieën valt, wordt hier

ondergebracht en dat zijn dus veelal vragen die bij een vak thuishoren en niet pedagogisch, psychologisch, didactisch etcetera zijn. De verdeling in vakken is voor het grootste deel afgeleid uit de kerndoelen basisonderwijs; alle vragen die niet bij een schoolvak horen, worden ondergebracht bij het vak onderwijskunde. Een correct antwoord levert 1 punt op, een foutief antwoord -1 punt en een vraagteken 0 punten. Hiervoor is gekozen om gokgedrag zoveel mogelijk uit te sluiten. De eindscore per categorie of vak is het aantal goed beantwoorde vragen minus het aantal foutief beantwoorde vragen. Studenten krijgen naast informatie over hun absolute score per categorie en vak, ook een relatieve score variërend van onvoldoende, matig, voldoende of goed. Deze uitslag wordt vastgesteld op basis van relatieve normering: van elke jaargroep wordt de gemiddelde score berekend en de daarbij horende standaarddeviatie. De cesuur voldoende/onvoldoende wordt vervolgens vastgelegd op het gemiddelde minus de halve standaarddeviatie. Voor deze normatieve score is gekozen, omdat de moeilijkheidsgraad van de toetsen door de wijze van vragen maken en toetsen samenstellen zeer varieert. Bovendien zijn de vragen, afhankelijk van de opstellers, soms meer, soms minder afgeleid van de leerstof van de deelnemende pabo's.

Voor dit onderzoek maken we gebruik van de absolute scores, omdat daarmee de verschillen tussen mannelijke en vrouwelijke studenten nauwkeuriger vastgesteld kunnen worden. Omdat we steeds te maken hebben met hetzelfde cohort van dezelfde pabo is vergelijking van absolute uitslagen ook gerechtvaardigd. De resultaten van de voortgangstoets zijn interessant omdat gedurende de eerste studiejaar de toets meerdere keren wordt afgenomen waardoor we niet alleen de uitslagen van mannelijke en vrouwelijke studenten per toets met elkaar kunnen vergelijken, maar ook kunnen zien of de studievoortgang van de onderzoeksgroep gedurende de opleiding seksespecifiek is. Daarnaast zijn de scores interessant omdat we de ontwikkeling van het algemene kennisniveau kunnen vergelijken, maar ook onderdelen waarvan gezien eerder relevant onderzoek te verwachten is dat de uitslagen naar sekse verschillen.

#### Het studievoortgangregistratiesysteem

In het studievoortgangregistratiesysteem zijn alle te behalen onderdelen als modules opgenomen. De studenten moeten verschillende onderdelen naar tevredenheid van de opleiders afronden om het benodigde aantal studiepunten te kunnen halen. Voor het behalen van het diploma moeten studenten op dit moment nog 168 studiepunten halen. Omzetting naar het European Credits Target System (ECTS) zal in september 2005 plaatsvinden. De opleiding geeft aan welke prestaties geleverd moeten worden en afhankelijk van de gemiddeld noodzakelijk geachte tijdsinvestering krijgt de student een halve, een heel of meerdere studiepunten (veertig studie-uren levert één studiepunt). Elk behaald studieonderdeel wordt als 'v' geregistreerd op het digitale studievoortgangregistratiesysteem (Progress). Het aantal behaalde studieonderdelen wordt gebruikt bij studievoortgangadviezen.

## ***Dataverzameling***

### *Meting onderdelen voortgangstoets*

De voortgangstoets is voor het cohort 2002/2003 in het eerste studiejaar drie keer afgenomen en in het tweede studiejaar vier keer, waarbij geldt dat de toets door afwezigheid niet herkanst kan worden. We hebben steeds de uitslagen van de homogene paren verzameld; als één van de twee afwezig was zijn de uitslagen van de gematchte wederhelft ook niet geregistreerd. De omvang van de onderzoeksgroep varieert daardoor. Uit de resultaten van ons deelonderzoek naar studentfactoren (Geerdink, Bergen & Dekkers, 2004a; 2004b) is af te leiden dat mannelijke studenten meer zijn gericht op leerstof, op producten, op zaken en dingen in de wereld, en vrouwelijke studenten meer op leerlingen, processen en op mensen.

Om te onderzoeken of en hoe we dat terugvinden in de reeds aanwezige kennis en de kennis die ze verwerven tijdens de studie is gekozen voor registratie van onderstaande categorieën en vakken van de voortgangstoets. (De beschrijving achter de categorieën is overgenomen uit informatie over de voortgangstoets.)

- *Psychologie (psy)*: bevat elementen uit ontwikkelingspsychologie, ontwikkeling van kinderen en leerpsychologie.
- *Pedagogiek (ped)*: bestaat uit onderwijsvisies, pedagogie en vernieuwers, en pedagogisch handelen.
- *School en samenleving (sens)*: staat voor maatschappelijke ontwikkelingen, de school in breder perspectief, ontwikkelingen in het onderwijs en onderwijsbeleid.
- *Actualiteit (actu)*: bestaat uit algemene kennis en vorming, wetenschap.
- *Kennis (ken)*: is de categorie vakkennis en cognitieve vaardigheden.
- *Geschiedenis (ges)*: vragen over inhoud en didactiek van het schoolvak geschiedenis.
- *Aardrijkskunde (aar)*: vragen over inhoud en didactiek van het schoolvak aardrijkskunde.
- *Dramatische vorming (dra)*: vragen over inhoud en didactiek van het schoolvak drama.
- *Onderwijskunde (ok)*: vragen die niet onder te brengen zijn bij een van de schoolvakken.

Per toetsafname kan een kleine variatie in aantallen te scoren items per categorie of per vak ontstaan omdat tijdens het beoordelingsproces (analyse uitslagen) alsnog besloten kan worden toetsvragen niet mee te laten tellen. We hebben per categorie/vak gekeken wat de mogelijke totaalscore was (aantal items), wat de gemiddelde score van de mannelijke en de vrouwelijke studenten uit de onderzoeksgroep was en vervolgens ook de uitslagen van het gemiddelde van het gehele cohort voltijdse opleiding 2002/2003. Dat laatste opdat we daaruit kunnen afleiden of we met een van de gemiddelde studenten afwijkende groep te maken hebben. Voor dat doel zijn ook de totaalscores van de mannen en vrouwen uit de onderzoeksgroep vergeleken met de totaalscores van het cohort 2002/2003. Er zijn tot oktober 2004, het moment van deze rapportage, zeven toetsen afgenomen.

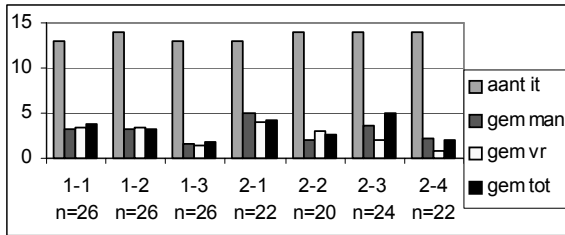
### *Meting aantal behaalde studieonderdelen*

Bij dit onderzoek naar seksespecifieke studieresultaten maken we onderscheid tussen de studiepunten voor de stage, het 'themaonderwijs', de vakken en het totaal aantal behaalde studiepunten. Het 'themaonderwijs' is op Pabo Arnhem sturend voor de inhoudelijke inrichting van het curriculum. Daarin zijn alle vakoverstijgende, beroepsvoorbereidende inhouden gebundeld en dat betekent weinig schoolvakkeninhoud en veel over leerprocessen en ontwikkeling van kinderen en veel aandacht voor de professionele identiteitsontwikkeling van de student zelf. Bij de keuze voor die drie onderdelen hebben we ons laten leiden door de resultaten van het onderzoek naar studentfactoren. Mannelijke studenten lijken de inhoud van het themaonderwijs minder interessant te vinden en willen meer aandacht voor de vakken. Mannelijke studenten verwachten ook meer van de stage te leren dan van het aanbod op de opleiding. Omdat studieuitval vaak samen lijkt te gaan met te weinig motivatie en/of te weinig externe prikkels en daardoor te weinig behaalde studiepunten hebben we ook gekeken naar het totaal aantal behaalde studieonderdelen. Het cursusjaar is opgedeeld in vier studieblokken die steeds worden afgesloten met een tentamenperiode. Daarin worden tentamens afgenomen, maar ook werkstukken en andere opdrachten ingeleverd die vervolgens door de opleiders binnen tien werkdagen beoordeeld moeten worden. Voor ons onderzoek hebben we ervoor gekozen de uitslagen van de onderzoeksgroep halfjaarlijks te registreren. Met inachtneming van de nakijkperiode betekent dat steeds een inventarisatie van de in Progress geregistreerde uitslagen drie weken na de tentamenweek. Registratie van de resultaten van de uitstromers voor ons onderzoek stopt als studenten stoppen met de opleiding en vragen om uitschrijving. Vanaf dat moment stopt ook de registratie van de daaraan gekoppelde partner uit de onderzoeksgroep. De respondenten, verdeeld over verschillende klassen, hebben zowel met mannelijke als vrouwelijke beoordelaars te maken. Door van verschillende onderdelen niet naar de inhoud van de beoordeling te kijken, maar alleen voldaan of niet voldaan te registreren minimaliseren we bias die ontstaat ten gevolge van de sekseverschillen bij zowel beoordelaars als beoordeelde.

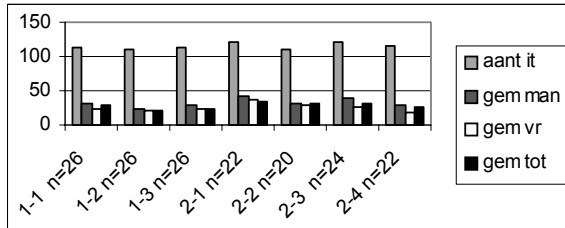
## **Resultaten**

### *Uitslagen voortgangstoets*

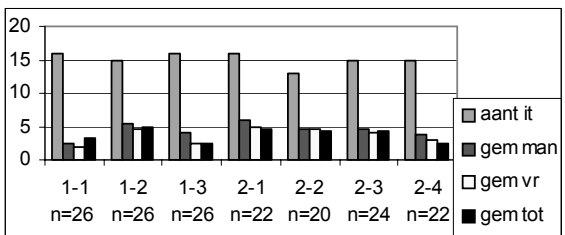
De figuren 2 tot en met 5 zijn een grafische weergave van de gemiddelde uitslagen uitgesplitst naar sekse van de voortgangstoets van de categorieën pedagogiek en kennis, en de vakken geschiedenis en onderwijskunde. Per grafiek is voor elke toetsafname het aantal items te lezen en dat is tevens de maximaal te halen uitslag op dat onderdeel. Naast het gemiddelde van de vrouwelijke studenten en het gemiddelde van de mannelijke studenten, beide deel uitmakend van de gematchte paren van de onderzoeksgroep, is per



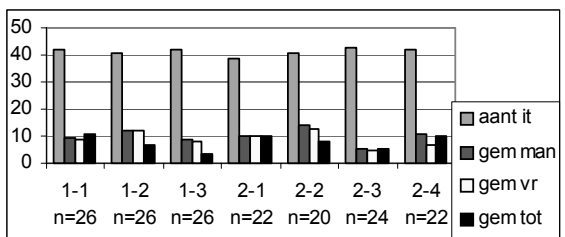
*Figuur 2: uitslagen categorie pedagogiek, per afname (1-1 is bij de start, 1-2 is na 0,5 studiejaar, 1-3 is na 1,0 studiejaar, 2-1 is na 1,25 studiejaar, 2-2 is na 1,5 studiejaar, 2-3 is na 1,75 studiejaar en 2-4 is na 2 studiejaar). Aantal maximaal te halen items is 13-14. Gem man = gemiddelde mannen van de onderzoeksgroep; Gem vr = gemiddelde vrouwen van de onderzoeksgroep; gem tot = gemiddelde van het voltijdscohort 2002/2003.*



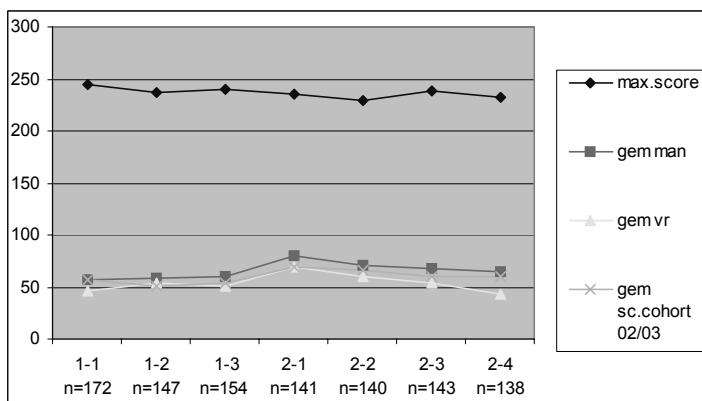
*Figuur 3: uitslagen categorie kennis; per afname (1-1 is bij de start, 1-2 is na 0,5 studiejaar, 1-3 is na 1,0 studiejaar, 2-1 is na 1,25 studiejaar, 2-2 is na 1,5 studiejaar, 2-3 is na 1,75 studiejaar en 2-4 na 2 studiejaar). Aantal maximaal te halen items is 110-120. Gem man = gemiddelde mannen van de onderzoeksgroep; Gem vr = gemiddelde vrouwen van de onderzoeksgroep; gem tot = gemiddelde van het voltijdscohort 2002/2003. (\*ken 3-2:  $p < 0.05$ ).*



*Figuur 4: uitslagen vak geschiedenis; per afname (1-1 is bij de start, 1-2 is na 0,5 studiejaar, 1-3 is na 1,0 studiejaar, 2-1 is na 1,25 studiejaar, 2-2 is na 1,5 studiejaar, 2-3 na 1,75 studiejaar en 2-4 na 2 studiejaar). Aantal maximaal te halen items is 13-16. Gem man = gemiddelde mannen van de onderzoeksgroep; Gem vr = gemiddelde vrouwen van de onderzoeksgroep; gem tot = gemiddelde van het voltijdscohort 2002/2003.*



*Figuur 5: uitslagen vak onderwijskunde; per afname (1-1 is bij de start, 1-2 is na 0,5 studiejaar, 1-3 is na 1,0 studiejaar, 2-1 is na 1,25 studiejaar, 2-2 is na 1,5 studiejaar, 2-3 is na 1,75 studiejaar en 2-4 is na 2 studiejaar). Aantal maximaal te halen items is 39-43. Gem man = gemiddelde mannen van de onderzoeksgroep; Gem vr = gemiddelde vrouwen van de onderzoeksgroep; gem tot = gemiddelde van het voltijdscohort 2002/2003.*



*Figuur 6: grafische weergave van de uitslagen van de totale voortgangstoets van zes afnamemomenten (1-1 is bij de start, 1-2 is na 0,5 studiejaar, 1-3 is na 1,0 studiejaar, 2-1 is na 1,25 studiejaar, 2-2 is na 1,5 studiejaar, 2-3 na 1,75 studiejaar, en 2-4 na 2 studiejaar.) Aantal maximaal te halen items is 229-245. Gem man = gemiddelde mannen van de onderzoeksgroep; Gem vr = gemiddelde vrouwen van de onderzoeksgroep; gem tot = gemiddelde van het voltijdscohort 2002/2003.*

afname het gemiddelde van het totale (voltijdse) cohort 2002-2003 weergegeven.

De uitslagen van de toetsen zijn in SPSS ingevoerd en met de Mann-Whitney U op significantie getoetst. De toetsuitslagen zijn op een paar uitzonderingen na, niet significant verschillend (significante verschillen bij psychologie 1-1, kennis 2-3, en school en samenleving 2-4). Opvallend is dat mannelijke studenten over het geheel genomen vaker hoger scoren dan de vrouwelijke studenten uit de onderzoeksgroep en ook hoger scoren dan het gemiddelde van het totale cohort 2002-2003. Van de 63 metingen (zeven afnamen maal negen categorieën/vakken) scoren mannelijke studenten 49 keer hoger. Figuur 6 is een grafische overzicht van de totaalscores. Daarin is te zien wat bij de totale voortgangstoets de maximaal te behalen score is: 245 items minus de na analyse verworpen items. De gemiddelde scores zijn weergegeven van de achtereenvolgens afgenomen voortgangstoetsen van de mannelijke studenten en de vrouwelijke studenten van de onderzoeksgroep, en van het totale voltijds cohort 2002/ 2003. Ook uit dit overzicht blijkt dat de mannen uit de onderzoeksgroep over de hele linie hoger scoren maar, met uitzondering van de laatste toets (vgt 2-4), zijn de verschillen niet significant.

#### Resultaten aantal behaalde studieonderdelen

Uit het studievoortgangregistratiesysteem zijn op vier momenten gegevens gehaald over het aantal behaalde studiepunten: de eerste keer na een half jaar, de tweede keer aan het eind van het eerste studiejaar, de derde keer na anderhalf studiejaar en de vierde keer na twee studiejaar. We hebben gegevens verzameld

over de studiepunten gehaald voor stage, voor thema, voor de vakken en voor het totaal aantal behaalde studiepunten. We zijn steeds uitgegaan van de gematchte koppels en geven gemiddelde scores weer van de vrouwelijke en de mannelijke studenten. In tabel 5 worden de resultaten weergegeven van vier metingen voor de punten gehaald voor de stage, voor het onderdeel thema, voor de vakken en voor het totaal aantal gehaalde studiepunten.

Mannelijke studenten blijven in aantallen behaalde studiepunten wel achter bij de vrouwelijke studenten, maar doorgaans niet significant en de achterstand die ze hebben varieert tijdens de opleiding. Voor studiepunten gehaald voor vakken presteren ze na een half jaar en na anderhalf jaar significant minder maar ze halen die achterstand ook weer in. Mannelijke studenten presteren dus niet slechter op deze pabo.

#### Zijn er studenten gestopt met de opleiding?

Voor het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag hebben we gekeken naar de veranderde samenstelling van de onderzoeksgroep gedurende de eerste twee studiejaar. Eén vrouw is gestopt na twee maanden. Eén van de vijftien vrouwelijke studenten die uitgestroomd is, is lager dan de twintig procent die we uit landelijke data kennen. Van de mannen is één student tijdens de eerste weken van de opleiding gestopt. Twee mannelijke studenten zijn gestopt na vier maanden en een vierde aan het eind van het eerste jaar. Vier van de vijftien mannelijke studenten zijn na één jaar gestopt (26.7 procent) en dat is lager dan de 35 procent die landelijk uitstroomt tijdens het eerste jaar. Twee mannelijke studenten uit de onderzoeks-

	Stage		Thema		Vakken		Totaal	
	M n=12-13	V n=12-13	M n=12-13	V n=12-13	M n=12-13	V n=12-13	M n=12-13	V n=12-13
na 0,5 jaar	3,38	4,00	3,23	3,38	*8,15	*10,23	*14,85	*17,54
na 1,0 jaar	8,00	7,69	6,92	7,38	19,77	21,23	34,69	36,69
na 1,5 jaar	9,00	9,67	8,67	9,17	*27,50	*31,33	45,17	50,92
na 2,0 jaar	12,67	14,67	13,58	14,17	46,17	49,92	72,42	77,92

\* =  $p < 0.05$

Tabel 5: gemiddelde studieprestaties naar sekse (M,V) opgesplitst voor stage, thema, vakken en totaal aantal behaalde studiepunten tijdens vier: na 0.5 studiejaar, na 1 studiejaar, na 1.5 studiejaar en na 2 studiejaar. N = gedurende het eerste studiejaar 13, gedurende het tweede studiejaar 12.

Voortgangstoets	vgt 1-1	vgt 1-2	vgt 1-3	vgt 2-1	vgt 2-2	vgt 2-3	vgt 2-4
studiesmakers	54	42	50				
1 man na één jaar	89	73	94	88			
1 man na twee jaar	69	82	62	81	84	65	58
gemid.cohort	57,6	50,2	54,4	68,8	66,5	59,7	60,5

Tabel 6: uitslagen afgenomen voortgangstoetsen van studiesmakers na één en na twee studiejaar en gemiddelde van het cohort 2002.



groep zijn gestopt na twee jaar opleiding. In het totaal zijn er dus na twee jaar zes mannelijke studenten gestopt. De aantallen studiestakers van de onderzoeksgroep zijn vergeleken met die van het cohort waar de onderzoeksgroep deel van uitmaakt. Van de vrouwelijke studenten uit het totale cohort is na één jaar 14,6 procent gestopt (22 van de 151 vrouwelijke studenten die in september 2002 begonnen). Van de 28 mannelijke studenten van het gehele cohort is na één jaar 25 procent gestopt (zeven studenten). Duidelijk is dat meer mannelijke studenten dan vrouwelijke studenten voortijdig met de studie stoppen.

**Duidelijk is dat meer mannelijke studenten voortijdig met de studie stoppen.**

### *Is er een relatie tussen studieprestaties en voortijdig uitstromen?*

Over de studieprestaties van de studenten die al binnen één half jaar gestopt zijn, hebben we alleen informatie uit gehouden exitinterviews. De vrouwelijke student had geen achterstanden op het moment dat ze besloot te stoppen. Twee mannelijke studenten die na vier maanden stopten hadden in die vier maanden naar eigen zeggen al veel achterstanden opgelopen. Die achterstanden hadden ze in kunnen halen, maar de motivatie daarvoor ontbrak.

De mannelijke student die aan het eind van het eerste jaar stopte had bijna acht studiepunten achterstand vergeleken met het gemiddelde van de onderzoeksgroep (28 versus 35,7). De achterstand in studieprestaties van de mannen die na twee jaar studie zijn gestopt, is groter: een van hen heeft 40 studiepunten, de ander 66 terwijl de totale onderzoeksgroep dan gemiddeld 75,2 studiepunten heeft gehaald. Na één jaar opleiding hebben zij echter nauwelijks minder gepresteerd (34 en 35 studiepunten versus een gemiddelde van 35,7).

De uitslagen van de voortgangstoets van de mannelijke studenten die na één en na twee studiejaar zijn gestopt liggen doorgaans boven het gemiddelde van het cohort en lijken dan ook niet doorslaggevend voor het besluit de studie voortijdig af te breken. Zie tabel 6 voor de scores van de voortgangstoets van de studiestakers.

Op basis hiervan kunnen we zeggen dat mannelijke studenten die stoppen doorgaans minder hebben gepresteerd dan de gemiddelde student maar dat dit, ook gezien de uitslagen van de voortgangstoets waarschijnlijk een gevolg is van verminderde motivatie. Voortijdige uitstroom lijkt dan ook geen direct gevolg van minder presteren.

### **Conclusie en discussie**

Gedurende de eerste twee jaar van de opleiding, zo blijkt uit de resultaten van de voortgangstoets, zijn er geen verschillen in kennisniveau tussen mannelijke en vrouwelijke studenten van de pabo. Doorgaans

scoren mannelijke studenten op verschillende vakken en categorieën hoger dan vrouwelijke studenten, maar de verschillen zijn niet significant. Mannelijke studenten slagen er, vergeleken met de vrouwelijke studenten, iets minder in studiepunten te halen door onderdelen binnen de daarvoor geplande tijd af te ronden, maar ook die verschillen zijn niet significant. Duidelijk is dat de uitstroom van mannelijke studenten zowel bij de onderzoeksgroep als bij het cohort waartoe zij behoren groter is dan bij vrouwelijke studenten. De scores op de voortgangstoets van de studiestakers hoeven geen aanleiding te zijn om te stoppen met de opleiding. Op het moment dat de studenten de studie staken is er sprake van achterblijvende prestaties wat betreft afronding van de studieonderdelen, maar dat lijkt meer een gevolg van verminderde motivatie dan van het niet kunnen voldoen aan de eisen die worden gesteld.

Op basis van deze gegevens concluderen wij dat het relatief lagere studierendement van mannelijke studenten op de pabo geen gevolg is van een lager kennisniveau of achterblijvende studieprestaties. De grotere uitstroom zou ook op de pabo een gevolg kunnen zijn van de samenhang tussen het aanbod van de opleiding en dat wat studenten belangrijk vinden. Vervolgonderzoek moet uitwijzen of die samenhang wel bestaat.

De onderzoeksgroep van deze case-study is te klein om de uitkomsten verantwoord te kunnen generaliseren. Door waar mogelijk de uitkomsten van de onderzoeksgroep te vergelijken met het totale cohort wordt duidelijk dat de gegevens van de case study ook bij het cohort worden gevonden. De door ons gevonden resultaten worden ook door ander onderzoek bevestigd. Het zijn doorgaans niet de prestaties die leiden tot lagere studierendementen. Mogelijk sluit de inhoud van de opleiding te weinig aan bij opgedane kennis, ontwikkelde opvattingen en ervaringen van mannelijke studenten en besluiten ze daarom te stoppen met de opleiding (Ten Dam, Van Eck & Volman, 1992; Severiens & Ten Dam, 1999). Uiteraard is de vraag of en hoe seksespecifieke verschillen in studieresultaten zichtbaar zijn na drie en vier jaar pabo. Mogelijk zijn de verschillen in prestaties tussen mannelijke en vrouwelijke studenten dan meer uitgesproken, omdat zij doorgaans langer over de studie doen. Opvallend is nog dat van de beginnende leerkrachten meer mannelijke leerkrachten dan vrouwelijke leerkrachten binnen vijf jaar uit het beroep uitstromen (Van Eck, Heemskerk & Vermeulen, 2004). Een interessante vraag is of dit te maken heeft met de wijze waarop mannelijke studenten de opleiding volgen en afronden.

### **NOTEN**

- <sup>1</sup> Een promotieonderzoek wordt uitgevoerd door Gerda Geerdink.
- <sup>2</sup> Op dit moment bestaat het samenwerkingsverband uit de pabo's uit Alkmaar (Hogeschool Inholland) Groningen (Hanzehogeschool), Arnhem, Nijmegen (Hogeschool van Arnhem en Nijmegen), Amsterdam, Alkmaar (Ipabo), Leeuwarden en Groningen (Christelijke Hogeschool Nederland).

## LITERATUUR

- Beijaard, D. (1998). 'Persoonlijke onderwijstheorieën van leraren'. In: *Onderwijskundig lexicon*. deel III. Alphen aan den Rijn: Samson Uitgevers, 107-123.
- Bullough, R.V., Knowles, J.G. & Crow, N.A. (1992). *Emerging as a Teacher*. London, New York: Routledge.
- CBS (2003). Op verzoek van de auteurs digitaal aangeleverde rendementsgegevens van de voltijdse pabo opleiding gedifferentieerd naar sekse.
- Dam, G. ten, Eck, E. van & Volman, M. (1992). *Onderwijs en Sekse. Een verkenning van researchprogramma's*. Den Haag: Directie Coördinatie Emancipatiebeleid/STEO-publicatie.
- Dekkers, H. (1998). 'Onderwijs en vrouwen: van achterstand naar differentiatie. Opvoeding, onderwijs en sociale integratie' (Themanummer). *Pedagogische Studiën*, 74(6), 77-93.
- Denters, M.G.F., Förner, M., Hardeveld, G. van & Vreugdenhil, C. (1995). *Beroep in beweging. Beroepsprofiel leraar primair onderwijs*. Utrecht: Forum Vitaal leraarschap.
- Eccles, J. (1984). *Sex differences in Achievement Patterns*. Paper presented at Nebraska Symposium on Motivation.
- Eck, E. van, Heemskerk, I. & Vermeulen, A. (2004). *Paboy gezocht. Wat maakt de pabo en het werken op de basisschool aantrekkelijker voor mannen?* Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Geerdink, G., Bergen, Th. & Dekkers, H. (2004a). 'Sekspecifieke studentfactoren op de pabo'. *Pedagogiek*, 24, 41-57.
- Geerdink, G., Bergen, Th. & Dekkers, H. (2004b). *Gender Differences in Student Factors in Primary Teacher Education*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego.
- Jaarboek Onderwijs in cijfers 2003-2004. *Feiten en cijfers over het onderwijs in Nederland*. Centraal Bureau voor de Statistiek. Deventer: Kluwer.
- Kelchtermans, G. (1994). *De professionele ontwikkeling van leerkrachten basisonderwijs vanuit het biografisch perspectief*. Academisch proefschrift. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.
- Kelchtermans, G. (1991). 'Leren van je eigen geschiedenis. Autobiografische reflectie in de lerarenopleiding'. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 12(2), 4-10.
- Kelchtermans, G. (1999). *Reflectie: Mag het wat meer zijn? Pleidooi voor reflectie in de breedte en de diepte vanuit een onderzoeksgerichte houding*. Lezing ter gelegenheid van de viering van het tienjarig bestaan van de UNILO K.U. Nijmegen, 10 juni 1999.
- Kelchtermans, G. (2004). *De kloof voorbij. Naar een betere integratie van theorie en praktijk in de lerarenopleiding*. Brussel: Uitgave van de Vlaamse Onderwijsraad.
- Kengetallen HBO-raad (2004): <http://kengetallen.hbo.nl/download.html>.
- Morgan, C., Isaac, J.D. & Sansone, C. (2001). 'The role of interest in understanding the career choices of females and male college students'. *Sex-Roles*. 44(5,6), 295-320.
- Ontwikkelgroep SLO / VSLPC (1997). *Startbekwaamheden leraar primair onderwijs. Deel 1: Startbekwaamheden en situaties. Deel 2 Verantwoording en bijlagen*. Utrecht.
- Oosterheert, I., (1994). *Het subjectief concept van aspirant-leraren basisonderwijs ten aanzien van hun toekomstig beroep*. Doctoraal scriptie onderwijskunde, Rijksuniversiteit Groningen.
- Oudshoorn, N., (1996). *Genderscripts in Technologie. Noodlot of Uitdaging? Inaugurale rede*. Enschede: Universiteit Twente.
- Oyler, C., Jennings, G.T. & Lozada, P. (2001). 'Silenced, Gender: the construction of a male primary educator'. *Teaching and Teacher Education*, 17, 367-379.
- Sabbe, E. (2003). *Een pleidooi voor meer aandacht voor sekseverschillen en gender in onderzoek naar leraren en het lerarenberoep*. Paper voor de ORD Kerkrade.
- Severiens, S. & Dam, G. ten. (1999). 'Leerstijlen, motivatie en leeromgeving. Vrouwen en mannen in het hoger technisch onderwijs (bouwkunde en werktuigbouwkunde)'. In: *Topics. Emancipatiemagazine voor het Hoger Technisch Onderwijs*. Amsterdam: VHTO.
- Thornton, M. (1999). 'Reducing Wastage among Men Student Teachers in Primary Courses. A male club approach'. *Journal of education for teaching: international research and pedagogy*, 25(1), 41-53.
- Ulanoff, S.H. & Gopalakrishan, A. (2004). *Stories of Relevance: Using Autobiography to Explore Identity in a Diverse Urban Setting*. Paper presented at the AERA Conference San Diego.
- Verschaffel, L. (1995). 'Beïnvloeden van leerprocessen'. In: Lowyck, J. & Verloop, N. (red.) (1995). *Onderwijskunde. Een kennisbasis voor professionals*, pp. 153-188. Groningen: Wolters Noordhoff.
- VHTO/Mantgem, P. van (2003). *Rapportage uitvalonderzoek 'Diversiteit op de Pabo door mentorprojecten'*. Ongepubliceerd intern rapport van VHTO in opdracht van het ministerie van OC&W.
- Volman, M. (1994). *Computerfreak of computervrees. Sekseverschillen en egalitair informatiekundeonderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Volman, M. (1999). 'Verdwenen achterstand en nieuwe ongelijkheid; omgaan met sekseverschillen in het onderwijs'. In: *Onderwijskundig lexicon. Omgaan met verschillen*. Editie III. Alphen aan den Rijn: Samson Uitgevers, 44-62.
- Werf, S. van der (1998). *Emancipatie in lerarenopleidingen. Een inventariserend onderzoek naar emancipatie-elementen in de onderwijsprogramma's*. Arnhem: Landelijk Steunpunt Emancipatie in het HBO.