

# Tijdsbesteding, beleving en studeerbaarheid Tweede Fase

*Onderzoek naar de studielast in de Tweede Fase*

Jos van Kuijk  
Huub Braam  
Corine Tiebosch  
Nico van Kessel

januari 2002

ITS - Nijmegen



# Inhoud

<b>1. Inleiding</b>	1
<b>2. Uitvoering van het onderzoek</b>	3
2.1 Selectie	3
2.2 Werkwijze metingen en uitvoering onderzoek	5
2.2.1 Deelonderzoek 1: tijdsbesteding in de Tweede Fase	5
2.2.2 Deelonderzoek 2: vragenlijst beleving en studeerbaarheid Tweede Fase	6
2.3 Populatie	7
2.4 Respons, beschrijving van achtergrondkenmerken van leerlingen en vergelijking met de populatie	8
2.5 Oorzaken non-respons	12
2.6 Analyses	13
<b>3. Tijdsbesteding in de Tweede Fase</b>	15
3.1 De tijdsbesteding van leerlingen naar achtergrondkenmerken van de school	15
3.2 De tijdsbesteding van leerlingen naar achtergrondkenmerken van leerlingen	18
3.2.1 De tijdsbesteding naar geslacht, schooltype en leerjaar	19
3.2.2 De tijdsbesteding naar herkomst	20
3.2.3 De tijdsbesteding naar profiel	21
3.3 Wordt (minder) druk volgens de school ook als (minder) druk door leerlingen ervaren?	22
3.4 Factoren van invloed op schoolwerk en de tijd besteed aan huiswerk	23
3.5 Samenvatting en resultaten	26
<b>4. Beleving en studeerbaarheid van de Tweede Fase</b>	29
4.1 Beleving Tweede Fase	29
4.1.1 Beleving van de afzonderlijke vakken	30
4.1.2 Belang van de nieuwe vakken	36
4.1.3 Lastenverlichtende Maatregelen januari 2000	38
4.2 Studeerbaarheid Tweede Fase	40
4.2.1 Dimensie 1: Spreiding en afstemming	40
4.2.2 Dimensie 2: De rol van de leraar	42
4.2.3 Dimensie 3: De studiewijzers	43
4.2.4 Dimensie 4: Voorzieningen	45
4.2.5 Dimensie 5: Huiswerk	46
4.2.6 Dimensie 6: Duidelijkheid over beoordeling	48
4.2.7 Dimensie 7: Organisatie	49
4.2.8 Overige items	51
4.3 Invloeden op studeerbaarheid	52
4.4 Samenvatting resultaten subjectieve beleving Tweede Fase en studeerbaarheid	53

<b>5. Samenvatting en conclusies</b>	59
5.1 Inleiding	59
5.2 Resultaten en conclusies	59

## **Bijlagen**

Bijlage 1 Tijdsbestedingsformulier	65
Bijlage 2 Vragenlijst beleving en studeerbaarheid	67
Bijlage 3 Percentage leerlingen eens met uitspraken over studeerbaarheid	73

# 1 Inleiding

Het Ministerie van OCenW heeft besloten de Tweede Fase breed te evalueren en te monitoren. Hierbij zijn verschillende instellingen en onderzoeksinstituten betrokken. Het Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS) voert in dit kader in opdracht van het Ministerie van OCenW gedurende twee jaar een onderzoek uit naar de belasting van de Tweede Fase bij leerlingen. Het onderhavige onderzoek loopt parallel aan een onderzoek dat het ITS uitvoert in het kader van het LPC Onderwijsonderzoek. In het LPC-onderzoek wordt op twee scholen de studeerbaarheid van de Tweede Fase en de programmeerbaarheid ervan door de school onderzocht. Door intensieve contacten tussen het ITS en de scholen wordt ook getracht breder inzetbare instrumenten te ontwikkelen voor het meetbaar maken van de belasting en studeerbaarheid van de Tweede Fase.

Ook in het onderzoek in opdracht van OCenW is het ontwikkelen van bruikbare instrumenten voor scholen een hoofddoel.

De studiebelasting van leerlingen kent twee componenten, te weten een objectieve en een subjectieve. Bij de *objectieve belasting* gaat het om het vaststellen van de feitelijke tijd die leerlingen aan de Tweede Fase per week besteden. Dit is van belang omdat bij de studielastberekening immers wordt uit gegaan van een gemiddelde belasting van 40 uur (totaal 40 weken). Bij de *subjectieve belasting* gaat het om de ervaren zwaarte van de Tweede Fase.

Dit onderzoek naar de studiebelasting van leerlingen in de Tweede Fase valt dan ook uiteen in twee onderdelen, te weten:

- de feitelijke tijdsbesteding (objectieve tijdsbesteding);
- de ervaren belasting en de studeerbaarheid (subjectieve beleving Tweede Fase);

Centraal in het onderzoek staat de Tweede Fase na de tijdelijke wijzigingen zoals doorgevoerd in januari 2000.

De onderdelen waarop deze studie zich richt zijn onderzocht in twee deelonderzoeken. In deelonderzoek 1 is de feitelijke tijdsbesteding van leerlingen in de Tweede Fase bekeken en in deelonderzoek 2 is de ervaren belasting en de studeerbaarheid van de Tweede Fase onder de loep genomen.

In dit rapport wordt verslag gedaan van de resultaten van de beide deelonderzoeken in het eerste jaar van het onderzoek (2000-2001).

In hoofdstuk 2 wordt ingegaan op de uitvoering van de beide deelonderzoeken (selectie scholen, werkwijze metingen) en wordt dieper ingegaan op de populatie, de respons en de verrichte analyses. De resultaten van deelonderzoek 1 - de feitelijke tijdsbesteding in de Tweede Fase - worden beschreven in hoofdstuk 3 en in hoofdstuk 4 volgen de resultaten van het onderzoek naar de subjectieve beleving en de studeerbaarheid ervan. Het rapport wordt afgesloten - in hoofdstuk 5 - met een samenvatting en conclusies. Als bijlage zijn enkele meetinstrumenten opgenomen.

Zoals gezegd heeft het onderhavige onderzoek vooral tot doel instrumenten te ontwikkelen waarmee scholen in het kader van hun eigen kwaliteitszorg de objectieve tijdsbesteding, de subjectieve beleving van de Tweede Fase en de studeerbaarheid ervan in kaart kunnen brengen.

De bevraging in het bestreken schooljaar vormde daarbij een eerste stap. In het tweede en laatste jaar van de instrument-ontwikkeling zal de opzet waar nodig worden verbeterd en verfijnd.

Het verzamelen van representatieve gegevens op nationaal niveau (d.w.z. voor alle Tweede Fase-leerlingen) was dus niet het hoofddoel. Dit neemt niet weg dat de uitkomsten ook in meer algemene zin voldoende betrouwbare en nuttige indicaties verschaffen over de tijdsbesteding, de beleving en de studeerbaarheid van de Tweede Fase.

## 2 Uitvoering van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de selectie van de deelnemende scholen (2.1), de werkwijze en uitvoering van het onderzoek (2.2.), de populatie (2.3), de respons, achtergrondkenmerken en vergelijking met de populatie (2.4), oorzaken van de non-respons (2.5) en wijze van analyse (2.6).

### 2.1 Selectie

Het onderzoek is uitgevoerd op 10 scholen verspreid over Nederland. De selectie is in overleg met de opdrachtgever en het voormalig PMVO (nu: Tweede Fase Adviespunt) gedaan op basis van de volgende criteria:

- invoeringsjaar Tweede Fase: 1998 of 1999;
- mate van invoering maatregelen 14 januari 2000 (veel wijzigingen overgenomen, gemiddeld wijzigingen overgenomen en weinig wijzigingen overgenomen).

Daarnaast is bij de selectie zoveel als mogelijk rekening gehouden met een evenwichtige spreiding over criteria als denominatie, regio, (grootstedelijke) stad-platteland en schoolgrootte. Het is ondanks inspanningen helaas niet gelukt een school uit een van de vier grote steden bij het onderzoek te betrekken. Tabel 1 geeft een beeld van de geselecteerde scholen op de criteria.

*Tabel 1 - Scholen naar startjaar, mate van invoering wijzigingen 2000 en aantal leerlingen*

schoolnummer	start Tweede Fase		wijzigingen 14/1/2000 ingevoerd		
	1998	1999	veel	middel	weinig
	leerlingen	leerlingen	leerlingen	leerlingen	leerlingen
1		260	260		
2		411			411
3	330		330		
4		473	473		
5	271			271	
6		288			288
7	340				340
8	161				161
9	294		294		
10		162		162	
<b>totaal N = 2990</b>	<b>1396</b>	<b>1594</b>	<b>1357</b>	<b>433</b>	<b>1200</b>
<b>totaal %</b>	<b>46,7</b>	<b>52,3</b>	<b>45,4</b>	<b>14,5</b>	<b>40,1</b>

Deze selectie heeft geresulteerd in vijf scholen die gestart zijn in 1998 en vijf scholen die gestart zijn in 1999. Deze verdeling van scholen over startjaar impliceert dat alleen scholen die in 1998 gestart zijn met de Tweede Fase Tweede-Faseleerlingen in vwo-6 hebben. Voor elk startjaar gaat het verder om twee scholen die veel wijzigingen hebben overgenomen van de tijdelijke maatregelen die begin 2000 zijn vastgesteld, twee scholen met weinig overgenomen wijzigingen en een school met gemiddeld overgenomen wijzigingen. Dit alles op basis van een beoordeling van het Tweede Fase Adviespunt.

#### *Werving scholen*

Met elk van de scholen is telefonisch contact opgenomen met een contactpersoon - van wie de naam verkregen was van het PMVO - voor de Tweede Fase en is het doel van het onderzoek duidelijk gemaakt. Deze scholen hebben vervolgens een informatiepakket ontvangen over wat het onderzoek voor de school verder zou inhouden. Na een week zijn de scholen teruggebeld om te vernemen of men in principe bereid was tot deelname.

De meeste scholen waren direct enthousiast over het onderzoek - vooral de combinatie van objectieve tijdsmeting, subjectieve beleving en de studeerbaarheid viel in goede aarde. Veel scholen gaven aan hierover zowel van de eigen school als ook van andere scholen (vergelijkingen)gegevens te willen hebben voor het verder inrichten en omgaan met de Tweede Fase. Sommige scholen verzamelden ook zelf gegevens over de studielast bij leerlingen maar zagen in deelname aan het onderhavige onderzoek een mogelijkheid tot meer systematische verzameling van gegevens.

Met de deelnemende scholen zijn vervolgens voor de meting van de tijdsbesteding (deelonderzoek 1) in de periode eind oktober 2000 - begin april 2001 drie meetperioden van een week gekozen. Elke school moest in deze periode een drukke periode, een gemiddeld drukke periode en een minder drukke periode aangeven. Dit wil zeggen dat de scholen een inschatting hebben gemaakt van hoe druk leerlingen het in elk van die periode zouden hebben. Het onderzoek zou dan meteen ook kunnen verifiëren of scholen de werkzaamheden van de leerlingen goed inschatten. Tabel 2 geeft een overzicht van de drie metingen op de scholen naar zwaarte.

*Tabel 2 - Scholen naar meting en zwaarte van de week*

school	1 <sup>ste</sup> meting	2 <sup>de</sup> meting	3 <sup>de</sup> meting
1	minder druk	gemiddeld druk	druk
2	minder druk	druk	gemiddeld druk
3	druk	minder druk	gemiddeld druk
4	minder druk	gemiddeld druk	druk
5	druk	minder druk	gemiddeld druk
6	minder druk	druk	gemiddeld druk
7	druk	gemiddeld druk	minder druk
8	druk	minder druk	gemiddeld druk
9	gemiddeld druk	minder druk	druk
10 havo-4*	minder druk	gemiddeld druk	druk
10 havo-5	druk	minder druk	gemiddeld druk
10 vwo-4-5	minder druk	gemiddeld druk	druk

\* Verschillende meetmomenten binnen de school voor havo-4, havo-5 en vwo-4 en vwo-5



Er is in dit onderzoek gekozen voor verschillende meetmomenten met een wisselende drukte om een nauwkeuriger beeld te krijgen van de tijdsbesteding van de leerling in een gemiddelde week.

Op de tien geselecteerde scholen is daarnaast eind april 2001 ook deelonderzoek 2 - onderzoek naar de beleving van de Tweede Fase en de studeerbaarheid ervan - uitgevoerd.

## **2.2 Werkwijze metingen en uitvoering onderzoek**

Apart wordt ingegaan op deelonderzoek 1 (paragraaf 2.2.1 en deelonderzoek 2 (paragraaf 2.2.2).

### **2.2.1 Deelonderzoek 1: tijdsbesteding in de Tweede Fase**

De leerlingen op de 10 scholen hebben voorafgaand aan de te meten week via de school een schriftelijk tijdsbestedingsformulier (een a-4: zie bijlage 1) ontvangen. Hierop konden ze per dag aangeven hoeveel tijd ze aan een aantal zaken op school en thuis/privé besteedden. De meetperiode omvatte 7 dagen van zaterdag 00.00 tot en met de volgende vrijdag 24.00 uur. Het dagelijks invullen kon in enkele minuten plaatsvinden. De vragenlijsten waren voorzien van een persoonlijke unieke code. Aan de scholen waren ruim voldoende tijdsbestedingsformulieren verstrekt zodat bij verlies zonder verder te administreren een nieuw formulier verstrekt kon worden. Uitgangspunt was dat noch op scholen noch op de leerlingen meer dan strikt noodzakelijk een beroep moest worden gedaan. Na het bijhouden van de tijdsbesteding in de betreffende week konden de leerlingen zowel op school als thuis via de computer hun gegevens overbrengen op een digitale vragenlijst. De persoonlijke code was het toegangsnummer tot de vragenlijst en de vragenlijst was voorzien van de naam van de school.

Vlak voordat op elke school de eerste meting begon - voor elke school op een ander tijdstip - zijn de scholen door de onderzoekers bezocht, zijn de tijdsbestedingsformulieren besproken met de contactpersoon, is samen de digitale vragenlijst bekeken en zijn verdere afspraken gemaakt over de contacten tussen de school en het ITS. Zo is bijvoorbeeld enkele dagen voor elke - volgende - meting de school ter herinnering aan de meetperiode gebeld en is vier dagen na de gemeten week de school op de hoogte gebracht van het aantal leerlingen dat digitaal de vragenlijst reeds had ingevuld. De respons kon door de onderzoekers van minuut tot minuut gevolgd worden.

#### *De digitale vragenlijst tijdsbesteding*

De digitale vragenlijst bestond evenals het tijdsbestedingsformulier (zie bijlage 1) grofweg uit de volgende activiteiten of categorieën waaraan leerlingen hun tijd konden toedelen:

- schoolwerk (contacturen, zelfstudie-uren, tussenuren);
- school overig (reisuren, pauze-uren, huiswerk en bijlessen);
- overige activiteiten (baantjes, persoonlijke verzorging en vrije tijd).

Daarnaast is gevraagd naar achtergrondkenmerken zoals leeftijd, geslacht, schooltype, leerjaar en profiel en zijn enkele vragen gesteld om de beschreven week te vergelijken met andere weken / de gemiddelde week. De vragenlijst eindigde met een open vraag waarin leerlingen hun mening konden geven over de Tweede Fase

Leerlingen vulden bij de categorie schoolwerk aantallen contacturen, zelfstudie-uren en tussen-uren in en geen klokuren. Dit omdat elke school haar eigen duur van een lesuur, zelfstudie-uur en tussenuur kent en gerekend door leerlingen bij het invullen van de vragenlijst vermeden moest worden. De computer berekende na het inbrengen van het aantal contacturen etc. vervolgens direct het aantal klokuren op basis van de per school vooraf geprogrammeerde werkelijk duur.

Bij de overige categorieën schreven de leerlingen in klokuren. Hierbij werd door de computer automatisch afgerond op eenheden van 5 minuten.

De tijdsbesteding per dag werd bovendien door de computer gecontroleerd. Dit wil zeggen dat er precies 24 uur te verdelen waren en dat meer of minder uren een waarschuwing opleverde. Pas bij precies 24 uur kon men naar de volgende dag.

Er is bij het opstellen en opmaken van de digitale vragenlijst nadrukkelijk naar gestreefd om een instrument te ontwikkelen dat breder toepasbaar zou zijn dan in het onderzoek op deze tien scholen. Vandaar ook de rekenmodule en de mogelijkheid om de vragenlijst op internet te voorzien van de naam van de school.

#### *Afname digitale vragenlijst tijdsbesteding*

De vragenlijst naar de tijdsbesteding is op de scholen op verschillende momenten afgenomen in de periode tussen november 2000 en april 2001. Soms zijn de meetmomenten op de scholen uitgesmeerd over enkele weken (minimaal 6 weken: tussenperioden van twee weken per meting) en soms over vijf maanden.

### **2.2.2 Deelonderzoek 2: vragenlijst beleving en studeerbaarheid Tweede Fase**

Het onderhavige onderzoek liep parallel aan een onderzoek op twee scholen naar de studeerbaarheid en de organisatorische consequenties van de Tweede Fase. Het betrof een onderzoek in het kader van LPC-Onderwijsonderzoek. In dit laatste onderzoek is in het najaar van 2000 een vragenlijst afgenomen bij ruim 600 leerlingen naar de studeerbaarheid van de Tweede Fase. Bij de samenstelling van deze vragenlijst is gebruik gemaakt van reeds uitgevoerd onderzoek naar de belasting van de Tweede Fase door Codenaam Future, de inspectie, het PMVO en van de vragenlijst Scholierenonderzoek. Ook de vragenlijst van het onderzoek uitgevoerd door de KUN (Schouten en Klaassen, 2000) in opdracht van het Laks naar het studiehuis is hiervoor gebruikt. Het doel was de uitgebreide vragenlijst bij de twee scholen af te nemen. Op basis van statistische analyses en ervaringen en opmerkingen van scholen (coördinatoren en leidinggevenden) is vervolgens tot een indikking gekomen. Deze ingedikte vragenlijst is aangevuld met vragen over de subjectieve beleving van de Tweede Fase mede naar aanleiding van de tijdelijke wijzigingen van januari 2000. Ook de opdrachtgever (M. Eijffinger, P. van Oijen) en het Tweede Fase Adviespunt (B. Huijssoon) hebben de vragenlijst verder aangevuld. In goed overleg is hieruit tenslotte een korte vragenlijst ontstaan van vier pagina's (zie bijlage 2). De vragenlijst bestaat grotendeels uit voorgestructureerde antwoorden. De opbouw van de vragenlijst is als volgt:

- achtergrondkenmerken (geslacht, leeftijd, schooltype, leerjaar, profiel en etniciteit);
- beleving Tweede Fase (tijd besteed aan vakken, moeilijkheidsgraad en omvang);
- belang van vakken voor algemene ontwikkeling;
- mening over lastenverlichtende maatregelen;
- studeerbaarheid van de Tweede Fase (afstemming, leraar, voorzieningen, organisatie, et cetera).

Op het eind van de vragenlijst kregen de leerlingen de gelegenheid zich in eigen woorden uit te spreken over de profielen in de Tweede Fase en over de organisatie hiervan. De open vragen zijn vooral opgenomen op verzoek van de tien scholen die constateerden dat leerlingen met eigen woorden hun mening willen geven over de Tweede Fase. Ook bij de digitale vragenlijst (tijdsbesteding) van dit onderzoek hebben de leerlingen een dergelijke mogelijkheid gehad. In beide gevallen is hier massaal gebruik van gemaakt. De mening van de leerlingen op de open vragen zijn in dit rapport niet opgenomen omdat deze vooral betrekking hadden op voor de deelnemende scholen relevante aspecten. In de terugkoppeling van de resultaten naar de scholen is hier verslag van gedaan.

#### *Afname vragenlijst*

De vragenlijst is eind april 2001 uitgezet bij de tien scholen en eind mei is het veldwerk afgesloten. Er zijn 3000 vragenlijsten verspreid. Tussentijds is er steeds contact geweest met de contactpersonen bij de scholen om de respons te stimuleren.

## 2.3 Populatie

De 10 geselecteerde scholen hebben naast de kenmerken op schoolniveau (zie tabel 1) de volgende kenmerken op leerlingniveau. Tabel 3 geeft hier een beeld van.

*Tabel 3 - De scholen naar leerlingkenmerken: schooltype, geslacht, profielverdeling*

school	schooltype		geslacht		profielen					
	havo	vwo	jongen	meisje	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	combinatie Natuur	Cultuur en Maatschappij	Economie en Maatschappij	combinatie Maatschappij
1*	118	142								
2	245	166	43,8	56,2	14,4	24,1	0	28,0	33,6	0
3	143	187	47,9	52,1	13,0	30,0	0	17,9	39,1	0
4	331	142	45,9	54,1	16,5	27,7	0	22,0	33,8	0
5	133	138	53,5	46,5	24,0	21,7	0	27,3	27,0	0
6	196	92	43,1	56,9	15,3	16,7	0	17,7	50,3	0
7	183	157	41,8	58,2	10,4	9,8	8,3	22,8	33,1	15,7
8	78	83	55,3	44,7	16,8	16,8	8,1	16,8	29,8	11,8
9	109	185	47,6	52,4	16,8	11,2	10,2	11,9	35,4	14,4
10	110	52	35,2	64,8	13,6	9,3	8,0	21,6	43,2	4,3
<b>totaal</b>	<b>1646</b>	<b>1344</b>	<b>1252</b>	<b>1478</b>	<b>420</b>	<b>542</b>	<b>83</b>	<b>575</b>	<b>975</b>	<b>120</b>
in %	55,1	44,9	45,8	54,2	15,4	19,9	3,0	21,1	35,7	4,4

N=2990 (10 scholen) \* van deze school zijn ten tijde van het onderzoek geen verdere populatiegegevens bekend.

Verder uitgesplitst naar schooltype ziet de populatie er uit als aangegeven in tabel 4.

Tabel 4 - Nadere specificatie leerlingkenmerken binnen schooltypen\*

	% leerlingen in	geslacht		profielen					
		j	m	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	combinatie Natuur	Cultuur en Maatschappij	Economie en Maatschappij	combinatie Maatschappij
<b>havo totaal %</b>		45,5	54,5	16,1	15,9	0,0	26,0	42,0	0,0
leerjaar 4	60,6								
leerjaar 5	39,4								
<b>totaal N</b>	<b>1528</b>	<b>695</b>	<b>833</b>	<b>244</b>	<b>241</b>	<b>0</b>	<b>395</b>	<b>638</b>	<b>0</b>
<b>vwo totaal %</b>		46,3	53,7	14,7	25,1	6,9	15,0	28,2	10,0
leerjaar 4	45,3								
leerjaar 5	37,9								
leerjaar 6	16,8								
<b>totaal N</b>	<b>1202</b>	<b>557</b>	<b>645</b>	<b>176</b>	<b>301</b>	<b>83</b>	<b>180</b>	<b>337</b>	<b>120</b>

\* van een school zijn ten tijde van het onderzoek specificaties onbekend. N is hier dus 2730 i.p.v 2990.

Naar startjaar (1998 en 1999) is de verdeling van leerlingen over profielen in de populatie in grote lijnen hetzelfde als aangegeven in tabel 4. De groep leerlingen in startjaar 1998 met combinatieprofielen (zowel combinatieprofiel Natuur als combinatieprofiel Maatschappij) is echter groter.

## 2.4 Respons, beschrijving van achtergrondkenmerken van leerlingen en vergelijking met de populatie

### *Respons tijdsbesteding*

Op de scholen zitten in totaal bijna 3000 leerlingen. Zij zijn gevraagd drie maal een vragenlijst over hun tijdsbesteding in te vullen. Over de drie metingen heen hebben 1291 leerlingen de vragenlijst ten minste één keer ingevuld. We hebben dus van 43 procent van de leerlingen een keer een ingevulde vragenlijst binnen. Van deze leerlingen heeft ruim 60 procent één keer deelgenomen aan deelonderzoek 1: 27 procent twee maal en 12 procent driemaal. In totaal leveren deze 1291 respondenten 1947 waarnemingen op.

Bij drie tijdsbestedingsmetingen en bij 100 procent deelname zouden we echter de beschikking kunnen krijgen over 9000 waarnemingen van deze 3000 leerlingen. In totaal hebben we over alle metingen heen 2037 waarnemingen binnen. Na controle van de gegevens en verwijdering van extreme waarden (bijvoorbeeld minder dan 40 uur persoonlijke verzorging per week) bleven er 1947 waarnemingen over. Dit is een percentage van 23 procent. Dit is niet hoog. Op de redenen hiervan komen we nog terug.

De verdeling van de waarnemingen van de tijdsbesteding over de 3 metingen naar startjaar en naar drukte van de perioden staat in tabel 5.

Tabel 5 - De verdeling van de waarnemingen naar (opgegeven) drukte, naar meting en het startjaar van de Tweede Fase

periode	n=	meting			startjaar Tweede Fase	
		1	2	3	98	99
minder druk	641	46,3	27,1	24,6	25,4	47,3
gemiddelde drukte	600	15,9	53,9	32,9	35,4	26,1
druk	706	37,8	18,9	42,5	39,2	26,6
n (=100%)	1947	976	597	374	983	964

De verdeling van de respons van het aantal waarnemingen bij de tijdsbesteding naar de drukte van de week is redelijk gelijk. In elke periode zijn er minstens 600 leerlingen die de lijsten hebben ingevuld. Opvallend is wel dat er verhoudingsgewijs meer leerlingen in drukke perioden de vragenlijst invullen bij de derde meting.

De respons wordt steeds minder bij latere metingen. Hieruit blijkt dat drie keer achter elkaar meten in soms een relatief korte periode kennelijk te veel is. Bij een mogelijk vervolgonderzoek of bij eenzelfde soort onderzoeksmethode is het daarom vermoedelijk beter om niet meer dan twee keer te meten of om de meetperioden meer te spreiden.

Bij scholen die in 1998 met de Tweede Fase zijn begonnen, hebben verhoudingsgewijs meer leerlingen in de drukke periode de vragenlijst ingevuld dan bij scholen die begonnen zijn in 1999. Daar was in de minder drukke periode de medewerking het grootst.

#### *Respons vragenlijst beleving en studeerbaarheid*

Van de bijna 3000 leerlingen op de scholen hebben 1984 leerlingen de vragenlijst ingevuld. Dat is een respons van 66 procent. Drie van de vijf geselecteerde scholen die met de Tweede Fase in 1998 zijn gestart hebben een zeer hoge respons (ruim 80 %). Dit geldt voor zowel de havo- als de vwo-leerlingen. De respons onder vwo-leerlingen op scholen die in 1999 zijn gestart met de Tweede Fase is hoger dan onder de havo-leerlingen.

#### *Beschrijving achtergrondkenmerken leerlingen en vergelijking populatie en respons*

Nu de respons op de beide deelonderzoeken bekend is, is de vraag aan de orde in hoeverre de respons in beide deelonderzoeken een afspiegeling is van de populatie. Dit in verband met de interpretatie van de gegevens. In de volgende tabellen beschrijven we de kenmerken van de respons en vergelijken we deze met de populatie.

De verdelingen van de leerlingen over individuele achtergrondkenmerken wordt geschetst in tabel 6 en verder. Dit gebeurt zowel voor de respons naar de tijdsbesteding als voor de respons naar de beleving en de studeerbaarheid. Wat betreft de eerste respons gaan we uit van de respondenten die ten minste een maal hebben deelgenomen (1291). Dit om dubbeltellingen te voorkomen.

Tabel 6 - De verdeling van de respons naar sekse en naar schooltype in de beide deelonderzoeken en de verdeling in de populatie (%)

	geslacht	respons	populatie	havo		vwo	
				respons havo	populatie havo	respons vwo	populatie vwo
deelonderzoek 1 tijdsbesteding	jongen	515 (41,3)	45,8	42,2	45,5	40,5	46,3
	meisje	733 (58,7)	54,2	57,8	54,5	59,5	53,7
deelonderzoek 2 beleving en studeerbaarheid	jongen	916 (47,0)	45,8	46,5	45,5	45,8	46,3
	meisje	1068 (53,0)	54,2	53,5	54,5	54,2	53,7

Vergelijken we respons en populatie dan zien we dat in de respons van de tijdsbestedingsmeting jongens iets ondervertegenwoordigd zijn. Om uitspraken te kunnen doen over de totale groep is bij de berekening van de resultaten door middel van weging hiervoor gecorrigeerd. In de vragenlijst naar de studeerbaarheid komt de verdeling in populatie en respons goed overeen en is weging niet nodig.

Zoals de tabel ook laat zien zijn er vooral in deelonderzoek 1 fluctuaties in de verdeling van geslacht naar schooltype.

Tabel 7 - De verdeling van respons naar sekse en naar profielkeuze in de tijdsbesteding en de vragenlijst naar de beleving en de studeerbaarheid (%)

profiel	respons tijdsbesteding			respons vragenlijst studeerbaarheid		
	jongen	meisje	totaal	jongen	meisje	totaal
Natuur en techniek	34,2	2,9	15,8	29,4	3,4	15,2
Natuur en Gezondheid	11,1	20,6	16,7	15,6	23,2	19,7
combinatie van Natuur en techniek en Natuur en Gezondheid	7,4	4,1	5,4	5,5	2,2	3,7
Cultuur en Maatschappij	4,5	27,3	17,9	4,5	30,6	18,5
Economie en Maatschappij	38,6	35,7	36,9	43,7	36,6	39,9
combinatie van Cultuur en Maatschappij en Economie en Maatschappij	1,6	7,2	4,9	1,1	4,2	2,8
nog geen keuze gemaakt	2,7	2,2	2,4	0,3	0,2	0,3

In de respondentgroep zitten relatief meer jongens die voor het profiel Natuur en techniek hebben gekozen dan meisjes. Hetzelfde geldt voor de combinatie hiervan met Natuur en Gezondheid. Meisjes in de respons hebben vaker gekozen voor het profiel Cultuur en Maatschappij en

de combinatie hiervan met Economie en Maatschappij en ook voor Natuur en Gezondheid. De profielkeuze naar schooltype in de respons in beide onderzoeken is als aangegeven in tabel 8.

*Tabel 8 - De verdeling van respons naar profiel en schooltype van de tijdsbesteding en de vragenlijst naar de beleving en de studeerbaarheid (%)*

profiel	respons tijdsbesteding			respons vragenlijst studeerbaarheid		
	havo	vwo	totaal	havo	vwo	totaal
Natuur en Techniek	19,0	12,7	15,8	15,5	14,9	15,2
Natuur en Gezondheid	12,3	21,0	16,7	14,7	24,2	19,7
combinatie van Natuur en Techniek en Natuur en Gezondheid	2,5	7,5	5,4	1,9	5,2	3,7
Cultuur en Maatschappij	22,9	13,8	17,9	22,4	15,1	18,6
Economie en Maatschappij	42,1	32,7	36,9	44,5	35,8	39,9
combinatie van Cultuur en Maatschappij en Economie en Maatschappij	0,9	8,5	4,9	0,9	4,4	2,7
nog geen keuze gemaakt	0,2	3,9	2,4	0,1	0,4	0,3

De respons in beide onderzoeken komt wat betreft de verdeling van profielen over schooltypen en voor het totaal goed met elkaar overeen. Een eerste vergelijking met tabel 3 leert dat de respons van beide onderzoeken ook een redelijke mate van overeenkomst vertoont met de verdeling van profielen naar schooltype in de populatie. Bij nadere analyse bleek dat er tussen de respons in de tijdsbesteding en de populatie een significant verschil was wat betreft de verdeling van profiel naar schooltype

Ook hier is bij de berekening van de resultaten via weging gecorrigeerd. Verder komen in het havo in de respons leerlingen voor met combinatieprofielen terwijl die er volgens de populatie (opgave scholen) niet zouden zijn. Bij het vwo is het percentage leerlingen in de respons met combinatieprofielen lager dan in de populatie.

In deelonderzoek 2 hebben iets meer allochtonen deelgenomen aan het onderzoek (7%) als in deelonderzoek 1 (ruim 5%)<sup>1</sup>. Omdat er maar zo'n kleine groep leerlingen een andere etnische achtergrond heeft opgegeven dan de Nederlandse is besloten om de uitsplitsing naar etniciteit niet meer zo gedetailleerd als weergegeven in tabel 9 mee te nemen. In het vervolg van het onderzoek hebben we dan ook alleen een uitsplitsing gemaakt naar de groep 'Nederlandse' leerlingen en de rest.

Een vergelijking met de populatie is niet mogelijk omdat gegevens hierover ontbreken.

<sup>1</sup> Uit gegevens van Cfi blijkt dat 3,5% van de leerlingen in de Tweede Fase van het vo tot Cumi-leerlingen gerekend wordt

Tabel 9 - De verdeling van de leerlingen naar etnische achtergrond (n=1291)

etnische achtergrond	respons tijdsbesteding		respons vragenlijst studeerbaarheid	
	n	%	n	%
Nederlanders	1216	94,6	1843	92,9
Turks	5	0,4	11	0,6
Marokkaans	2	0,2	4	0,2
Surinaams/Antilliaans	3	0,2	11	0,6
anders	26	2,0	48	2,4
Nederlands + Turks	9	0,7	10	0,5
Nederlands+Marokkaans	1	0,1	4	0,2
Nederlands +Sur./Antil.	4	0,3	11	0,6
Nederlands +anders	20	1,6	36	1,8
overige combinaties	-	-	6	0,3
n (=100%)	1286		1984	

Met de beschrijving van de respons in de beide onderzoeken, de onderlinge vergelijking en de vergelijking ervan met de populatie is inzicht gegeven in de representativiteit van de onderzoeksresultaten. Op een aantal kenmerken is er overeenkomst tussen respons en populatie. Geconstateerd is dat op een aantal andere aspecten er zich in de meting van de tijdsbesteding significante verschillen voordoen ten opzichte van de populatie. Om uitspraken te kunnen doen voor de totale groep is hiervoor alleen in deelonderzoek 1 gecorrigeerd door middel van weging.

Tot nu toe is wat betreft representativiteit van de deelonderzoeken vooral gekeken naar kenmerken van respondenten. Wat betreft deelonderzoek 1 - de tijdsbesteding - is ter controle ook nog gekeken naar mogelijke verschillen in tijdsbesteding tussen leerlingen die een of twee keer en leerlingen die drie keer aan de tijdsbestedingsmeting hebben meegedaan. Tussen beide groepen zijn op relevante onderdelen van de tijdsbesteding geen significante verschillen geconstateerd.

## 2.5 Oorzaken non-respons

Hoewel ruim 43% van de leerlingen minimaal één keer heeft meegedaan aan een meting van de tijdsbesteding (deelonderzoek 1), kunnen we spreken van een lage respons als we het hebben over het totale aantal waarnemingen (23%). Dit ondanks de vele contacten die er bij de uitvoering van het onderzoek zijn geweest met de contactpersonen op de scholen ter informatie en ter verhoging van de respons. Tijdens de uitvoering van deelonderzoek 1 hebben scholen met enige regelmaat oorzaken aangegeven voor de lage respons. Om hier meer grip op te krijgen zijn de contactpersonen vrij recent (augustus / september 2001) hiervoor nogmaals benaderd.

In algemene zin geven de scholen drie oorzaken aan: (de combinatie van) het problematische van meer metingen per jaar, de organisatie (van de deelname) in de school en het gegeven dat leerlingen niet direct belang zien in deelname. Soms gaat het om toevallige factoren en soms om meer structurele zaken.



Genoemd worden:

#### *Organisatie school*

- ondanks voornemens om de tijdsbestedingsmeting klassikaal te laten invullen is dit om diverse redenen niet (altijd) gelukt;
- de school heeft minder dan gewenst of bedoeld leerlingen gemotiveerd / kunnen motiveren tot deelname;
- organisatorisch is het moeilijk om een digitale vragenlijst in de school af te nemen. Bij de vragenlijst naar de studeerbaarheid (schriftelijke afname) is daar bijvoorbeeld een mentoruur voor gebruikt.
- ziekte van contactpersoon die de aansturing van de afname in de school verzorgde;
- de organisatie van het invullen van de digitale vragenlijst in de school is te weinig uit de verf gekomen. Ook was er geen optimale informatievoorziening over het onderzoek binnen de school naar leraren en leerlingen(raden) en ouders;
- een meting of de verschillende metingen zijn in een voor de school en voor leerlingen te drukke of te hectische perioden uitgezet;
- de te meten weken waren te dicht op elkaar gepland. Hierdoor nam animo tot deelname af.

#### *Motivatie en belangen leerlingen*

- de eerste keer is de digitale vragenlijst voor leerlingen een nieuwigheid die uitnodigt tot deelname. Na een keer meedoen is het nieuwe eraf en neemt belangstelling tot deelname af;
- leerlingen zagen niet direct het nut van deelname voor de eigen schoolloopbaan. Mogelijke wijzigingen op basis van de resultaten zijn niet onmiddellijk te realiseren;
- geen directe beloning voor leerlingen om mee te doen;
- geen directe terugkoppeling naar leerlingen bij het invullen.

## **2.6 Analyses**

In hoofdstuk 3 en 4 worden de resultaten van dit onderzoek beschreven. Vooraf kort een aantal opmerkingen over de wijze van analyse en rapportage.

#### *Hoofdstuk 3*

- Bij de analyse en rapportage is steeds hetzelfde stramien gevolgd. Dit wil zeggen dat de resultaten zijn geanalyseerd en worden beschreven apart naar achtergrondkenmerken van scholen (paragraaf 3.1): startjaar Tweede Fase, drukte van de periode (zwaar, gemiddeld en minder zwaar) en mate waarin wijzigingen van januari 2000 zijn overgenomen (veel, gemiddeld en weinig overgenomen). Vervolgens doen we dit ook apart voor achtergrondkenmerken van leerlingen (paragraaf 3.2): geslacht, schooltype, gekozen profiele en afkomst. In paragraaf 3.4 nemen we alle variabelen samen en proberen we via regressie-analyse te achterhalen welke factoren het meest de geconstateerde verschillen in de tijdsbesteding in de Tweede Fase verklaren, rekening houdend met de onderlinge samenhang ervan.
- Om met de drukte van een bepaalde periode rekening te houden hebben de scholen vooraf drie meetmomenten opgegeven die volgens de scholen verschilden qua drukte. De scholen hebben hierbij aangeven welke week een drukke, welke een gemiddeld drukke en welke een minder drukke week betrof. In het vervolg van de analyse zullen deze drie perioden terugkomen. Om echter ook een gemiddelde schoolweek in het jaar te kunnen berekenen is het niet geoorloofd

- de gemiddelde tijdsbesteding over deze drie weken te nemen. Aan de scholen is daarom gevraagd aan te geven hoe de veertig weken in een schooljaar verdeeld zijn over drukke perioden, gemiddeld drukke perioden en minder drukke perioden. Over alle scholen heen is dit beeld als volgt: drukke weken komen gemiddeld op de scholen 8 keer voor, de gemiddeld drukke weken ongeveer 21 keer en de minder drukke weken 11 keer. Om hier rekening mee te houden is hiervoor per school een wegingsfactor gehanteerd. In het vervolg van deze rapportage is dan ook bij de totaal gemiddelde schoolweek deze wegingsfactor toegepast;
- De tijdsbesteding van leerlingen wordt hier in de analyse en rapportage onderverdeeld in tijd besteed aan 'schoolwerk' (contacturen, zelfstudie-uren met en zonder begeleiding en huiswerk), tijd besteed aan *school overig* (bijles, reisure, pauze-uren en tussenuren) en tijd besteed aan *overige activiteiten* (baantjes/werk, slapen en verzorging en privé-zaken/vrije tijd). Deze categorieën staan steeds in kolom 1 van de tabellen. Om tot één maat te komen voor studielast zijn de onderdelen onder tijd besteed aan schoolwerk opgeteld. Deze som geeft dus het totaal aantal uren aan besteed aan 'schoolwerk'. Deze is in de tabellen cursief weergegeven. Deze indeling in de analyse en rapportage wijkt hiermee af van de indeling in de vragenlijst. Dit wil zeggen dat de tussenuren uit de tijd besteed aan 'schoolwerk' is gehaald en dat huiswerk aan 'schoolwerk' is toegevoegd;
  - Onder huiswerk verstaan we in dit onderzoek alle activiteiten die leerlingen voor school thuis uitvoeren (leren voor proefwerken, gewoon huiswerk, maken van opdrachten, verslagen schrijven, werkstukken maken, etc);
  - Geconstateerd is dat de respons in de meting van de tijdsbesteding - het aantal waarnemingen - niet hoog is. Tussen scholen zijn er wat betreft de deelname grote verschillen in de deelname per meting (uiteenlopend van een respons van 60% tot minder dan 10%). Het is om deze reden dat er in de analyse geen onderscheid gemaakt kan worden naar school.

#### *Hoofdstuk 4*

Ook in hoofdstuk vier is bij analyse en rapportage het bovengenoemde stramien gevolgd. Steeds komen eerst schoolkenmerken en pas dan leerlingkenmerken. Bij de analyse van de studeerbaarheid is in paragraaf 4.3 vervolgens via regressie-analyse bekeken welke factoren het meest bepalend zijn voor de mate van beleving en studeerbaarheid, rekening houdend met de onderlinge samenhang.

In de volgende hoofdstukken wordt verslag gedaan van de resultaten van dit onderzoek. In hoofdstuk drie staan de resultaten van de meting van de tijdsbesteding van leerlingen in de Tweede Fase en in hoofdstuk vier de resultaten van de meting naar de beleving en de studeerbaarheid ervan.

De antwoorden op de open vragen bij zowel de objectieve tijdsmeting als bij de vragenlijst naar de beleving en de studeerbaarheid komen in dit rapport niet aan bod, omdat zoals reeds vermeld de opmerkingen vooral schoolspecifiek waren. Zowel de opdrachtgever als de deelnemende scholen ontvangen geheel geanonimiseerd alle antwoorden - als bloemlezing van meningen en ideeën van leerlingen - op deze open vragen. De deelnemende scholen hebben verder eind september 2001 een kort verslag ontvangen van de resultaten van het onderzoek op hun school vergeleken met de gegevens voor de totale groep scholen.

### 3 Tijdsbesteding in de Tweede Fase

Doordat een grote groep leerlingen gedurende een of meer weken heeft bijgehouden waar ze hun tijd aan besteedden, is het mogelijk een vrij goed beeld te krijgen van hun tijdsbesteding en in het bijzonder van de hoeveel tijd die ze kwijt zijn aan activiteiten die rechtstreeks met het zitten in de Tweede Fase te maken hebben.

De tijdsbesteding zal worden bekeken in relatie tot de achtergrondkenmerken van de school (3.1) en daarna in relatie tot kenmerken van de leerlingen (3.2). Omdat het zo is dat de kenmerken van school en leerlingen niet geheel los staan van elkaar, wordt in 3.4 nagegaan welke kenmerken het meest bepalend zijn voor gevonden verschillen, waarbij rekening is gehouden met de onderlinge samenhang tussen de verschillende kenmerken.

Alvorens dit laatste te doen gaan we in op de vraag of een periode die de school druk respectievelijk minder druk noemt, ook als zodanig door de leerlingen wordt ervaren (3.3) en waar dat door bepaald wordt. Afgesloten wordt met een samenvatting van de resultaten in paragraaf 3.5.

#### *Leeswijzer*

In de tabellen die volgen in dit hoofdstuk is steeds met een \* in de meest linker kolom aangegeven dat er in ieder geval een significant verschil is tussen de hoogst en de laagst vermelde waarde. Soms gaat het om een tweedeling (geslacht, startjaar, leerjaar havo; allochtoon-autochtoon), soms om een driedeling (veel wijzigingen overgenomen, gemiddeld wijzigingen overgenomen en weinig wijzigingen overgenomen; druk, gemiddeld druk, minder druk; leerjaar vwo) en soms om een vierdeling (vier profielen).

#### **3.1 De tijdsbesteding van leerlingen naar achtergrondkenmerken van de school**

##### *Hoe staat het er voor met de tijdsbesteding van leerlingen?*

In tabel 10 wordt een beeld geschetst van de gemiddelde tijdsbesteding per week (kolom 2), van de tijdsbesteding per drukteperiode (kolom 3-4-5), naar startjaar (kolom 6 en 7) en naar de mate waarin scholen wijzigingen van januari 2000 hebben overgenomen (kolommen 8-9-10).

Tabel 10 - De tijdsbesteding voor het totaal en naar drukte, startjaar en mate van wijzigingen(in klokuren)

	drukte van schoolweek				startjaar 2e fase		mate wijzigingen 2e fase		
	totaal	minder druk	gemiddeld	druk	98	99	weinig	midden	veel
<b>kolom 1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
<b>tijd besteed aan schoolwerk:</b>									
totaal contacturen per week in klokuren	19,3	*19,6	20,0	16,4	*16,5	22,0	*20,0	16,9	19,1
totaal zelfstudie-uren met begeleiding per week in klokuren	2,5	*2,9	2,9	0,8	*4,2	0,9	2,6	2,6	2,4
totaal zelfstudie-uren zonder begeleiding per week in klokuren	1,6	1,6	1,6	1,6	1,6	1,5	*1,6	1,7	1,5
totaal uren huiswerk thuis per week in klokuren	15,2	*14,1	14,6	18,8	*14,7	15,6	*15,8	17,2	14,2
<i>totaal aantal uren p.w. besteed aan schoolwerk (zonder reizen, pauze, tussenuren)</i>	<i>38,6</i>	<i>*38,2</i>	<i>39,0</i>	<i>37,6</i>	<i>*37,0</i>	<i>40,1</i>	<i>*40,0</i>	<i>38,3</i>	<i>37,2</i>
<b>tijd besteed aan school overig:</b>									
totaal uren bijles per week in klokuren	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,2
totaal reisure per week in klokuren	3,4	*3,5	3,5	3,2	*3,2	3,7	*3,2	2,7	3,8
totaal pauze-uren per week in klokuren	3,8	*4,0	4,0	3,1	4,0	3,7	4,0	3,8	3,8
totaal tussenuren per week in klokuren	0,9	*0,9	0,8	1,1	0,9	0,9	*1,0	1,0	0,7
<b>tijd besteed aan overige activiteiten:</b>									
totaal uren baantjes/werk per week in klokuren	6,7	6,7	6,9	6,3	6,9	6,5	*6,8	5,2	7,0
totaal uren slapen en verzorging per week in klokuren	71,9	72,1	71,7	72,3	*71,5	72,4	*70,8	74,2	72,6
totaal uren privé-zaken vrije tijd hobby's per week in klokuren	42,4	*42,3	42,0	44,1	*44,4	40,5	42,1	42,6	42,8

\* significant verschil.

Als voorbeeld: Het eerste sterretje in kolom 3 geeft aan dat er wat betreft het 'totaal aantal contacturen per week in klokuren' een significant verschil is tussen de onderscheiden perioden van drukte (kolom 3-4-5). In de tekst wordt vervolgens aangegeven waar de verschillen vooral aanwezig zijn.

### Totaal gemiddelde besteding

Per gemiddelde schoolweek besteden de leerlingen gemiddeld iets minder dan 39 uur aan schoolwerk. Ongeveer de helft hiervan zijn ze kwijt aan contacturen, bijna 40 procent (15 uur) aan allerlei vormen van huiswerk. Niet elke leerling evenwel besteedt even veel tijd aan schoolwerk. Er is zoals tabel 11 laat zien een forse spreiding. Zo'n 40 procent zegt ten hoogste 35 uur per week aan schoolwerk te besteden, terwijl ongeveer een kwart aangeeft meer dan 45 uur per week hiermee bezig te zijn. Meer gedetailleerd gaat het bij dit laatste om ruim 11% die tussen de 45 en 50 uur aan 'schoolwerk' besteed, bijna 7 % die er tussen de 50 en 55 uur mee kwijt is en 7% die er meer dan 55 uur mee bezig is. Zo dadelijk bekijken we in hoeverre die verschillen samenhangen met of een periode druk is of niet, met het startjaar Tweede Fase en met de mate waarin wijzigingen in de Tweede Fase zijn overgenomen als gevolg van de januari-2000-maatregel. Verschillen samenhangend met leerlingkenmerken komen pas in de volgende paragraaf aan de orde.

*Tabel 11 - Percentage leerlingen naar tijdsbesteding aan schoolwerk in categorieën (%)*

gemiddelde tijdsbesteding schoolwerk in categorieën	%
<=30 uur	18,5
30 t/m 35 uur	21,4
35 t/m 40 uur	19,5
40 t/m 45 uur	16,1
45 t/m 50 uur	11,1
50 t/m 55 uur	6,4
55 uur en meer	7,0

Leerlingen zijn natuurlijk niet alleen met schoolwerk bezig. Bijna 3,5 uur wordt gemiddeld wekelijks besteed om op school en weer terug thuis te komen, en bijna 5 uren worden opgesoupeerd met pauzes, tussenuren en bijlessen.

Naast de tijd benodigd voor slapen, persoonlijke verzorging, hobby's e.d. blijft er dan bijna 7 uur per schoolweek over die gevuld kunnen worden met baantjes. Het merendeel van de leerlingen (73%) in de Tweede Fase geeft aan een aantal uren hier mee bezig te zijn. De mate waarin loopt uiteen, zoals tabel 12 laat zien. Voor bijna een kwart gaat het om 6 tot 10 uur per schoolweek. Een iets grotere groep is er meer dan 10 uur per week mee bezig, meestal maximaal 16 uren. 7,5 Procent is zelfs in staat naast alle andere activiteiten meer dan 16 uren per schoolweek aan baantjes te besteden.

*Tabel 12 - Percentage leerlingen naar wel of geen baantje in categorieën (%)*

wel of geen baantje	%
geen baan	27,0
meer dan 0 uur tot 4 uur	13,5
meer dan 4 tot 6 uur	10,4
meer dan 6 uur tot 10 uur	24,0
meer dan 10 uur	25,1

#### *Drukke van de periode*

Niet elke schoolweek is even druk. Om een indruk te krijgen van hoe groot de verschillen zijn tussen weken die de school als druk betiteld, als gemiddeld en minder druk, is in drie onderscheiden drukteperiodes de tijdsbesteding vastgelegd. Wanneer we kijken naar de tijdsbesteding naar de drukke van de schoolweek dan valt op dat de totale tijd aan schoolwerk besteed in de drukke periode (kolom 5) het geringst is, in deze periode wordt significant minder tijd besteed aan schoolwerk dan in de andere perioden. Opvallend voor de drukke periodes is dat dan verhoudingsgewijs weinig tijd op gaat aan contacturen, terwijl daar relatief veel uren voor huiswerk tegenover staan. Tegelijkertijd is men minder tijd kwijt aan reizen en is er minder tijd beschikbaar voor baantjes. Blijkbaar zijn de drukke periodes weken waarin leerlingen een proefwerkweek hebben of dat ze zich hierop voorbereiden. In uren uitgedrukt kost dat weliswaar iets minder tijd, maar qua te leveren inspanning wordt deze periode wel ervaren als zwaarder dan normaal. In paragraaf 3.3 wordt aan dit aspect op een andere manier aandacht besteed.

### *Startjaar Tweede Fase*

De datum van invoering van de Tweede Fase op een school blijkt ook verschillen op te leveren in de hoeveelheid tijd die aan schoolwerk besteed wordt. Gemiddeld genomen zijn de leerlingen die op scholen zitten die in 1998 met de Tweede Fase zijn begonnen, per week drie uur minder met school bezig. Dit verschil komt vooral door veel minder contacturen en het besteden van minder tijd aan huiswerk dan op de scholen die later met de Tweede Fase zijn begonnen (startjaar 1999). Het aantal zelfstudie-uren met begeleiding is daarentegen hoger bij scholen die in 1998 zijn gestart.

Een mogelijke verklaring voor dit opvallende verschil in de totale tijd besteed aan schoolwerk is dat het eerste jaar van invoering van de Tweede Fase van leerlingen (en van scholen) 'extra' inspanning en dus extra uren vraagt. Na dit eerste jaar hebben scholen ervaring opgedaan met de Tweede Fase en hebben ze hun organisatie - beter - aangepast en zou de 'extra' belasting voor leerlingen af (kunnen) nemen. Het is ook mogelijk dat juist de vroege starters juist die scholen zijn die sowieso meer nagedacht hebben over de invulling van de Tweede Fase dan wel meer innovatief zijn waardoor de studielast voor leerlingen beter bewaakt wordt.

Het geringere aantal uren nodig voor schoolwerk komt voornamelijk ten goede aan de hoeveelheid tijd beschikbaar voor vrije tijd.

### *Wijzigingen van januari 2000 overgenomen*

De mate waarin scholen wijzigingen in het programma hebben aangebracht ter vermindering van de studielast (van januari 2000), blijkt samen te gaan met de tijd die leerlingen aan schoolwerk besteden.

Leerlingen van de scholen die veel wijzigingen hebben overgenomen besteden significant minder tijd aan schoolwerk in het algemeen dan leerlingen waarvan de scholen weinig veranderingen hebben doorgevoerd. Kortom: het lijkt er op dat overname van de wijzigingen van januari 2000 belastingverlagend werkt. Leerlingen van de scholen die veel wijzigingen hebben overgenomen in de Tweede Fase zijn significant minder uren kwijt aan huiswerk dan leerlingen waarvan de scholen minder wijzigingen hebben overgenomen.

Het grootste deel van deze besparing gaat op aan slapen en verzorging.

De leerlingen op scholen die middelmatig wijzigingen hebben aangebracht, nemen als het gaat om het totaal aantal uren voor schoolwerk een middenpositie in. In de verdeling van de uren zien we hierbij een opvallend punt. De wijziging heeft tot minder contacturen geleid en tot veel meer tijd nodig voor huiswerk.

Deze leerlingen zijn gemiddeld genomen minder tijd kwijt aan reizen en baantjes, en kunnen daardoor wat meer bezig zijn met slapen of persoonlijke verzorging.

## **3.2 De tijdsbesteding van leerlingen naar achtergrondkenmerken van leerlingen**

Zo juist hebben we gezien dat er verschillen zijn tussen groepen leerlingen die samenhangen met kenmerken van de school.

In hoeverre zijn er verschillen te constateren die samenhangen met kenmerken van de leerlingen? Hierbij maken we eerst onderscheid naar geslacht, schooltype en leerjaar (par. 3.2.1.). Vervolgens wordt bekeken of de tijdsbesteding verschilt naar herkomstgroep (3.2.2) en naar gekozen profiel (3.2.3)

### 3.2.1 De tijdsbesteding naar geslacht, schooltype en leerjaar

In tabel 13 wordt in de tweede kolom wederom een beeld geschetst van de gemiddelde tijdsbesteding per week. Achtereenvolgens komen verder aan de orde: de tijdsbesteding naar geslacht (kolom 3-4) en naar schooltype en leerjaar (kolommen 5 t/m 9).

Tabel 13 - De tijdsbesteding voor het totaal en naar geslacht, schooltype en leerjaar (in klokuren)

kolom 1	totaal	geslacht		schooltype + leerjaar				
	2	3	4	5	6	7	8	9
		jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo 4	vwo 5	vwo 6
<b>tijd besteed aan schoolwerk:</b>								
totaal contacturen per week in klokuren	19,3	19,7	19,0	*20,9	18,0	*18,6	18,9	14,8
totaal zelfstudie-uren met begeleiding per week in klokuren	2,5	2,4	2,6	2,0	2,4	*3,5	2,2	4,6
totaal zelfstudie-uren zonder begeleiding per week in klokuren	1,6	*1,4	1,8	1,6	1,7	*1,3	1,8	1,6
totaal uren huiswerk thuis per week in klokuren	15,2	*13,4	16,7	*15,5	14,1	*14,6	15,2	17,2
<i>totaal aantal uren p.w. besteed aan schoolwerk (zonder reizen, pauze, tussenuren)</i>	<i>38,6</i>	<i>*36,9</i>	<i>40,0</i>	<i>*39,9</i>	<i>36,2</i>	<i>38,0</i>	<i>38,1</i>	<i>38,2</i>
<b>tijd besteed aan school overig:</b>								
totaal uren bijles per week in klokuren	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,2	0,1	0,2
totaal reisure per week in klokuren	3,4	3,3	3,5	3,5	3,4	*3,5	3,4	2,9
totaal pauze-uren per week in klokuren	3,8	3,9	3,8	3,9	3,8	*3,9	3,7	3,6
totaal tussenuren per week in klokuren	0,9	*1,0	0,8	*1,1	0,9	*0,6	0,9	0,7
<b>tijd besteed aan overige activiteiten:</b>								
totaal uren baantjes/werk per week in klokuren	6,7	*7,3	6,3	*7,1	9,3	*4,4	5,8	6,2
totaal uren slapen en verzorging per week in klokuren	71,9	*70,4	73,2	70,7	72,2	73,1	73,6	72,3
totaal uren privé-zaken vrije tijd hobby's per week in klokuren	42,4	*45,0	40,2	41,6	42,1	44,2	42,4	44,0

\* significant verschil

#### Geslacht

Meisjes besteden meer tijd aan schoolwerk dan jongens (40,0 uur vs 36,9 uur), doordat jongens verhoudingsgewijs vaker minder dan 35 uur met schoolwerk bezig zijn (49% tegen 32%) en meisjes verhoudingsgewijs vaker meer dan 45 uur per gemiddelde schoolweek daar voor uittrekken (28% tegen 20%). Dit verschil wordt vooral verklaard doordat meisjes gemiddeld veel meer tijd kwijt zijn aan huiswerk dan jongens (bijna 17 uur tegen ruim 13 uur). Jongens daarentegen steken gemiddeld 1 uur meer in baantjes dan meisjes. Ze verschillen overigens ternauwernood in de mate waarin ze een baantje hebben.

De combinatie van minder schoolwerk en minder tijd voor slapen en verzorging schept voor jongens de mogelijkheid meer vrije tijd te hebben, meer tijd voor hobby's e.d.

#### Schooltype

Er is geen verschil in de totale gemiddelde tijdsbesteding aan het schoolwerk tussen leerlingen van het havo en het vwo (schooltype: 'havo' en 'vwo' niet in tabel 13 opgenomen). Wel is er verschil in het aantal contacturen: leerlingen van het havo hebben significant meer contacturen en significant minder zelfstudie-uren zonder begeleiding dan vwo-leerlingen. Vwo-leerlingen

besteden verder meer tijd dan havo-leerlingen aan privé-zaken/ hobby's en aan slapen/verzorging.

Havo-leerlingen besteden meer tijd aan baantjes (gemiddeld 8 uur) dan die van het vwo (minder dan 6 uur). Dit verschil wordt vooral veroorzaakt doordat in het havo bijna 80 procent een baantje heeft, terwijl dat in het vwo nog geen 65 procent is.

Opmerkingswaardig is dat op het havo jongens meer tijd besteden aan baantjes dan de meisjes, terwijl dat verschil niet wordt aangetroffen op het vwo.

#### *Leerjaar*

Er zijn ook verschillen naar leerjaar, die deels nog afhankelijk zijn van het schooltype.

Leerlingen in havo-4 zijn het meeste tijd kwijt aan schoolwerk, veel meer dan leerlingen die in havo-5 zitten, respectievelijk 39,9 vs. 36,2 uur. Dat komt omdat leerlingen in havo-5 minder contacturen hebben en iets minder tijd aan huiswerk kwijt zijn. Een groot deel van de besparing op schoolwerk komt in havo-5 ten goede aan baantjes.

In het vwo is er geen verschil tussen de leerjaren als het gaat om het totaal aantal uren besteed aan schoolwerk. De verdeling van de tijd over de verschillende subcategorieën verschilt wel tussen de leerjaren. Zesdeklassers hebben minder contacturen dan vierde- en vijfdeklassers, maar zijn wel significant meer tijd kwijt aan huiswerk.

### **3.2.2 De tijdsbesteding naar herkomst**

In tabel 14 wordt een beeld geschetst van de gemiddelde tijdsbesteding per week uitgesplitst naar autochtonen en allochtonen (kolom 3-4).

*Tabel 14 - De gemiddelde tijdsbesteding voor het totaal en naar herkomst (in klokuren)*

	totaal	autochtonen	allochtonen**
<b>kolom 1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>tijd besteed aan schoolwerk:</b>			
totaal contacturen per week in klokuren	19,3	*19,2	20,1
totaal zelfstudie-uren met begeleiding per week in klokuren	2,5	2,5	2,9
totaal zelfstudie-uren zonder begeleiding per week in klokuren	1,6	*1,5	2,6
totaal uren huiswerk thuis per week in klokuren	15,2	*15,1	17,0
<i>totaal aantal uren p.w. besteed aan schoolwerk (zonder reizen, pauze, tussenuren)</i>	<i>38,6</i>	<i>*38,3</i>	<i>42,6</i>
<b>tijd besteed aan school overig:</b>			
totaal uren bijles per week in klokuren	0,2	0,2	0,4
totaal reisure per week in klokuren	3,4	3,4	3,2
totaal pauze-uren per week in klokuren	3,8	*3,8	4,5
totaal tussenuren per week in klokuren	0,9	*0,9	1,3
<b>tijd besteed aan overige activiteiten:</b>			
totaal uren baantjes/werk per week in klokuren	6,7	6,7	7,9
totaal uren slapen en verzorging per week in klokuren	71,9	*72,1	68,3
totaal uren privé-zaken vrije tijd hobby's per week in klokuren	42,4	42,6	39,8

\* significant verschil

\*\* leerlingen die zichzelf rekenen tot de groep van buitenlandse herkomst. Deze groep omvat ook leerlingen die zich daarnaast nog tot de Nederlanders rekenen.



Niet-Nederlandse leerlingen besteden meer tijd aan schoolwerk. Vooral de tijdsbesteding aan huiswerk ligt een stuk hoger dan die bij de Nederlandse leerlingen. Niet-Nederlandse leerlingen hebben ook meer zelfstudie-uren zonder begeleiding en krijgen ook meer bijles dan de Nederlandse leerlingen.

Door minder te slapen, door minder bezig te zijn met verzorging, en met hobby's e.d. zijn de allochtonen ondanks de extra tijd voor schoolwerk, in staat gemiddeld genomen één uur per week meer tijd aan baantjes te besteden.

Gezien de geringe omvang van de niet-Nederlanders in de respondentgroep is er niet verder uitgesplitst naar geslacht, schooltype en leerjaar.

### 3.2.3 Tijdsbesteding naar profiel

In tabel 15 wordt een beeld geschetst van de gemiddelde tijdsbesteding per week uitgesplitst naar de profielkeuze van de leerlingen (kolom 3-6). Hierbij beperken we ons tot de 'zuivere' profielen, hetgeen betekent dat de combinatieprofielen vanwege de kleine aantallen zijn weggelaten.

Tabel 15 - De tijdsbesteding voor totaal en naar profielkeuze(in klokuren)

	totaal	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Cultuur en Maatschappij	Economie en Maatschappij
<b>kolom 1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>tijd besteed aan schoolwerk:</b>					
totaal contacturen per week in klokuren	19,3	*20,3	20,1	19,2	18,7
totaal zelfstudie-uren met begeleiding per week in klokuren	2,5	*2,0	2,2	2,3	2,9
totaal zelfstudie-uren zonder begeleiding per week in klokuren	1,6	*1,7	1,8	1,4	1,5
totaal uren huiswerk thuis per week in klokuren	15,2	*13,8	16,6	15,8	15,0
<i>totaal aantal uren p.w. besteed aan schoolwerk (zonder reizen, pauze, tussenuren)</i>	<i>38,6</i>	<i>*37,7</i>	<i>40,8</i>	<i>38,6</i>	<i>38,1</i>
<b>tijd besteed aan school overig:</b>					
totaal uren bijles per week in klokuren	0,2	0,1	0,2	0,2	0,2
totaal reisuren per week in klokuren	3,4	3,4	3,8	3,5	3,2
totaal pauze-uren per week in klokuren	3,8	3,9	3,8	3,8	3,8
totaal tussenuren per week in klokuren	0,9	*1,1	0,7	1,0	0,8
<b>tijd besteed aan overige activiteiten:</b>					
totaal uren baantjes/werk per week in klokuren	6,7	*7,5	5,9	5,8	7,6
totaal uren slapen en verzorging per week in klokuren	71,9	71,7	72,7	72,3	71,5
totaal uren privé-zaken vrije tijd hobby's per week in klokuren	42,4	*42,6	40,0	42,9	42,8

\* significant verschil

#### Profielen

Kijken we naar tabel 15 dan zien we dat voor de hoeveelheid tijd besteed aan schoolwerk het uitmaakt of je het ene of het andere profiel hebt gekozen. Natuur en Gezondheid vraagt met

40,8 uren voor schoolwerk gemiddeld genomen de meeste uren, dit is significant meer dan de andere profielen vragen. Tussen de andere profielen zijn er geen significante verschillen. Overigens geldt hierbij dat in het havo alle profielen behalve Natuur en Techniek iets meer tijd kosten dan in het vwo. Dit verschil is significant voor de profielen Cultuur en Maatschappij en Economie en Maatschappij.

De leerlingen met de profielen Economie en Maatschappij en Natuur en Techniek besteden verhoudingsgewijs meer tijd aan baantjes dan de leerlingen met de andere profielen, hetgeen vrijwel niet ten koste gaat van de hoeveelheid tijd besteed aan privé-zaken.

### 3.3 Wordt (minder) druk volgens de school ook als (minder) druk door leerlingen ervaren?

Aan de leerlingen is gevraagd aan te geven in hoeverre de week waarvoor ze tijd schreven overeenkomt met een normale / gemiddelde week. Daarbij kon hij aangeven dat de betreffende week zwaarder, of minder zwaar dan gemiddeld of gemiddeld was. Uit de gegevens blijkt dat de perioden die door de school zijn aangegeven als drukker door de leerlingen ook vaker als zwaarder dan gemiddeld worden ervaren. In tabel 16 wordt gekeken naar de daadwerkelijke verdeling uitgesplitst naar de ervaren zwaarte van de schoolweek.

Tabel 16 - De tijdsbesteding naar ervaren zwaarte schoolweek (in klokuren)

kolom 1	in uren besteed aan de school was deze week voor jou			
	totaal 2	zwaarder 3	gemiddeld 4	minder zwaar 5
<b>tijd besteed aan schoolwerk:</b>				
totaal contacturen per week in klokuren	19,3	*18,4	20,0	18,3
totaal zelfstudie-uren met begeleiding per week in klokuren	2,5	*2,1	2,9	2,0
totaal zelfstudie-uren zonder begeleiding per week in klokuren	1,6	*1,7	1,6	1,4
totaal uren huiswerk thuis per week in klokuren	15,2	*20,2	14,7	13,0
<i>totaal aantal uren p.w. besteed aan schoolwerk (zonder reizen, pauze, tussenuren)</i>	<i>38,6</i>	<i>*42,4</i>	<i>39,2</i>	<i>34,6</i>
<b>tijd besteed aan school overig:</b>				
totaal uren bijles per week in klokuren	0,2	0,3	0,1	0,2
totaal reisure per week in klokuren	3,4	*3,2	3,5	3,4
totaal pauze-uren per week in klokuren	3,8	*3,6	4,0	3,7
totaal tussenuren per week in klokuren	0,9	0,8	0,8	1,0
<b>tijd besteed aan overige activiteiten:</b>				
totaal uren baantjes/werk per week in klokuren	6,7	6,6	6,8	6,8
totaal uren slapen en verzorging per week in klokuren	71,9	71,7	71,9	72,2
totaal uren privé-zaken vrije tijd hobby's per week in klokuren	42,4	*39,5	41,6	46,1

\* significant verschil

*Is het zo dat leerlingen in de praktijk ook meer uren voor school maken in weken die ze als zwaarder ervaren?*

Het blijkt dat leerlingen die een week als zwaarder beschouwen hierin ook meer uren aan schoolwerk besteden. Dit komt vooral doordat er bij weken die als 'zwaarder' worden ervaren veel tijd wordt besteed aan huiswerk. Het verschil tussen de 'zwaardere' week en de 'minder zware week' is bijvoorbeeld enorm. Dit beeld sluit aan bij hetgeen in paragraaf 3.2.1 werd gevonden: een drukke week is een week met relatief veel huiswerk. In de 'minder zware week' hebben leerlingen hierdoor veel meer tijd voor privé-zaken dan in de 'zwaardere' weken.

Omdat vooraf al het vermoeden bestond dat de ervaren zwaarte in hoge mate samengaat met veel huiswerk, is gevraagd of de week waarvoor tijd werd geschreven wat betreft huiswerk (alle activiteiten die leerlingen voor school uitvoeren) afweek van een normale schoolweek. Ruim 50% van de leerlingen geeft aan dat dat inderdaad het geval was. Om te achterhalen wat dat betekent voor het huiswerk is aan deze groep gevraagd wat er dan in het huiswerk precies anders is. Huiswerk is hierbij gesplitst in het leren voor overhoringen en proefwerken, 'gewoon huiswerk' zoals het maken van sommen, het maken van werkstukken en het maken van verslagen.

Wat blijkt is dat de als zwaarder ervaren week wat betreft huiswerk afwijkt (92%) en dat het daarbinnen vooral te maken heeft met het feit dat de leerling meer tijd kwijt is aan het leren van proefwerken (80,5%). Het maken van werkstukken en verslagen legt ook wat extra druk op de leerlingen.

Een soortgelijk beeld wordt verkregen als we niet de subjectieve ervaring als uitgangspunt nemen, maar de indeling naar drukte gebaseerd op de opgave van de scholen.

### **3.4 Factoren van invloed op schoolwerk en de tijd besteed aan huiswerk**

Uit het voorgaande is gebleken dat er nogal wat verschillen zijn tussen de leerlingen in de studielast per week, zowel in samenhang met afzonderlijke kenmerken van de school als van de leerling zelf. Om te kijken naar de relatieve zwaarte van de diverse factoren in onderlinge samenhang op de studielast is een 'multiple regressie-analyse' uitgevoerd. We doen dat apart voor de hoeveel tijd besteed aan schoolwerk en voor de tijd besteed aan huiswerk.

Eerst is gekeken naar de invloed van een achttal factoren die ook in de eerdere analyses los van elkaar zijn meegenomen, op het totaal aantal uren dat leerlingen gemiddeld per week aan schoolwerk kwijt zijn. Dat zijn: geslacht, schooltype, leerjaar (al dan niet eindexamenjaar), startjaar van de Twee Fase, mate van wijzigingen overgenomen ter vermindering van de studielast door de school, drukte van de schoolweek, herkomst, leerjaar en profiel. Daarna is hetzelfde gedaan voor de tijd specifiek besteed aan huiswerk.

*Het totaal aantal uren besteed aan 'schoolwerk' per week*

Tabel 17a laat zien welke variabelen van belang zijn op de totale tijd besteed aan 'schoolwerk' en de zwaarte die elke variabele hierbij heeft. Het startjaar, het aantal wijzigingen van januari 2001 overgenomen in de Tweede Fase (veel), geslacht, herkomst, de gemiddelde drukke periode, het profiel Natuur en Gezondheid en het aantal wijzigingen overgenomen (gemiddeld),

hebben achtereenvolgend nadat het effect van de voorafgaande variabelen al is meegenomen, een significante invloed op de tijd besteed aan schoolwerk ( $R^2=0,116$ ).

*Tabel 17a - Invloed van alle leerling- en schoolkenmerken op de tijd besteed aan schoolwerk*

	gestandaardiseerde coëfficiënt: beta	significantie
startjaar	,234	,000*
wijzigingen overgenomen Tweede Fase: veel	-,207	,000*
geslacht	,152	,000*
herkomst	,093	,000*
drukke van de periode 'gemiddeld druk'	,084	,001*
profiel 'Natuur en Gezondheid'	,075	,002*
wijzigingen overgenomen Tweede Fase: gemiddeld	-,069	,002*
drukke van periode 'druk'	-,045	,073
profiel 'Economie en Maatschappij'	-,041	,087
leerjaar	-,036	,114
profiel 'Cultuur en Maatschappij'	-,013	,560
profiel 'Natuur en Techniek'	,013	,619
schooltype	,006	,790

\* significante invloed op studielast

De twee belangrijkste variabelen zijn het jaartal van invoering van de Tweede Fase (startjaar) en of een school veel wijzigingen heeft overgenomen ter vermindering van de werkbelasting. De leerlingen hebben een lagere studielast wanneer scholen eerder zijn begonnen met de Tweede Fase en wanneer de school gemiddeld dan wel veel wijzigingen (in vergelijking tot scholen die weinig wijzigingen hebben overgenomen) ter vermindering van de studielast heeft overgenomen.

Vervolgens heeft een tweetal leerlingkenmerken effect op de totale hoeveelheid tijd besteed aan schoolwerk, namelijk geslacht en herkomst. Meisjes en allochtone leerlingen besteden gemiddeld meer tijd aan schoolwerk, nadat al rekening is gehouden met het effect van startjaar en de mate van wijzigingen die zijn overgenomen.

De effecten van de laatste twee variabelen (de gemiddeld drukke periode, en de keuze voor het profiel Natuur en Gezondheid) op de studielast voegen nog wel significant iets toe, maar erg weinig.

Leerlingen besteden in een gemiddeld drukke periode iets meer tijd aan schoolwerk dan de leerlingen die in een weinig drukke periode zitten (er is geen verschil met de drukke periode). De leerlingen met het profiel Natuur en Gezondheid besteden meer tijd aan schoolwerk dan de leerlingen in de overige profielen, nadat de effecten van alle eerder genoemde variabelen zijn meegenomen.

In deze regressie-oplossing hebben de resterende variabelen geen significant effect meer op de totale tijd besteed aan 'schoolwerk'.

### *Het totaal aantal uren huiswerk per week*

Er is tevens afzonderlijk gekeken naar de zwaarte van deze factoren op de totale tijd besteed aan huiswerk. Uiteindelijk zijn er zes onafhankelijke variabelen significant in dit regressiemodel ( $R^2=0,095$ ).

*Tabel 17b - Invloed van alle leerling- en schoolkenmerken op de tijd besteed aan huiswerk*

	gestandaardiseerde coëfficiënt: beta	significantie
drukke van de periode 'druk'	,224	,000*
geslacht	,168	,000*
startjaar	,122	,000*
wijzigingen overgenomen Tweede Fase: veel	-,100	,000*
herkomst	,073	,001*
profiel 'Natuur en Gezondheid'	,046	,054*
profiel 'Cultuur en Maatschappij'	-,034	,128
profiel 'Economie en Maatschappij'	-,037	,122
drukke van de periode 'gemiddeld druk'	,032	,208
schooltype	,029	,222
leerjaar	,019	,420
wijzigingen overgenomen Tweede Fase: gemiddeld	-,011	,619
profiel 'Natuur en Techniek'	-,009	,725

\* significante invloed op huiswerk

Het grootste effect op de hoeveelheid tijd besteed aan huiswerk heeft de drukke van de schoolweek. Leerlingen die in een drukke periode zitten besteden meer tijd aan huiswerk dan de leerlingen die in minder drukke perioden zitten. Meisjes besteden ook dan nog veel meer tijd aan huiswerk dan jongens.

Daarna hebben ook in deze analyse de variabelen startjaar en het feit dat de school veel wijzigingen heeft overgenomen ter vermindering van de studielast nog een significante invloed op de tijd besteed aan huiswerk. Leerlingen van scholen die eerder zijn begonnen met de Tweede Fase en die veel wijzigingen ter vermindering van de studielast hebben overgenomen, steken minder tijd in huiswerk, nadat rekening is gehouden met de effecten van de eerder genoemde variabelen. De relatieve zwaarte van deze twee factoren is minder groot dan op de totale tijd besteed aan 'schoolwerk'.

De laatste twee significante variabelen (herkomst, en de keuze voor het profiel Natuur en Gezondheid) op de tijd besteed aan huiswerk voegen nog maar weinig toe. Allochtone leerlingen besteden meer tijd aan huiswerk dan autochtone leerlingen en leerlingen met het profiel Natuur en Gezondheid besteden meer tijd aan huiswerk dan die met andere profielen. In deze analyse hebben de resterende variabelen geen significant effect meer op de totale tijd besteed aan huiswerk nadat met de andere invloeden rekening is gehouden.

### *Conclusie:*

Wanneer we kijken naar deze regressie-analyses dan zien we dat de tijd besteedt aan schoolwerk vooral bepaald wordt door het tijdstip waarop gestart is met de Tweede Fase en de hoeveelheid wijzigingen die overgenomen zijn ter vermindering van de studielast. ook het geslacht speelt daarna nog een rol. Het schooltype en het leerjaar blijken er niet of nauwelijks meer toe te doen als het effect van de genoemde factoren is bepaald.

Voor de tijd besteed aan huiswerk komen de drukte van de schoolweek en sekse als belangrijkste twee verklarende factoren naar voren. Leerlingen besteden in drukke weken niet meer tijd aan 'schoolwerk' maar ze steken dan wel meer tijd in huiswerk. Meisjes besteden meer tijd aan huiswerk.

### **3.5 Samenvatting resultaten**

Puntsgewijs geven we hieronder de belangrijkste resultaten weer.

- gemiddeld aan schoolwerk (contacturen, zelfstudie-uren en huiswerk) besteedt de leerling bijna 39 uur
- er zijn grote verschillen tussen leerlingen in tijdsbesteding aan schoolwerk: *ruim 18% minder dan 30 uur, ruim 40% tussen 30 en 40 uur, 16% tussen 40 en 45 uur en 11% tussen 45 en 50 uur en ruim 13% die er meer dan 50 uur per week aan besteed*
- bij de gemiddelde tijdsbesteding aan schoolwerk nemen de contacturen (lesuren) de eerste plaats in (19 uur) en het huiswerk is een goede tweede (15 uur)
- aan werk/baantjes besteedt de leerling gemiddeld bijna 7 uur per week. Rond de 30% van de leerlingen heeft geen baantje en bijna een kwart van de leerlingen werkt meer dan 10 uur per week
- in drukke perioden (volgens opgaaf school) besteden leerlingen het minste tijd aan schoolwerk en is de tijdsbesteding over de subcategorieën anders verdeeld: *meer huiswerk gaat in de drukke periode gepaard met minder contacturen en minder zelfstudie-uren*
- de door de school aangegeven drukke weken worden door de leerlingen ook als zodanig ervaren
- leerlingen van scholen die eerder met de Tweede Fase zijn begonnen (startjaar 1998) besteden significant minder tijd aan schoolwerk dan leerlingen van scholen die gestart zijn in 1999: *leerlingen uit startjaar 1999 besteden zowel meer tijd aan contacturen als aan huiswerk*
- leerlingen van scholen die veel wijzigingen van januari 2000 hebben overgenomen, besteden minder tijd aan schoolwerk dan leerlingen van scholen die weinig veranderingen hebben doorgevoerd. Het verschil zit vooral in het aantal uren huiswerk
- *geslacht*: meisjes besteden meer tijd aan schoolwerk dan jongens. Dit verschil wordt vooral teweeggebracht door het feit dat meisjes meer tijd besteden aan huiswerk
- *schooltype*: aan tijd besteed aan schoolwerk zijn er geen verschillen tussen havo en vwo-leerlingen. Wel hebben havo-leerlingen meer contacturen en minder zelfstudie-uren dan vwo-leerlingen
- *schooltype en leerjaar*: havo-4-leerlingen besteden meer tijd aan schoolwerk dan havo 5 leerlingen. Deze laatste besteden minder tijd aan huiswerk en ze hebben minder contacturen.

Een dergelijk verschil in tijdsbesteding aan schoolwerk is er niet bij de leerjaren in het vwo. Wel is de verdeling over subcategorieën anders per leerjaar.

- *herkomst*: Allochtone leerlingen besteden meer tijd aan schoolwerk. Vooral de tijdsbesteding aan huiswerk is veel hoger. Ook hebben deze leerlingen iets meer bijlessen
- *profiel*: vooral leerlingen met het profiel Natuur en Gezondheid besteden meer tijd aan schoolwerk. Zij maken ook meer huiswerk, zeker in vergelijking met leerlingen met het profiel Natuur en Techniek. Leerlingen met het profiel Economie en Maatschappij en Natuur en Techniek besteden meer tijd aan baantjes dan leerlingen met andere profielen.

### **Tot slot**

Niet vergeten moet worden dat er naast '*schoolwerk*' nog meer tijd aan de school besteed wordt. Tellen we de reistijd, de pauze- en de tussenuren, en de bijlessen erbij dan is de leerling in de Tweede Fase gemiddeld bijna 47 uur per week kwijt.





## 4 Beleving en studeerbaarheid van de Tweede Fase

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de resultaten van het onderzoek naar de subjectieve beleving van de Tweede Fase en van de studeerbaarheid ervan. Aan de orde komen achtereenvolgens: de beleving van de Tweede Fase (4.1) en de studeerbaarheid (4.2). In paragraaf 4.3 wordt in samenhang bekeken welke factoren invloed hebben op de beleving en de studeerbaarheid. Afgesloten wordt met een samenvatting (4.4).

### *Leeswijzer*

In de tabellen die volgen in dit hoofdstuk is steeds met een \* in de meest linker kolom aangegeven dat er in ieder geval een significant verschil is tussen de hoogst en de laagst vermelde waarde. Soms gaat het om een tweedeling (geslacht, startjaar), soms om een driedeling (veel wijzigingen overgenomen, gemiddeld wijzigingen overgenomen en weinig wijzigingen overgenomen) en soms om een vierdeling (vier profielen).

Indien er tussen schooltypes (havo en vwo) significante verschillen zijn (schooltype staat in geen enkele tabel, wel de onderverdeling naar leerjaren) dan wordt dit - omdat deze toetsing wel heeft plaatsgevonden - bij het desbetreffende item met twee \*\* aangegeven.

Verder treft u vanaf paragraaf 4.2 (Studeerbaarheid) in de tabellen met enige regelmaat bij items de aanduiding (*gespiegeld*) aan. Het gaat hier dan om items die in de vragenlijst vanwege het voorkomen van een bepaald invulpatroon in een andere richting geformuleerd zijn (soms positief, soms negatief). Voor de analyses moeten deze items echter alle in eenzelfde richting staan (hetzij positief, dan wel negatief). Bij de rapportage is er voor gekozen steeds dezelfde richting, namelijk positief, te handhaven. Oorspronkelijk, in de vragenlijst, negatief geformuleerde items zijn daartoe gespiegeld / scorerichting omgedraaid.

Tot slot zij opgemerkt dat de kern van de informatie uit het onderzoek in de tabellen staat. Vanwege het behouden van het overzicht en reductie van de omvang van de rapportage is er bij de beschrijving voor gekozen niet al te gedetailleerd te rapporteren. Dit wil dus ook zeggen dat er soms aan significante verschillen in de tabel geen aandacht wordt besteed in de beschrijving.

### **4.1 Beleving Tweede Fase**

De leerlingen hebben voor de vakken uit het gemeenschappelijke deel, uit het profieldeel en uit het vrije deel aangegeven of de vakken veel tijd kosten, of ze moeilijk zijn en of ze omvangrijk zijn. De beleving van de leerlingen ten aanzien van de verschillende vakken bespreken we in paragraaf 4.1.1. In paragraaf 4.1.2 gaan we in op het belang van de verschillende vakken voor de algemene ontwikkeling en de mate waarin docenten volgens de leerlingen voorbereid zijn de 'nieuwe' vakken uit het gemeenschappelijke deel te geven. Ten slotte wordt in paragraaf 4.1.3 besproken in hoeverre de leerlingen van mening zijn dat de verschillende maatregelen lastenverlichtend werken.

#### 4.1.1 Beleving van de afzonderlijke vakken

*Wordt veel tijd besteed aan de 'nieuwe' vakken?*

Vrijwel alle leerlingen (85%) geven aan veel tijd te besteden aan de profielvakken. Met name leerlingen die op een school zitten waar in 1999 is gestart met de Tweede Fase besteden veel tijd aan de profielvakken. Ook aan de 'overige' vakken in het gemeenschappelijk deel besteden relatief meer leerlingen, op een school gestart in 1999 met de Tweede Fase, veel tijd.

*Tabel 18 - Leerlingen die veel tijd aan de verschillende vakken besteden naar startjaar Tweede Fase en de mate waarin de wijzigingen zijn overgenomen (%)*

ik besteed aan dit vak veel tijd:	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen in Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	22,2	*27,5	16,9	*23,1	29,1	19,6
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	34,4	34,7	34,1	*43,5	37,4	25,6
Moderne vreemde talen (MVT)	49,7	47,7	51,7	*55,5	46,0	45,6
overige vakken gemeenschappelijke deel	57,8	*53,4	62,4	*57,4	59,0	58,0
profielvakken	85,0	*83,2	86,9	*82,8	83,3	87,4
examenvakken in vrije deel	59,3	*58,9	59,7	*63,8	53,7	57,0

\* significant verschil

De hoeveelheid wijzigingen die zijn overgenomen in de Tweede Fase heeft invloed op de hoeveelheid tijd die de leerlingen besteden aan de verschillende vakken. Meer leerlingen op scholen met veel overgenomen wijzigingen, zeggen veel tijd te besteden aan de profielvakken en minder aan ANW en CKV1. Op scholen die weinig wijzigingen hebben overgenomen, besteden leerlingen relatief meer tijd aan de vakken CKV1 en MTV in de Tweede Fase.

*Tabel 19 - Leerlingen die veel tijd aan de verschillende vakken besteden naar geslacht en schooltype (%)*

ik besteed aan dit vak veel tijd:	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo 4	vwo 5	vwo 6
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	*17,6	26,3	*24,5	12,2	*30,7	5,7	10,9
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)*	*29,1	39,1	*29,9	22,9	*47,0	29,5	57,8
Moderne vreemde talen (MVT)**	*42,8	55,6	*65,1	37,5	*53,1	34,3	27,8
overige vakken gemeenschappelijke deel**	*50,8	63,8	*68,4	46,6	*64,1	44,7	46,7
profielvakken**	*80,4	89,0	87,6	88,8	81,0	83,5	84,9
examenvakken in vrije deel**	*49,6	67,7	64,6	60,3	58,5	52,2	55,9

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Meer meisjes dan jongens besteden veel tijd aan de vakken in het gemeenschappelijke deel, in het vrije deel en aan de profielvakken. Zo besteedt tachtig procent van de jongens en negentig procent van de meisjes veel tijd aan de profielvakken. Vijftig procent van de jongens geeft aan veel tijd te besteden aan de examenvakken in het vrije deel, onder de meisjes is dat bijna zeventig procent. Aan ANW en CKV1 besteden leerlingen minder veel tijd in vergelijking tot alle andere vakken. Dit geldt vooral voor jongens.

Het leerjaar heeft ook invloed op de tijd die de leerlingen besteden aan de verschillende vakken. In de niet-examenjaren wordt door een grotere groep leerlingen veel tijd besteed aan vakken in het gemeenschappelijke deel. Als uitzondering geldt het vak CKV1. Aan dit vak besteden meer leerlingen in het examenjaar van het vwo veel tijd.

Uit nadere analyse naar schooltype (niet in tabel) blijkt verder dat op het vwo aan dit vak sowieso door meer leerlingen veel tijd wordt besteed in vergelijking tot de leerlingen op het havo. Voor alle andere vakken geldt het omgekeerde, daar besteden meer havo-leerlingen veel tijd aan.

In tabel 20 wordt de tijd die leerlingen besteden aan een vak afgezet tegen het profiel waar ze voor hebben gekozen en de herkomst. Het profiel waarvoor de leerlingen hebben gekozen, is van invloed op de hoeveelheid tijd die de leerlingen besteden aan de verschillende vakken. Zo besteden de meeste leerlingen (93%) die voor het profiel 'Natuur en Gezondheid' hebben gekozen veel tijd aan de profielvakken. Relatief meer leerlingen die kiezen voor het profiel 'Economie en Maatschappij' of 'Cultuur en Maatschappij' besteden veel tijd aan de gemeenschappelijke vakken en de vakken in het vrije deel.

De herkomst van de leerlingen heeft geen significante invloed op de tijd die de leerlingen besteden aan de verschillende vakken.

Tabel 20 - Leerlingen die veel tijd aan de volgende vakken besteden naar profiel en herkomst (%)

ik besteed aan dit vak veel tijd:	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	*15,0	17,8	24,3	28,2	22,0	24,2
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	*26,2	30,5	33,9	42,7	34,3	36,2
Moderne vreemde talen (MVT)	*36,5	36,2	54,6	66,1	50,1	45,0
overige vakken gemeenschappelijke deel	*43,1	52,5	64,9	63,1	57,6	61,1
profielvakken	*82,6	92,8	84,7	83,5	85,3	82,6
examenvakken in vrije deel	*44,8	52,5	64,0	69,5	59,8	52,5

\* significant verschil

### Moelijkheidsgraad

Naast de tijd die leerlingen besteden aan de verschillende vakken hebben zij ook een uitspraak gedaan over de moelijkheidsgraad van deze vakken. Over het algemeen kan worden gesteld dat de grootste groep de profielvakken moeilijk vindt. Ook het vak (vakken) ‘Moderne vreemde talen’ is volgens een meerderheid van de leerlingen moeilijk. CKV1 en ANW behoren voor de meesten tot de gemakkelijke vakken.

Tabel 21 - Leerlingen die vakken moeilijk vinden naar startjaar Tweede Fase en mate overgenomen wijzigingen (%)

ik vind dit vak moeilijk:	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	19,6	*21,7	17,6	22,1	15,8	18,3
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	8,0	7,1	8,9	*11,4	2,8	6,3
Moderne vreemde talen (MVT)	56,5	*53,6	59,3	56,6	54,0	57,0
overige vakken gemeenschappelijke deel	35,3	*31,9	38,8	*38,4	34,9	32,6
profielvakken	64,7	63,5	65,9	61,9	65,1	67,1
examenvakken in vrije deel	43,7	42,8	44,5	46,7	41,1	41,7

\* significant verschil

Daar waar in 1999 is gestart met de Tweede Fase worden de ‘Moderne Vreemde Talen’ en de ‘overige’ vakken in het gemeenschappelijke deel vaker als moeilijk ervaren. Wanneer veel wijzigingen zijn overgenomen in de Tweede Fase worden CKV1 en de overige vakken in het gemeenschappelijke deel minder vaak als moeilijk ervaren.

Het geslacht is van invloed op de moelijkheidsgraad van vakken (zie tabel 22). Meer jongens dan meisjes vinden CKV1 en ‘Moderne Vreemde Talen’ moeilijk. Voor de andere vakken geldt het tegenovergestelde.

Tabel 22 - Leerlingen die vakken moeilijk vinden naar geslacht en schooltype (%)

ik vind dit vak moeilijk:	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo 4	vwo 5	vwo 6
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	*14,8	23,9	*21,7	9,5	*27,9	6,5	4,3
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	*11,6	4,9	7,6	4,1	*12,0	4,7	11,1
Moderne vreemde talen (MVT)	58,6	54,7	*61,2	49,7	*56,7	59,1	34,4
overige vakken gemeenschappelijke deel**	*31,7	38,3	*46,4	24,1	*39,5	24,7	21,0
profielvakken**	*58,3	70,2	69,9	66,3	57,5	64,6	65,4
examenvakken in vrije deel**	*35,0	51,1	50,1	46,9	*46,2	31,3	36,6

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Opvallend is dat over de gehele linie minder havo-5-leerlingen - in vergelijking tot havo 4 - de vakken als moeilijk ervaren.

Nadere analyse naar schooltype (niet in de tabel) leert dat onder de vwo-leerlingen alle vakken in het gemeenschappelijke deel in het examenjaar minder frequent als moeilijk worden ervaren. De profielvakken worden over alle jaren heen door een meerderheid van de leerlingen als moeilijk ervaren.

De profielvakken en de examenvakken in het vrije deel zijn volgens meer havo-leerlingen dan vwo-leerlingen moeilijk.

Tabel 23 - Leerlingen die vakken moeilijk vinden naar profiel en herkomst (%)

ik vind dit vak moeilijk:	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	*5,6	9,3	23,9	31,0	19,8	17,5
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	9,3	7,3	7,8	6,3	7,7	11,1
Moderne vreemde talen (MVT)	*62,4	54,9	57,9	48,8	56,0	63,3
overige vakken gemeenschappelijke deel	*29,1	29,9	37,9	41,7	35,0	38,9
profielvakken	*69,9	83,3	56,3	62,1	64,4	69,9
examenvakken in vrije deel	*25,4	37,2	47,7	58,0	43,1	50,4

\* significant verschil

De leerlingen die gekozen hebben voor het profiel 'Natuur en Techniek' of 'Natuur en Gezondheid' ervaren de profielvakken vaak als moeilijk (resp. 70 % en 83 %). Relatief meer leerlingen met het profiel 'Economie en Maatschappij' of 'Cultuur en Maatschappij' ervaren het vrije deel als moeilijk (resp 48 % en 58 %). Naast de profielvakken en het vrije deel wordt door een meerderheid van de leerlingen de 'Moderne Vreemde Talen' als moeilijk ervaren, met name door de leerlingen met het profiel 'Natuur en Techniek'.

De herkomst van de leerlingen heeft geen significante invloed op de ervaren moeilijkheidsgraad van de vakken.

#### *Omvang van de vakken*

De tabellen 24, 25 en 26 laten zien in welke mate de leerlingen de vakken omvangrijk vinden. Ongeveer tachtig procent van de leerlingen vindt de profielvakken omvangrijk. Ook de 'overige' vakken in het gemeenschappelijke deel en het vrije deel vindt een meerderheid een vak/vakken van grote omvang.

Tabel 24 - Leerlingen die de omvang van het vak(ken) groot vinden naar startjaar Tweede Fase en mate overgenomen wijzigingen (%)

ik vind dit vak omvangrijk:	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	50,3	50,1	50,6	*53,4	62,8	44,3
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	39,9	40,7	39,1	*49,6	31,8	33,1
Moderne vreemde talen (MVT)	47,0	45,3	48,7	*53,0	45,8	41,9
overige vakken gemeenschappelijke deel	57,6	*52,6	62,8	58,1	60,4	56,5
profielvakken	78,1	76,9	79,3	76,0	77,6	80,1
examenvakken in vrije deel	60,6	58,5	62,7	*64,1	62,3	57,1

\* significant verschil

De mate waarin wijzigingen zijn overgenomen in de Tweede Fase is van invloed op de ervaren omvang van het vak. De ‘nieuwe’ vakken uit het gemeenschappelijke deel (ANW, CKV1 en MVT) worden door leerlingen op scholen die veel wijzigingen hebben doorgevoerd, minder vaak als omvangrijk gezien. De omvang van de profielvakken wordt nauwelijks beïnvloed door het aantal overgenomen wijzigingen.

Meer meisjes dan jongens vinden het vak ‘Algemene Natuurwetenschappen’ omvangrijk (55% tegen 45%). Dat geldt ook voor de profielvakken en de vakken in het vrije deel. Meer jongens daarentegen vinden ‘Culturele en Kunstzinnige Vorming’ omvangrijk (45% tegen 35%).

Tabel 25 - Leerlingen die de omvang van het vak(ken) veel vinden naar geslacht en schooltype (%)

ik vind dit vak omvangrijk:	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo 4	vwo 5	vwo 6
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)**	*45,1	54,9	*52,2	25,9	*65,0	37,1	30,4
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)**	*45,6	34,7	*39,3	30,4	*45,8	34,2	70,5
Moderne vreemde talen (MVT)**	48,2	46,0	*60,8	29,4	*49,4	38,7	30,0
overige vakken gemeenschappelijke deel	55,5	59,4	*67,1	42,7	*62,8	53,2	35,9
profielvakken**	*74,5	81,2	81,5	80,3	73,6	77,4	76,9
examenvakken in vrije deel**	*55,0	65,3	65,7	61,3	60,8	54,1	53,5

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Ook wanneer we kijken naar leerjaar valt er een aantal bijzonderheden op ten aanzien van de omvang van het vak. In het examenjaar ervaren minder leerlingen van zowel het havo als het vwo het vak ‘Algemene Natuurwetenschappen’ als omvangrijk. Dit geldt ook voor het vak (vakken) ‘Moderne Vreemde Talen’ en de ‘overige’ vakken van het gemeenschappelijk deel. Ook de profielvakken en de examenvakken in het vrije deel zijn volgens minder leerlingen in het examenjaar van grote omvang. Het vak ‘Culturele en Kunstzinnige Vorming’ is juist omvangrijker volgens een groot aantal leerlingen in het examenjaar, met name volgens de vwo-leerlingen.

Analyse op het niveau van het schooltype (niet in de tabel) laat zien dat vwo-leerlingen de nieuwe vakken ANW en CKV1 vaker als omvangrijk kwalificeren. Havo-leerlingen vinden het nieuwe vak MVT, de profielvakken en de examenvakken in het vrije deel vaker omvangrijk.

Tabel 26 - Leerlingen die de omvang van het vak(ken) veel vinden naar profiel en herkomst (%)

Ik vind dit vak omvangrijk:	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	*40,2	46,2	51,3	58,9	50,0	54,5
Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	41,2	36,8	41,9	36,1	*38,8	53,0
Moderne vreemde talen (MVT)	*44,6	37,3	49,2	53,9	*46,2	57,4
overige vakken gemeenschappelijke deel	*53,1	52,5	61,2	60,2	*56,7	69,7
profielvakken	*79,1	84,2	76,9	76,3	77,9	81,6
examenvakken in vrije deel	*50,2	51,6	64,7	69,3	60,1	66,7

\* significant verschil

Relatief meer leerlingen die gekozen hebben voor het profiel ‘Natuur en Techniek’ of ‘Natuur en Gezondheid’ ervaren de profielvakken als omvangrijk. Alle vakken in het gemeenschappelijke deel en het vrije deel worden door meer leerlingen met de andere profielen als omvangrijk ervaren.

Allochtone leerlingen vinden relatief vaker de vakken uit het gemeenschappelijke deel (uitzonderd ANW) omvangrijk dan de autochtone leerlingen.

#### 4.1.2 Belang van de nieuwe vakken

Tabel 27 - In welke mate vinden de leerlingen de vakken van belang voor de algemene ontwikkeling en zijn de leraren voorbereid naar startjaar Tweede Fase en mate waarin de wijzigingen zijn overgenomen (waarbij -1 = oneens en 1 = eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
<i>van belang voor algemene ontwikkeling:</i>						
het nieuwe vak ANW	-0,2	-0,2	-0,2	*-0,1	-0,2	-0,3
het nieuwe vak CKV1	-0,4	-0,4	-0,4	*-0,4	-0,2	-0,4
de nieuwe deelvakken MVT	0,3	0,3	0,3	*0,3	0,3	0,2
de overige vakken in gemeenschappelijk deel	0,7	0,7	0,6	0,7	0,7	0,6
de vakken in het profieldeel	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
de vakken in het vrije deel	0,6	*0,6	0,5	0,6	0,6	0,5
<i>de leraren zijn voldoende voorbereid op het geven van:</i>						
het nieuwe vak ANW	0,4	0,3	0,4	*0,5	0,4	0,3
het nieuwe vak CKV1	0,2	*0,1	0,2	*0,2	0,4	0,1
de nieuwe deelvakken MVT	0,3	0,3	0,3	*0,4	0,4	0,2

\* significant verschil

De leerlingen is gevraagd aan te geven in hoeverre ze de verschillende vakken van belang vinden voor de algemene ontwikkeling. Daarbij konden ze aangeven of ze het eens zijn, of ze het noch eens, noch oneens zijn of dat ze het oneens zijn dat het vak van belang is voor de algemene ontwikkeling. Daarnaast is hen gevraagd of de docenten voldoende voorbereid zijn op het geven van de nieuwe vakken. Daarbij zijn dezelfde antwoordcategorieën gehanteerd.

De 'nieuwe' vakken uit het gemeenschappelijk deel vinden de leerlingen niet erg belangrijk voor de algemene ontwikkeling. Het minste belang zien de leerlingen in het vak CKV1, op de voet gevolgd door ANW. De overige vakken in het gemeenschappelijk deel zijn volgens veel leerlingen wel van belang voor de algemene ontwikkeling. Ook de vakken in het vrije deel zijn belangrijk voor de algemene ontwikkeling van de leerling. Echter de profielvakken zijn het belangrijkste voor de algemene ontwikkeling.

Over de voorbereidingen van de leraren op de nieuwe vakken in het gemeenschappelijk deel zijn de leerlingen in het algemeen gematigd positief.

Des te meer wijzigingen zijn overgenomen in de Tweede Fase des te minder de leerlingen het belang zien van de 'nieuwe' vakken in het gemeenschappelijke deel op hun algemene ontwikkeling. Daarnaast valt op dat de leraren volgens leerlingen ook iets minder goed voorbereid zijn op het geven van deze vakken, wanneer een school veel wijzigingen heeft overgenomen in de Tweede Fase.



Tabel 28 - In welke mate vinden de leerlingen dat de vakken van belang zijn en de leraren zijn voorbereid naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = oneens en 1 = eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo 4	vwo 5	vwo 6
<i>van belang voor algemene ontwikkeling:</i>							
het nieuwe vak ANW	*-0,3	-0,1	-0,2	-0,3	-0,2	-0,2	-0,2
het nieuwe vak CKV1**	*-0,5	-0,3	-0,5	-0,5	-0,3	-0,3	-0,2
de nieuwe deelvakken MVT**	*0,2	0,4	0,4	0,3	*0,4	0,1	0,0
de overige vakken in gemeenschappelijk deel	*0,6	0,7	*0,6	0,7	0,7	0,7	0,7
de vakken in het profieldeel	*0,9	0,8	*0,7	0,8	0,8	0,9	0,8
de vakken in het vrije deel**	0,6	0,6	0,5	0,6	*0,6	0,7	0,7
<i>de leraren zijn voldoende voorbereid op het geven van:</i>							
het nieuwe vak ANW**	0,4	0,4	*0,6	0,2	*0,3	0,2	0,1
het nieuwe vak CKV1	0,1	0,2	*0,3	-0,1	*0,2	0,1	-0,2
de nieuwe (deel)vakken MVT**	0,3	0,3	*0,4	0,3	*0,3	0,1	0,0

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Meisjes vinden alle vakken in het gemeenschappelijke deel van net iets groter belang voor de algemene ontwikkeling dan de jongens. Voor de profielvakken geldt het tegenovergestelde. Verder zijn leerlingen uit de hogere leerjaren bij de nieuwe vakken in het gemeenschappelijke deel minder van mening dat leraren goed voorbereid zijn.

Naar schooltype (niet in de tabel) zijn er ook verschillen. Havo-leerlingen zijn negatiever over het belang van het vak CKV1 en positiever over de vakken MVT. Over de mate van voorbereiding door leraren zijn havo-leerlingen positiever dan vwo-leerlingen bij het vak ANW en bij MVT.

Het gekozen profiel en de herkomst van de leerlingen hebben slechts een zeer kleine invloed op het belang van vakken voor de algemene ontwikkeling. Wat we zien is dat leerlingen met de profielen 'Economie en Maatschappij' en 'Cultuur en Maatschappij' het nieuwe deelvak (vakken) 'Moderne Vreemde Talen' iets positiever waarderen.

Tabel 29 - In welke mate vinden de leerlingen dat de vakken van belang zijn en de leraren zijn voorbereid naar profiel en herkomst (waarbij -1 = oneens en 1 = eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
<i>van belang voor algemene ontwikkeling:</i>						
het nieuwe vak ANW	-0,2	-0,2	-0,2	-0,2	-0,2	-0,1
het nieuwe vak CKV1	*-0,5	-0,4	-0,5	-0,1	-0,4	-0,5
de nieuwe deelvakken MVT	*0,1	0,1	0,3	0,5	0,3	0,2
de overige vakken in gemeenschappelijk deel	*0,5	0,7	0,7	0,7	0,7	0,6
de vakken in het profieldeel	*0,9	0,8	0,8	0,7	0,8	0,8
de vakken in het vrije deel	*0,6	0,6	0,6	0,5	*0,6	0,4
<i>de leraren zijn voldoende voorbereid op het geven van:</i>						
het nieuwe vak ANW	0,4	0,3	0,4	0,3	0,4	0,3
het nieuwe vak CKV1	*0,2	0,3	0,2	0,1	0,2	0,1
de nieuwe (deel)vakken MVT	*0,2	0,2	0,3	0,4	0,3	0,3

\* significant verschil

#### 4.1.3 Lastenverlichtende Maatregelen januari 2000

In januari 2000 zijn er tijdelijke maatregelen genomen om de studielast in de Tweede Fase te verlichten. Scholen waren niet verplicht deze maatregelen in zijn geheel over te nemen. De leerlingen hebben aangegeven of zij van mening zijn dat de maatregelen werkelijk lastenverlichtend werken.

Bijna iedereen heeft een mening over de maatregel 'het aantal praktische opdrachten terugbrengen tot één per vak'. Negentig procent van de leerlingen beoordeelt deze maatregel als lastenverlichtend.

Tabel 30 - Mening leerlingen over lastenverlichtende maatregelen naar startjaar Tweede Fase en de mate waarin de wijzigingen zijn overgenomen (%)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
<i>ziet de volgende maatregelen als lastenverlichtend:</i>						
het aantal praktische opdrachten teruggebracht wordt tot één per vak	90,2	91,3	89,1	89,7	89,3	90,8
maar één examenvak in het vrije deel doen	83,3	*80,4	86,2	84,5	82,1	82,5
het profielwerkstuk nog betrekking heeft op één (deel)vak van het profiel	70,8	*67,3	74,2	*77,0	51,5	70,5

\* significant verschil

De minst effectieve maatregel is ‘het profielwerkstuk alleen betrekking te laten hebben op één (deel)vak’. Maar nog steeds ziet zeventig procent van de leerlingen die ermee bekend zijn deze maatregel als lastenverlichtend.

Opvallend is dat de mening van leerlingen over het al dan niet lastenverlichtend werken van een maatregel nauwelijks samenhangt met de mate waarin een school wijzigingen heeft doorgevoerd.

Tabel 31 - Mening leerlingen over lastenverlichtende maatregelen naar geslacht en schooltype (%)

	geslacht		havo		vwo		
	jongens	meisje	havo 4	havo 5	vwo 4	vwo 5	vwo 6
<i>ziet de volgende maatregelen als lastenverlichtend:</i>							
het aantal praktische opdrachten teruggebracht wordt tot één per vak**	*88,6	91,5	88,5	89,8	91,9	90,0	92,3
maar één examenvak in het vrije deel doen	*80,1	85,9	86,8	82,8	*83,1	83,0	68,0
het profielwerkstuk nog betrekking heeft op één (deel)vak van het profiel**	*66,6	74,3	*77,7	67,6	*83,0	57,8	45,9

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Meisjes zien de verschillende maatregelen vaker als lastenverlichtend dan de jongens. Wanneer we kijken naar het schooltype zien we dat de maatregelen volgens leerlingen in het examenjaar minder lastenverlichtend werken dan volgens de leerlingen in de overige jaren. Dit heeft met name betrekking op de maatregel ‘het profielwerkstuk nog maar betrekking laten hebben op één (deel)vak van het profiel’.

Tabel 32 - Mening leerlingen over lastenverlichtende maatregelen naar startjaar Tweede Fase en de mate waarin de wijzigingen zijn overgenomen (%)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatschapp.	Cultuur en Maatschapp.	autochtoon	allochtoon
<i>ziet de volgende maatregelen als lastenverlichtend:</i>						
het aantal praktische opdrachten teruggebracht wordt tot één per vak	88,5	91,4	89,3	92,4	90,5	85,8
maar één examenvak in het vrije deel doen	*78,9	84,4	84,2	85,7	83,2	84,3
het profielwerkstuk nog betrekking heeft op één (deel)vak van het profiel	*64,1	72,6	71,3	74,4	70,5	76,0

\* significant verschil

Ook naar schooltype (niet in de tabel) zijn er verschillen. Vwo-leerlingen zien het ‘terugbrengen van het aantal praktische opdrachten tot een per vak’ meer als lastenverlichtend. Havo-leerlingen daarentegen zien de maatregel ‘het profielwerkstuk nog maar betrekking te laten hebben op een vak van het profiel’ meer als lastenverlichtend.

Leerlingen die gekozen hebben voor het profiel ‘Natuur en Techniek’ ervaren het minst vaak lastenverlichting van de maatregelen ‘één examenvak in het vrije deel’ en ‘het profielwerkstuk betrekking laten hebben op één (deel)vak van het profiel’. Relatief meer leerlingen die gekozen hebben voor het profiel ‘Cultuur en Maatschappij’ vinden deze maatregelen wel lastenverlichtend.

## 4.2 Studeerbaarheid Tweede Fase

In totaal zijn de leerlingen 26 stellingen voorgelegd die betrekking hadden op de studeerbaarheid van de Tweede Fase. De leerlingen konden aangeven of ze het eens, noch mee eens / noch mee oneens of oneens waren met de stelling. Op basis van factoranalyse hebben we geprobeerd verschillende dimensies te benoemen. De items die behoren tot de dimensies worden in de volgende paragrafen besproken. In bijlage 3 wordt een overzicht gegeven van het percentage leerlingen dat het ‘eens’ was met de uitspraken over de studeerbaarheid van de Tweede Fase.

### 4.2.1 Dimensie 1: Spreiding en afstemming

Over het algemeen zijn de leerlingen niet erg tevreden over de afstemming tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken en de spreiding hiervan over het jaar. Leerlingen op scholen die gemiddeld wijzigingen hebben overgenomen zijn het meest negatief hierover.

De afstemming tussen leraren bij het opgeven van toetsen is iets beter, maar niet voldoende. Dit geldt ook voor de verdeling van de leerstof over het jaar. Ook hier zijn leerlingen van scholen met gemiddeld overgenomen wijzigingen het meest negatief.

*Tabel 33 - Spreiding en afstemming naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)*

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
ik vind dat er een goede afstemming is tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken	-0,4	-0,4	-0,5	*-0,4	-0,6	-0,5
de opdrachten en werkstukken zijn goed gespreid over het jaar/periode	-0,5	-0,5	-0,5	*-0,4	-0,5	-0,5
ik vind dat er tussen leraren een goede afstemming is bij het opgeven van toetsen	-0,2	*-0,1	-0,3	*-0,2	-0,5	-0,1
de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar is goed	-0,3	*-0,2	-0,3	*-0,3	-0,4	-0,3

\* significant verschil

Tabel 34 - Spreiding en afstemming naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo 4	vwo 5	vwo 6
ik vind dat er een goede afstemming is tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken**	*-0,4	-0,5	-0,3	-0,4	-0,5	-0,6	-0,5
de opdrachten en werkstukken zijn goed gespreid over het jaar/periode	-0,4	-0,5	-0,5	-0,4	-0,5	-0,5	-0,5
ik vind dat er tussen leraren een goede afstemming is bij het opgeven van toetsen**	-0,2	-0,2	*-0,1	0,0	-0,4	-0,3	-0,2
de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar is goed	-0,2	-0,3	*-0,3	-0,2	-0,3	-0,3	-0,2

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Uit tabel 34 blijkt dat jongens iets minder negatief zijn over de afstemming tussen leraren dan meisjes. Havo-4-leerlingen zijn verder iets negatiever over de afstemming tussen leraren bij het opgeven van toetsen en bij de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar.

De vwo-leerlingen (niet in de tabel) vinden zijn minder van mening dat de afstemming tussen leraren bij het opgeven van opdrachten, werkstukken en toetsen goed is. Ook havo-leerlingen zijn hierover weliswaar niet positief, maar zijn gematigder dan de vwo-leerlingen.

Tabel 35 - Spreiding en afstemming naar profiel en herkomst (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
ik vind dat er een goede afstemming is tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken	-0,4	-0,5	-0,4	-0,5	-0,5	-0,3
de opdrachten en werkstukken zijn goed gespreid over het jaar/periode	-0,5	-0,5	-0,5	-0,5	*-0,5	-0,3
ik vind dat er tussen leraren een goede afstemming is bij het opgeven van toetsen	-0,2	-0,2	-0,2	-0,2	-0,2	-0,2
de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar is goed	-0,2	-0,2	-0,3	-0,3	-0,3	-0,4

\* significant verschil

Het gekozen profiel heeft geen invloed op hoe de afstemming en spreiding wordt ervaren. Autochtone leerlingen zijn negatiever over de spreiding van opdrachten en werkstukken over het jaar/ periode.

#### 4.2.2 Dimensie 2: De rol van de leraar

De tweede dimensie is de rol van de leraar. Leerlingen vinden dat ze bij problemen met de leerstof redelijk terecht kunnen bij de leraren. Ook zijn ze van mening dat ze door de leraren op een eerlijke manier worden beoordeeld. De leerlingen hebben geen uitgesproken mening over 'of leraren de leerstof goed uitleggen'. Ook helpt de leraar niet erg bij het houden van overzicht over de vakken.

Leerlingen op scholen die in 1998 zijn begonnen met de Tweede Fase zijn op een aantal aspecten iets positiever. Een jaar langere ervaring met de Tweede Fase heeft vermoedelijk een positief effect. Zo zijn deze leerlingen van mening dat tijdens de zelfstudie-uren tot op zekere hoogte ruimte is om vragen te stellen. En vinden zij dat ze goed terecht kunnen bij de leraren bij problemen.

Tabel 36 - Begeleiding van de leraren naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
als ik problemen heb met de leerstof kan ik bij de leraren altijd terecht	0,5	*0,6	0,5	0,5	0,6	0,5
mijn leraren beoordelen mij op een eerlijke manier	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
ik vind dat de leraren de leerstof goed uitleggen	0,2	0,2	0,1	*0,2	0,2	0,1
er zijn tijdens de zelfstudie-uren voldoende mogelijkheden om vragen te stellen	0,2	*0,3	0,0	*0,1	0,4	0,2
de begeleiding van leraren geeft mij steun bij het houden van overzicht over de vakken	-0,2	*-0,1	-0,2	-0,1	-0,2	-0,2

\* significant verschil

Meisjes zijn iets positiever over de begeleiding die zij krijgen van de leraren dan de jongens. De meisjes zijn van mening dat ze goed bij de leraren terecht kunnen bij problemen en dat ze op een eerlijke manier worden beoordeeld.

Leerlingen in het examenjaar van het havo zijn ook iets positiever over de rol van de leraar dan leerlingen in de jaren voor het examen. Dit wijst er wederom op dat meer ervaring met de Tweede Fase de rol van de leraar beter tot zijn recht doet komen (zie tabel 37). Verschillen tussen schooltypen (niet in de tabel) zijn er verder niet.

Tabel 37 - Begeleiding van de leraren naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
als ik problemen heb met de leerstof kan ik bij de leraren altijd terecht	*0,5	0,6	*0,5	0,6	0,5	0,6	0,6
mijn leraren beoordelen mij op een eerlijke manier	*0,4	0,5	*0,4	0,5	0,5	0,5	0,6
ik vind dat de leraren de leerstof goed uitleggen	0,2	0,1	*0,1	0,3	0,1	0,2	0,3
er zijn tijdens de zelfstudie-uren voldoende mogelijkheden om vragen te stellen	0,1	0,2	*0,1	0,3	*0,1	0,1	0,4
de begeleiding van leraren geeft mij steun bij het houden van overzicht over de vakken	*-0,2	-0,1	-0,2	-0,1	-0,2	-0,2	-0,1

\* significant verschil

Leerlingen die hebben gekozen voor het profiel ‘Natuur en Techniek’ vinden dat ze de minste steun krijgen van de leraren om het overzicht over de vakken te bewaren (tabel 38).

De herkomst blijkt van invloed te zijn op de rol van de leraar. Autochtonen zijn over het algemeen positiever over de begeleiding die zij krijgen van de leraren. Autochtonen zijn er sterker van overtuigd dat ze eerlijk worden beoordeeld door de leraren dan allochtonen.

Tabel 38 - Begeleiding van de leraren naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
als ik problemen heb met de leerstof kan ik bij de leraren altijd terecht	0,5	0,6	0,5	0,6	0,6	0,4
mijn leraren beoordelen mij op een eerlijke manier	0,5	0,5	0,5	0,5	*0,5	0,2
ik vind dat de leraren de leerstof goed uitleggen	*0,2	0,2	0,1	0,1	*0,2	0,0
er zijn tijdens de zelfstudie-uren voldoende mogelijkheden om vragen te stellen	0,2	0,1	0,2	0,1	*0,2	0,0
de begeleiding van leraren geeft mij steun bij het houden van overzicht over de vakken	*-0,3	-0,2	-0,2	-0,2	-0,2	-0,1

\* significant verschil

#### 4.2.3 Dimensie 3: De studiewijzers

Tabel 39, 40 en 41 laten zien dat leerlingen de waarde van de studiewijzers nog niet goed kunnen inschatten. Leerlingen hebben geen duidelijke mening over de invloed van de studiewijzer op het zelfstandig studeren of op het beter plannen. Leerlingen van scholen die in 1998 gestart zijn zijn iets positiever over de studiewijzers en leerlingen van scholen die gemiddeld wijzigingen hebben overgenomen zijn duidelijk negatiever.

Tabel 39 - De bijdrage van de studiewijzers naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
door de studiewijzers kan ik beter zelfstandig studeren	0,1	*0,1	0,0	*0,1	-0,2	0,1
met studiewijzers overzie ik de werkzaamheden beter, waardoor ik beter plan	0,0	0,0	-0,1	*0,0	-0,3	0,0

\* significant verschil

Jongens zijn iets negatiever over de bijdrage van de studiewijzer op zelfstandig leren en plannen. Leerlingen in het examenjaar van het havo ervaren een iets minder positieve invloed van de studiewijzer op het zelfstandig leren. Ook hier zijn er verder geen verschillen tussen schooltypen (niet in de tabel).

Tabel 40 - De bijdrage van de studiewijzers naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
door de studiewijzers kan ik beter zelfstandig studeren	-0,1	0,2	*0,1	-0,1	0,1	0,1	0,0
met studiewijzers overzie ik de werkzaamheden beter, waardoor ik beter plan	-0,1	0,1	0,0	-0,1	0,0	0,0	-0,1

\* significant verschil

Leerlingen die gekozen hebben voor het profiel 'Natuur en Techniek' zien het minst het nut van de studiewijzer.

Tabel 41 - De bijdrage van de studiewijzers naar profiel en herkomst (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
door de studiewijzers kan ik beter zelfstandig studeren	*-0,1	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1
met studiewijzers overzie ik de werkzaamheden beter, waardoor ik beter plan	*-0,2	0,0	0,0	0,1	0,0	0,1

\* significant verschil



#### 4.2.4 Dimensie 4: Voorzieningen

Leerlingen is ook gevraagd een mening te geven over een aantal voorzieningen in de school, te weten: de aanwezigheid van voldoende toegankelijke computers, de toegankelijkheid van bibliotheek/mediatheek en de geschiktheid van het gebouw voor onderwijs in de Tweede Fase.

Over het algemeen zijn leerlingen positief over de geschiktheid van het gebouw voor onderwijs in de Tweede Fase. De toegankelijkheid van de bibliotheek/mediatheek en de toegankelijkheid van computers worden meer neutraal beoordeeld.

Leerlingen van scholen die in 1998 met de Tweede Fase zijn begonnen zijn over alle voorgelegde voorzieningen, en met name over de geschiktheid van het gebouw, positiever dan leerlingen van scholen die in 1999 zijn gestart. Het lijkt er op dat scholen enige tijd nodig hebben om aan randvoorwaarden van de Tweede Fase te kunnen voldoen. Leerlingen van scholen die gemiddeld wijzigingen hebben overgenomen zijn over de hele linie negatiever over de voorzieningen.

Tabel 42 - De aanwezigheid van voorzieningen naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
er zijn op school voldoende computers aanwezig waar ik direct op kan werken	0,0	*0,3	-0,3	*0,1	-0,3	-0,1
de schoolbibliotheek / mediatheek zijn voldoende toegankelijk	0,1	*0,3	0,0	*0,3	-0,2	0,1
het schoolgebouw is voldoende geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase	0,4	*0,6	0,1	*0,4	0,0	0,4

\* significant verschil

Tabel 43 - De aanwezigheid van voorzieningen naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
er zijn op school voldoende computers aanwezig waar ik direct op kan werken	0,0	0,0	0,0	0,1	*0,0	-0,1	0,6
de schoolbibliotheek / mediatheek zijn voldoende toegankelijk	*0,1	0,2	*0,2	0,1	*0,1	0,1	0,4
het schoolgebouw is voldoende geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase	*0,3	0,4	*0,3	0,5	*0,4	0,3	0,7

\* significant verschil

Leerlingen in het examenjaar van het vwo zijn veel positiever over de voorzieningen dan de leerlingen uit de andere jaren. Volgens vrijwel alle leerlingen uit vwo-6 is het schoolgebouw geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase. Ook zijn deze leerlingen van mening

dat er voldoende computers aanwezig zijn om direct op te werken. Er zijn geen verschillen tussen schooltypen (niet in de tabel).

Tabel 44 - De aanwezigheid van voorzieningen naar profiel en herkomst (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
er zijn op school voldoende computers aanwezig waar ik direct op kan werken	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	-0,1
de schoolbibliotheek / mediatheek zijn voldoende toegankelijk	*0,0	0,2	0,1	0,2	*0,1	0,0
het schoolgebouw is voldoende geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase	0,3	0,4	0,3	0,4	*0,4	0,1

\* significant verschil

Leerlingen met het profiel Natuur en Techniek zijn neutraler over de toegankelijkheid van de schoolbibliotheek dan de leerlingen van de andere profielen. Autochtone leerlingen zijn iets positiever over de mate waarin het schoolgebouw geschikt is voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase dan allochtone leerlingen.

#### 4.2.5 Dimensie 5: Huiswerk

De leerlingen zijn unaniem van mening dat het maken van werkstukken en opdrachten erg veel tijd kost. Meisjes, leerlingen in het vierde leerjaar (tabel 46) en leerlingen met het profiel 'Natuur en Gezondheid' (tabel 47) ervaren het maken van werkstukken en opdrachten het vaakst als tijdrovend.

Tabel 45 - De tijd die leerlingen besteden aan school naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
		tijdens normale school-/zelfstudie-uren maak ik het grootste deel van mijn huiswerk	-0,2	*0,1	-0,4	-0,1
het maken van werkstukken en opdrachten kost mij weinig tijd ( <i>gespiegeld</i> )	-0,8	-0,8	-0,8	-0,8	-0,8	-0,8
ik houd voldoende vrije tijd over naast mijn huiswerk ( <i>gespiegeld</i> )	-0,0	*0,2	-0,1	0,1	0,0	0,0

\* significant verschil

Het tijdstip waarop leerlingen het huiswerk maken verschilt erg. Scholen die gestart zijn in 1998 met de Tweede Fase weten de leerlingen in enige mate te stimuleren het huiswerk te maken tijdens de school- en studie-uren..

Tabel 46 - De tijd die leerlingen besteden aan school naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
tijdens normale school-/zelfstudie-uren maak ik het grootste deel van mijn huiswerk**	*-0,1	-0,2	0,0	0,0	-0,3	-0,3	-0,3
het maken van werkstukken en opdrachten kost mij weinig tijd ( <i>gespiegeld</i> )	*-0,7	-0,9	*-0,8	-0,7	*-0,9	-0,8	-0,7
ik houd voldoende vrije tijd over naast mijn huiswerk ( <i>gespiegeld</i> )**	*0,1	0,0	*-0,1	0,3	*0,0	0,1	0,5

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Eindexamenleerlingen houden meer vrije tijd over en ervaren het maken van werkstukken en opdrachten als iets minder zwaar dan de leerlingen in de lagere leerjaren.

Nadere analyse naar schooltype (niet in de tabel) laat zien dat havo-leerlingen meer van mening zijn dat ze tijdens schooluren het grootste deel van het huiswerk kunnen maken. Havo-leerlingen zijn verder minder van mening dat ze voldoende vrije tijd overhouden naast hun huiswerk.

‘Allochtone’ leerlingen ten slotte houden minder vrije tijd over naast het huiswerk dan de ‘autochtone’ leerlingen (tabel 47).

Tabel 47 - De tijd die leerlingen besteden aan school naar profiel en herkomst (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondh.	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
tijdens normale school-/zelfstudie-uren maak ik het grootste deel van mijn huiswerk	*-0,2	-0,3	-0,1	-0,2	-0,2	-0,1
het maken van werkstukken en opdrachten kost mij weinig tijd ( <i>gespiegeld</i> )	*-0,8	-0,9	-0,8	-0,8	-0,8	-0,8
ik houd voldoende vrije tijd over naast mijn huiswerk ( <i>gespiegeld</i> )	0,0	0,0	0,0	0,1	*0,1	-0,3

\* significant verschil

#### 4.2.6 Dimensie 6: Duidelijkheid over beoordeling

De leerlingen vinden het niet erg duidelijk hoe de puntentelling bij het toetsen tot stand komt. Wel is het de leerlingen in enige mate duidelijk aan welke eisen ze moeten voldoen bij opdrachten en werkstukken.

Tabel 48 - Duidelijkheid over de beoordeling naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
ik weet over het algemeen hoe de puntentelling bij toetsen tot stand komt ( <i>gespiegeld</i> )	0,0	*-0,1	0,0	-0,1	-0,1	0,0
ik vind de manier van toetsing en afsluiting duidelijk ( <i>gespiegeld</i> )	0,1	0,1	0,1	*0,2	0,1	0,1
bij opdrachten / werkstukken is het me voldoende duidelijk aan welke eisen te voldoen	0,3	0,4	0,3	0,3	0,3	0,4

\* significant verschil

Tabel 49 - Duidelijkheid over de beoordeling naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
ik weet over het algemeen hoe de puntentelling bij toetsen tot stand komt ( <i>gespiegeld</i> )	0,0	0,0	*-0,1	0,2	*-0,1	0,0	0,2
ik vind de manier van toetsing en afsluiting duidelijk ( <i>gespiegeld</i> )	*0,1	0,2	*0,0	0,4	*0,1	0,1	0,3
bij opdrachten / werkstukken is het me voldoende duidelijk aan welke eisen te voldoen	*0,4	0,3	0,3	0,4	*0,3	0,4	0,4

\* significant verschil

Meisjes vinden de manier van toetsing en afsluiting iets duidelijker dan jongens. Jongens vinden het iets duidelijker aan welke eisen ze moeten voldoen bij het maken van opdrachten of werkstukken. Nadere analyse naar schooltype (niet in tabel) laat zien dat er geen significante verschillen zijn tussen leerlingen van de havo en het vwo.

Wel zijn er verschillen tussen leerjaren. Voor de havo-eindexamenleerlingen geldt dat zij iets meer op de hoogte zijn hoe de puntentelling bij toetsing tot stand is gekomen. Ook vinden zij de manier van toetsen iets duidelijker dan de leerlingen in havo-4. Ook de vwo-eindexamenleerlingen zijn positiever over de inzichtelijkheid van de beoordeling en de manier van toetsen. Daarnaast zijn ze redelijk op de hoogte aan welke eisen ze moeten voldoen bij het maken van opdrachten en werkstukken, meer dan de vwo-4-leerlingen.

Tabel 50 - Duidelijkheid over de beoordeling naar profiel en herkomst (waarbij -1= mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
ik weet over het algemeen hoe de puntentelling bij toetsen tot stand komt ( <i>gespiegeld</i> )	*0,1	0,1	0,0	-0,2	*0,0	-0,3
ik vind de manier van toetsing en afsluiting duidelijk ( <i>gespiegeld</i> )	0,1	0,2	0,1	0,2	*0,2	-0,1
bij opdrachten / werkstukken is het me voldoende duidelijk aan welke eisen te voldoen	0,4	0,3	0,3	0,3	0,4	0,3

\* significant verschil

Voor de leerlingen die gekozen hebben voor het profiel ‘Cultuur en Maatschappij’ is het het meest ondoorzichtig hoe de puntentelling bij het toetsen tot stand is gekomen. Ook de allochtone leerlingen hebben hier iets meer moeite mee dan de autochtone Nederlanders. De allochtone leerlingen geven verder aan de manier van toetsing en afsluiting iets minder helder te vinden.

#### 4.2.7 Dimensie 7: Organisatie

De leerlingen zijn van mening dat er niet te veel en niet te weinig voor de verschillende vakken getoetst wordt. Ook over de spreiding van toetsen over het jaar hebben de leerlingen geen uitgesproken mening. Met het aantal vakken dat ze hebben is niet iedereen tevreden.

Tabel 51 - Organisatie naar startjaar Tweede Fase en mate van overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1= mee oneens en 1 = mee eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	veel
ik vind dat er voor de verschillende vakken te weinig getoetst wordt ( <i>gespiegeld</i> )	0,1	*0,2	0,0	*0,1	0,0	0,2
ik vind het aantal vakken dat ik heb precies goed	-0,1	*0,0	-0,3	*-0,1	-0,4	-0,1
de toetsen zijn goed gespreid over het jaar / periode	0,0	*0,2	-0,2	*-0,1	-0,3	0,1

\* significant verschil

Het startjaar met de Tweede Fase is van invloed op de mening van de leerlingen bij deze dimensie. Op scholen waar in 1998 gestart is met de Tweede Fase zijn de leerlingen iets positiever

over het aantal toetsen en de spreiding van de toetsen. Ten aanzien van het aantal vakken zijn zij iets minder negatief dan de leerlingen op scholen die in 1999 zijn gestart met de Tweede Fase.

Ook de mate waarin wijzigingen zijn overgenomen is van invloed op de dimensie 'organisatie'. Daar waar veel wijzigingen zijn overgenomen zijn de leerlingen iets meer tevreden over de frequentie en spreiding van het toetsen.

Tabel 52 - Organisatie naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
ik vind dat er voor de verschillende vakken te weinig getoetst wordt ( <i>gespiegeld</i> ) **	*0,0	0,1	*-0,1	0,2	*0,1	0,3	0,4
ik vind het aantal vakken dat ik heb precies goed**	-0,1	-0,2	*-0,3	0,1	*-0,2	-0,1	0,2
de toetsen zijn goed gespreid over het jaar/periode**	0,0	-0,1	*-0,1	0,2	*-0,1	-0,1	0,2

\* significant verschil

\*\* significant verschil tussen schooltype

Zowel schooltype (niet in tabel) als leerjaar beïnvloeden de mening over de frequentie van toetsen, de spreiding van toetsen en het aantal vakken. Eindexamenleerlingen van zowel het havo als vwo zijn iets positiever over de organisatie van toetsen en het aantal vakken dat ze verplicht volgen. Verder zijn vwo-leerlingen sterker van mening dat er niet te veel wordt getoetst. Ook hebben de vwo-leerlingen iets meer vrede met het aantal vakken.

Leerlingen met het profiel 'Natuur en Gezondheid' zijn iets positiever over de frequentie van toetsen dan de andere leerlingen. Leerlingen die gekozen hebben voor het profiel 'Cultuur en Maatschappij' zijn het minst uitgesproken.

Tabel 53 - Organisatie naar profiel en herkomst (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
ik vind dat er voor de verschillende vakken te weinig getoetst wordt ( <i>gespiegeld</i> )	*0,1	0,2	0,0	0,1	0,1	0,0
ik vind het aantal vakken dat ik heb precies goed	-0,2	-0,2	-0,2	-0,1	-0,1	-0,2
de toetsen zijn goed gespreid over het jaar/periode	-0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	-0,2

\* significant verschil

#### 4.2.8 Overige items

Over het algemeen vinden de leerlingen de schoolboeken redelijk duidelijk. Met name de meisjes en havo-5-leerlingen zijn het positiefst. De allochtone leerlingen zijn het minst tevreden over de helderheid en duidelijkheid van de schoolboeken.

Tabel 54 - Overige items naar startjaar met de Tweede Fase en overgenomen wijzigingen in de Tweede Fase (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	totaal	startjaar Tweede Fase		mate wijzigingen overgenomen Tweede Fase		
		98	99	weinig	midden	Veel
de schoolboeken zijn over het algemeen helder en duidelijk	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3
zelfstandig werken op school vind ik makkelijk ( <i>gespiegeld</i> )	0,2	*0,2	0,1	*0,1	0,3	0,2
ik vind dat het samenwerken met klasgenoten weinig extra tijd kost ( <i>gespiegeld</i> )	-0,2	*-0,1	-0,2	-0,1	-0,1	-0,2

\* significant verschil

Leerlingen zijn in enige mate in staat zelfstandig te werken, volgens eigen zeggen. Leerlingen op scholen die in 1998 zijn gestart met de Tweede Fase zijn iets beter in staat zelfstandig te werken dan leerlingen op scholen die in 1999 zijn gestart. Ook meisjes en autochtone Nederlanders zijn positiever over de mate waarin zij zelfstandig kunnen werken.

Tabel 55 - Overige items naar geslacht en schooltype (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	geslacht		havo		vwo		
	jongen	meisje	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
de schoolboeken zijn over het algemeen helder en duidelijk	*0,3	0,4	*0,3	0,4	0,3	0,4	0,3
zelfstandig werken op school vind ik makkelijk ( <i>gespiegeld</i> )	*0,1	0,2	0,1	0,2	0,2	0,1	0,2
ik vind dat het samenwerken met klasgenoten weinig extra tijd kost ( <i>gespiegeld</i> )	-0,1	-0,2	-0,1	-0,2	-0,2	-0,2	-0,2

\* significant verschil

Samenwerken bespaart nauwelijks tijd, maar kost ook niet veel extra tijd volgens de leerlingen. Wederom laat het startjaar van de Tweede Fase een effect zien. Des te langer de school bezig is met de Tweede Fase, des te minder extra tijd samenwerken kost.

Tabel 56 - Overige items naar profiel en herkomst (waarbij -1 = mee oneens en 1 = mee eens)

	profiel				herkomst	
	Natuur en Techniek	Natuur en Gezondheid	Economie en Maatsch.	Cultuur en Maatsch.	autochtoon	allochtoon
de schoolboeken zijn over het algemeen helder en duidelijk	0,3	0,3	0,3	0,3	*0,3	0,1
zelfstandig werken op school vind ik makkelijk ( <i>gespiegeld</i> )	0,2	0,1	0,2	0,1	*0,2	0,0
ik vind dat het samenwerken met klasgenoten weinig extra tijd kost ( <i>gespiegeld</i> )	-0,1	-0,1	-0,1	-0,3	*-0,2	0,0

\* significant verschil

### 4.3 Factoren van invloed op studeerbaarheid

Alle items die besproken zijn in de paragrafen 4.2.1 tot en met 4.2.8 worden in deze paragraaf samengevoegd tot de kernvariabele 'studeerbaarheid van de Tweede Fase'. Deze vormt statistisch een betrouwbare schaal (Cronbach's  $\alpha = 0,78$ ).

Vervolgens hebben we bekeken welke factoren invloed hebben op de studeerbaarheid van de Tweede Fase, waarbij met de onderlinge samenhang rekening is gehouden (door middel van regressie-analyse). In eerste instantie zijn de leerlingkenmerken als geslacht, leerjaar (al dan niet eindexamenjaar), schooltype (havo of vwo), het gekozen profiel en de herkomst, opgenomen in de analyse. In tweede instantie de schoolkenmerken: start van de Tweede Fase en de mate waarin wijzigingen zijn opgenomen.

Tabel 57 - Invloed van alle leerling- en schoolkenmerken op de studeerbaarheid van de Tweede Fase

	gestandaardiseerde coëfficiënt	significantie
	Beta	
startjaar 2 <sup>e</sup> fase	,268	,000*
leerjaar	,131	,000*
herkomst	,070	,001*
geslacht	-,028	,255
profiel 'Cultuur en Maatschappij'	-,028	,470
profiel 'Natuur en Gezondheid'	,023	,555
schooltype	-,018	,434
profiel 'Natuur en Techniek'	-,012	,737
mate wijzigingen overgenomen 2e fase	-,010	,633
profiel 'Economie en Maatschappij'	-,004	,924

\* significante invloed op studeerbaarheid



De resultaten in tabel 57 laten zien dat de variabelen startjaar, leerjaar en herkomst een significante invloed hebben op de studeerbaarheid ( $R^2=0,106$ ). De grootste invloed gaat uit van het startjaar. Leerlingen op een school die in 1998 zijn gestart met de Tweede Fase zijn positiever over de studeerbaarheid dan de leerlingen op scholen gestart in 1999. Ook wanneer we kijken naar de invloed van de afzonderlijke scholen, vinden we hetzelfde beeld. Voor vier van de vijf scholen gestart in 1999 met de Tweede Fase geldt dat de leerlingen negatiever oordelen over de studeerbaarheid van de Tweede Fase. Op één school, begonnen in 1999 met de Tweede Fase, geven de leerlingen een beter oordeel dan gemiddeld over de studeerbaarheid.

Naast het startjaar van de Tweede Fase geeft de variabele 'leerjaar' ook een effect op de studeerbaarheid. De variabele leerjaar maakt een onderscheid tussen eindexamenleerlingen (havo-5 en vwo-6) en niet-eindexamenleerlingen (havo-4, vwo-4 en vwo-5). Uit de analyse blijkt dat de eindexamenleerlingen positiever zijn over de studeerbaarheid van de Tweede Fase dan de leerlingen in de jaren vóór het eindexamen. Tezamen met de variabele 'startjaar' wijst dit op een ervaringseffect. Zowel een eerdere invoering van de Tweede Fase, als een langere bekendheid met de Tweede Fase (eindexamenleerlingen nemen al langer deel aan de Tweede Fase) hebben een positieve invloed op de studeerbaarheid.

De derde variabele die enigszins van invloed is nadat het effect op de voorafgaande variabelen is bepaald, is de herkomst van de leerling. Zoals al eerder gemeld is er een indeling gemaakt in leerlingen die alleen aangeven Nederlander (autochtonen) te zijn en leerlingen die zich (ook) tot een andere groep rekenen (allochtonen). Autochtone leerlingen alleen zijn iets positiever over de studeerbaarheid van de Tweede Fase. Het effect is weliswaar significant, maar erg gering.

#### **4.4 Samenvatting resultaten subjectieve beleving Tweede Fase en studeerbaarheid**

In dit hoofdstuk vatten we de resultaten van dit onderzoek puntsgewijs samen. In algemene zin komen we tot de volgende conclusie:

Het startjaar blijkt steeds van grote invloed te zijn op de subjectieve beleving en de studeerbaarheid van de Tweede Fase. Leerlingen van scholen die eerder gestart zijn met de Tweede Fase (startjaar 1998) zijn in algemene zin positiever (of althans minder negatief) over de Tweede Fase en aspecten daarbinnen. Het op kunnen doen van ervaring met het fenomeen Tweede Fase (van scholen, leraren én leerlingen) is kennelijk belangrijk.

##### *Samenvatting*

#### **1. Subjectieve beleving: tijd besteed aan vakken, de moeilijkheidsgraad en de omvang ervan**

*Veel tijd besteden aan vakken, de moeilijkheidsgraad ervan en omvang van de leerstof*

Aan de profielvakken wordt door leerlingen (ruim 80%) veel tijd besteed, de moeilijkheidsgraad ervan wordt als het hoogst ervaren (ruim 65%) en ook bij de omvang scoren deze vakken het hoogst (rond 80% van de leerlingen).

Aan de vakken CKV1 en ANW wordt het minst veel tijd besteed en ook bij de moeilijkheidsgraad komen deze vakken er als minst moeilijk uit. Wat omvang betreft worden de vakken ANW en CKV1 en MVT als minst omvangrijk genoemd.

*Veel tijd besteden:*

Vooraf leerlingen van scholen die gestart zijn in 1999 besteden veel tijd aan de profielvakken. Hetzelfde geldt voor leerlingen van scholen die veel wijzigingen hebben doorgevoerd, voor meisjes en voor leerlingen met het profiel Natuur en Gezondheid.

Aan ANW en CKV1 besteden in sterke mate leerlingen van scholen die in 1999 zijn gestart minder tijd. Dit geldt ook voor jongens en leerlingen met de profielen Natuur en Techniek en Natuur en Gezondheid.

*Moeilijkheidsgraad:*

Vooraf leerlingen met het profiel Natuur en Gezondheid vinden de profielvakken moeilijk. Ook de moderne vreemde talen scoren hoog wat betreft moeilijkheidsgraad.

Meisjes vinden ANW wat moeilijker. Ook leerlingen met de profielen Economie en Maatschappij en Cultuur en Maatschappij vinden ANW moeilijker.

*Omvang:*

De profielvakken worden vooral door meisjes en havo-leerlingen omvangrijk gevonden. Ook echter de 'overige vakken van het gemeenschappelijk deel' en de examenvakken in het vrije deel worden door meer dan de helft van de leerlingen omvangrijk gevonden.

ANW wordt door leerlingen op scholen met gemiddeld overgenomen wijzigingen en door leerlingen in het vwo zeer omvangrijk gevonden. Vwo-6 leerlingen vinden CKV1 zeer omvangrijk.

## **2. Belang van nieuwe vakken en de mate van voorbereiding van docenten op vakken**

*Belang vakken voor algemene ontwikkeling:*

De vakken in het profieldeel scoren zeer hoog (gemiddeld 0,8 op een schaal tussen +1,0 (belangrijk) en -1,0 (onbelangrijk)) op de mate waarin ze van belang zijn voor de algemene ontwikkeling. Verschillen tussen geslacht, startjaar, wijzigingen, schooltype, leerjaar zijn er nauwelijks.

Ook de vakken in het gemeenschappelijk deel en die in het vrije deel scoren hoog in de mate van belang op de algemene ontwikkeling (tussen 0,5 en 0,7, op een schaal van +1,0 en -1,0).

Het minst van belang voor de ontwikkeling zijn volgens leerlingen de vakken CKV1 en ANW (in die volgorde, respectievelijk gemiddeld -0,4 en -0,2 op de schaal tussen +1,0 en -1,0). Jongens, havo-leerlingen en leerlingen met de profielen Natuur en Techniek en Economie en Maatschappij vinden CKV1 het minst bijdragen aan hun algemene ontwikkeling. Zoals verwacht mocht worden zijn leerlingen met het profiel Cultuur en Maatschappij het minst negatief over dit vak, maar toch krijgt het ook van deze leerlingen niet meer dan een schamele -0,1 op de schaal tussen +1,0 en -1,0).

*Mate van voorbereiding leraren op het geven van de vakken:*

De leerlingen zijn gematigd positief op de drie - nieuwe - vakken in het gemeenschappelijk deel (ANW, CKV1 en MVT). Zij beoordelen de voorbereiding van leraren op deze vakken tussen 0,6 en - 0,2 op een schaal tussen +1,0 (goed voorbereid) en -1,0 (niet goed voorbereid)). In vergelijking met ANW en MVT is de voorbereiding van leraren op CKV1 vol-

gens leerlingen wat minder, maar meestal nog wel positief. Leerlingen in de examenklassen en leerlingen op scholen met veel overgenomen wijzigingen zijn vaker van mening dat de leraren niet goed zijn voorbereid. Positiever zijn havo-4-leerlingen.

### **3. Lastenverlichtende maatregelen**

Over de aangeboden lastenverlichtende maatregelen van januari 2000- profielwerkstuk nog maar voor één (deel)vak van het profiel, praktische opdrachten terug brengen tot een en één examenvak in vrije deel - hebben de meeste leerlingen wel een mening. Hoe bekender de maatregel, hoe meer deze lastenverlichtend werkt.

Het meest lastenverlichtend (tussen 85 en 92%) is volgens leerlingen het terugbrengen van het aantal praktische opdrachten tot één per vak. Verschillen zijn er alleen tussen jongens en meisjes. Jongens zijn iets minder (toch nog bijna 89%) van mening dat deze maatregel lastenverlichtend werkt.

De maatregel 'een examenvak in het vrije deel' neemt een middenpositie in als lastenverlichting (tussen 68 en 86%).

Het minst lastenverlichtend (maar altijd nog tussen 45 en 86%) is het profielwerkstuk nog maar betrekking te laten hebben op één (deel)vak van het profiel. Meisjes zijn deze mening meer toegedaan, evenals de lagere leerjaren havo- en vwo-leerlingen. Het minst overtuigd van het lastenverlichtende karakter van deze maatregel zijn vwo-5- en vooral vwo-6-leerlingen, leerlingen met het profiel Natuur en Techniek en leerlingen van scholen met gemiddeld overgenomen wijzigingen.

### **4. Studeerbaarheid Tweede Fase**

#### *Dimensie 1: Spreiding en afstemming*

Over de gehele linie zijn leerlingen van mening dat de afstemming tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en toetsen en bij de verdeling van leerstof over het jaar niet optimaal is (tussen -0,1 en -0,6 op een schaal tussen +1,0 (goed) en -1,0 (niet goed)). Vooral de afstemming tussen leraren van opdrachten en werkstukken en de spreiding er van over het jaar scoren over de hele linie (naar geslacht, profiel, schooltype, startjaar) onvoldoende.

#### *Dimensie 2: De rol van de leraar*

Over de rol van leraren zijn leerlingen gematigd positief. Het meest positief zijn ze over de mate waarin ze bij de leraar terecht kunnen in geval van problemen en over de eerlijke wijze van beoordeling door de leraar. Wat dit laatste betreft zijn allochtone leerlingen minder positief.

Over de wijze van uitleggen en de mogelijkheden om tijdens zelfstudie-uren vragen te stellen zijn leerlingen licht positief. Leerlingen van scholen die in 1998 gestart met de Tweede Fase zijn positiever. Hetzelfde geldt voor eindexamenleerlingen. Wat minder positief zijn wederom allochtone leerlingen.

Neutraal tot licht negatief zijn leerlingen over de begeleiding die leerlingen krijgen van leraren bij het houden van overzicht over de vakken.

### *Dimensie 3: De studiewijzers*

Over de waarde van de studiewijzers zijn de leerlingen vrij neutraal tot licht negatief. Ze vinden dat ze er noch beter door kunnen studeren, noch dat ze er de werkzaamheden beter van overzien. Leerlingen van scholen die in 1998 gestart zijn met de Tweede Fase zijn hier iets positiever over. Jongens en leerlingen met het profiel Natuur en Techniek zijn wat negatiever over de studiewijzers.

### *Dimensie 4: Voorzieningen*

Over de geschiktheid van het schoolgebouw voor de Tweede Fase zijn leerlingen redelijk positief. Dit geldt vooral voor leerlingen van scholen die in 1998 gestart zijn met de Tweede fase en voor leerlingen in de examenklassen. Minder positief over de geschiktheid van het schoolgebouw zijn allochtone leerlingen.

Over de mate waarin men het eens is met de stelling 'er zijn voldoende computers waar direct op gewerkt kan worden' bestaan grote verschillen tussen leerlingen (tussen 0,6 en -0,3 op de schaal tussen +1,0 en -1,0). Zeer positief zijn vwo-6 leerlingen en gematigd negatief leerlingen van scholen die in 1999 met de Tweede Fase gestart zijn.

Over de toegankelijkheid van bibliotheek en mediatheek zijn leerlingen het meer eens. Deze is over het algemeen licht positief.

### *Dimensie 5: Huiswerk*

Leerlingen zijn het over de hele linie eens met de stelling dat het maken van opdrachten en werkstukken veel tijd kost. Vooral gaat dat op voor meisjes, leerlingen in het vierde leerjaar en leerlingen met het profiel Natuur en Gezondheid.

Leerlingen zijn over het algemeen van mening dat het ze niet goed lukt het grootste deel van het huiswerk te maken tijdens de zelfstudie-uren. Vooral leerlingen van scholen die in 1999 gestart zijn met de Tweede Fase lukt dit niet. Dit is in overeenstemming met het eerste deel van het onderzoek (objectieve tijdsbesteding Tweede Fase) waar geconstateerd werd dat deze leerlingen ook minder zelfstudie-uren hebben.

Nogal verdeeld zijn leerlingen over de stelling of ze voldoende vrije tijd over houden (tussen 0,8 tot -0,3 op een schaal van +1,0 en -1,0). Leerlingen uit examenklassen zijn positiever hierover en allochtone leerlingen negatiever.

### *Dimensie 6: Duidelijkheid over beoordeling*

Over de duidelijkheid van hoe de puntentelling tot stand komt zijn leerlingen licht negatief. Allochtonen leerlingen zijn nog negatiever, evenals leerlingen die in 1998 begonnen zijn met de Tweede Fase en leerlingen in het vierde jaar. Redelijk duidelijk vinden de leerlingen de manier van toetsing en afsluiting en nog duidelijker is aan welke eisen zij moeten voldoen bij opdrachten en werkstukken.

### *Dimensie 7: Organisatie*

Over de hoeveelheid toetsen denken leerlingen redelijk neutraal (noch te veel/noch te weinig). Leerlingen van scholen die in 1998 gestart zijn, zijn meer van mening dat er niet te veel getoetst wordt. Dit geldt vooral voor leerlingen van vwo-6.

Over de spreiding van de toetsen zijn de leerlingen licht negatief. Leerlingen van scholen die in 1998 gestart zijn denken hierover veel positiever.

Ook over het aantal te volgen vakken zijn leerlingen licht negatief. Dit geldt in sterkere mate voor leerlingen van scholen die in 1999 gestart zijn met de Tweede Fase en voor leerlingen in de vierde klassen.

*Overige items*

De schoolboeken vinden leerlingen over het algemeen redelijk helder en duidelijk.

Allochtone leerlingen zijn het hier minder mee eens.

Over het gemak waarmee ze zelfstandig werken denken leerlingen licht positief.

Samenwerken met klasgenoten tenslotte kost de meeste leerlingen niet veel extra tijd.



## 5 Samenvatting en conclusies

### 5.1 Inleiding

In het kader van de 'Monitor en evaluatie Tweede Fase HAVO / VWO' heeft het ITS voor het Ministerie van OCenW, directie vo, onderzoek gedaan bij leerlingen naar de studielast in de Tweede Fase. Het uitgangspunt daarbij was de situatie in de Tweede Fase na de wijzigingen van 14 januari 2000. De vragen die met dit onderzoek beantwoord moesten worden hebben te maken met:

- de tijdsbesteding van leerlingen in de Tweede Fase;
- de ervaren studielast;
- de studeerbaarheid van de programma's in relatie tot de wijze waarop de school de Tweede Fase na januari 2000 heeft georganiseerd.

Het onderzoek is uitgevoerd op 10 scholen verspreid over het land. Deze zijn geselecteerd op basis van de volgende criteria: startjaar Tweede Fase (1998 of 1999) en de mate waarin de school de wijzigingen van januari 2000 in de school heeft overgenomen (veel, gemiddeld en weinig wijzigingen overgenomen). In totaal zitten er op de tien scholen bijna 3000 leerlingen in de Tweede Fase. Het onderzoek is uitgevoerd in twee deelonderzoeken:

- deelonderzoek 1: tijdsbesteding Tweede Fase
- deelonderzoek 2: beleving en studeerbaarheid Tweede Fase.

Deelonderzoek 1 bestond uit drie metingen via een digitale tijdsbestedingsmeter op elk van de scholen (drukke periode, gemiddeld drukke periode en minder drukke periode volgens opgave school) en is uitgevoerd in de periode oktober 2000 tot en met eind april 2001. Deelonderzoek 2 is uitgevoerd via een schriftelijke vragenlijst die in mei 2001 bij de leerlingen is afgenomen.

De scholen die hebben deelgenomen hebben in september 2001 een korte rapportage ontvangen van de resultaten van hun school en de vergelijking van hun school met de andere scholen. Daarnaast zijn de scholen tussentijds op de hoogte gesteld van de resultaten tot op dat moment.

### 5.2 Resultaten en conclusies

Het onderzoek is uitgevoerd in twee deelonderzoeken. De respons bij deelonderzoek 1 - tijdsbesteding Tweede Fase (3 metingen) - was niet hoog. Hoewel 43% van de leerlingen minstens één maal aan de meting van de tijdsbesteding heeft deelgenomen, is het percentage waarnemingen, er van uitgaand dat in principe elke leerling op drie verschillende momenten had kunnen meedoen, redelijk laag (23%). Op een aantal leerlingkenmerken ontstonden er hierdoor significante verschillen tussen de responsgroep en de totale groep leerlingen op de 10 deelnemende scholen. Om toch uitspraken te kunnen doen over de totale groep is bij de berekening van de resultaten via weging hiervoor gecorrigeerd. In deelonderzoek 2 - beleving en studeerbaarheid - was de respons hoog (ruim 66%) en was er een hoge mate van overeenkomst tussen respons en populatie.

## Deelonderzoek 1 Tijdsbesteding

### *Tijdsbesteding 'schoolwerk'*

De gemiddelde tijdsbesteding van leerlingen aan 'schoolwerk' (contacturen, zelfstudie-uren met begeleiding, zelfstudie-uren zonder begeleiding en huiswerk) is bijna 40 uur. De spreiding is echter groot. Bijna 40 procent besteedt aan 'schoolwerk' tot 35 uur, 35% van de leerlingen besteedt er tussen de 35 en 45 uur aan, 18% tussen de 45 uur en 55 uur en ruim 7% meer dan 55 uur. Significante verschillen in tijdsbesteding aan 'schoolwerk' zijn er vooral naar de schoolvariabelen startjaar (minder uren aan schoolwerk in startjaar 1998) en naar de mate waarin wijzigingen van januari 2000 zijn overgenomen (minder uren aan schoolwerk bij veel overgenomen wijzigingen) en naar de drukte van de periode. Ook naar leerlingkenmerken zijn er significant verschillen. Meisjes, allochtonen en leerlingen met het profiel natuur en gezondheid besteden verhoudingsgewijs meer uren aan 'schoolwerk'.

Hoe verhoudt deze gevonden 40 uur zich nu met de studielastbenadering in de Tweede Fase? Deze benadering gaat uit van de tijd die een gemiddelde leerling nodig heeft om zich een bepaalde hoeveelheid stof eigen te maken, zowel op school als thuis. In veertig weken van veertig uur is voor studielast dan 1600 uur beschikbaar. Als we er van uitgaan dat de tijdsbesteding aan 'schoolwerk' dekkend is voor 'het eigen maken van de leerstof thuis en op school' dan is de overeenkomst voor de gemiddelde leerling nagenoeg perfect.

### *Tijdsbesteding huiswerk*

De tijdsbesteding aan huiswerk – ook een onderdeel van de tijdsbesteding aan 'schoolwerk' – verdient speciale aandacht. Gemiddeld wordt er door leerlingen ongeveer 15 uur aan besteed.

Als er sprake is van significante verschillen tussen leerlingen in de tijdsbesteding aan 'schoolwerk' heeft dit steeds te maken met meer uren besteed aan huiswerk. Er is een significant verschil aanwezig in tijdsbesteding aan schoolwerk tussen de verschillende perioden van drukte (drukke periode, gemiddeld drukke periode en minder drukke periode volgens opgave school) en de tijdsbesteding daarbinnen is anders verdeeld. Leerlingen besteden in drukke perioden significant meer uren aan huiswerk en minder uren aan contacturen. Dit laatste duidt er op dat drukke perioden over het algemeen proefwerkweken zijn waarin leerlingen een aangepast schoolprogramma hebben. Bovendien geven leerlingen precies in deze drukke perioden aan dat meer uren besteed aan huiswerk vooral geïnterpreteerd moet worden als meer uren besteed aan het leren voor proefwerken.

### *Tijdsbesteding aan werk/baantjes*

Ruim 70 procent van de leerlingen heeft werk en gemiddeld wordt hier bijna 7 uur aan besteed. Ook hier is de spreiding groot. Zo heeft bijna een kwart van de leerlingen werk waaraan gemiddeld per week meer dan 10 uur wordt besteed en ook ongeveer een kwart heeft werk waaraan tot zes uur wordt besteed. Jongens en meisjes hebben even vaak een baan. Wel hebben jongens wat vaker baantjes waaraan meer dan 10 uur wordt besteed. Verder hebben vwo-leerlingen vaker geen baan dan havo-leerlingen. Hetzelfde geldt voor allochtonen.

Met deze belangrijkste resultaten uit deelonderzoek 1 naar de tijdsbesteding van leerlingen is de gemiddelde week van een leerling in de Tweede Fase in kaart gebracht. De gemiddelde belasting van de school benadert de 40 uur en zoals we zagen komt dit goed overeen met hetgeen bedoeld is. Huiswerk neemt een groot deel van de tijdsbesteding / belasting in (rond 15 uur). De gemiddelde tijd besteed aan baantjes is bijna 7 uur waarbij geldt dat ruim 70 procent van de



leerlingen een baantje heeft. Dit alles vastgesteld met herhaalde metingen op basis van tijdschrijven.

#### *Vergelijking met andere gegevens*

Ook het Nibud Scholierenonderzoek 1999/2000 (voorlopige uitkomsten) heeft onderzoek verricht naar de tijd besteed aan schooltaken. We kunnen de in ons onderzoek gevonden tijdsbesteding vergelijken met wat door het Nibud in een voorlopige rapportage is gerapporteerd. Alvorens dat te doen een aantal opmerkingen in verband met de vergelijkbaarheid:

- Bij het Nibud namen weliswaar alle leerlingen in het 4<sup>e</sup> leerjaar deel aan de Tweede Fase, maar van de 5<sup>e</sup>-klassers was dit maar 5%, van de 6<sup>e</sup>-klassers 0%. In het ITS-onderzoek zitten alle leerlingen in de Tweede Fase.
- Het Nibud-onderzoek betreft één meting gebaseerd op een vraag naar hoeveel uren de leerling besteedt gedurende een normale schoolweek. Het gaat dus om een globale schatting. Het ITS-onderzoek heeft gebruik gemaakt een systeem van tijdschrijven met meer metingen in verschillende periode met verschillende drukte. Via weging is de tijdsbesteding van een gemiddelde week bepaald.
- Het Nibud heeft zich wat betreft slapen, eten, wassen, lezen, tv/video kijken en achter de computer in de vraagstelling beperkt tot een normale door-de-weekse-dag. Er is dus geen informatie bekend over het weekend. In het ITS-onderzoek betreft het een volle week.
- Bij de vraag naar het aantal contacturen en zelfwerkuren is niet expliciet aangegeven dat de leerlingen deze dienden te vertalen naar klokuren. Leerlingen zelf zijn hier, zo is onze ervaring, niet toe geneigd. Hierdoor wordt het risico gelopen dat het aantal uren besteed aan lessen 20 tot 25 procent te hoog uitkomt. In het ITS-onderzoek gaven de leerlingen het aantal lessen op en werden deze omgerekend naar klokuren.
- Bij het Nibud kon bij veel aspecten van een normale schoolweek (contacturen, huiswerk, baantjes etc.) alleen in hele uren opgaaf worden gedaan van de tijdsbesteding. Bij een beperkt aantal activiteiten/aspecten (slapen, eten, lezen, tv-kijken en achter de computer) kon tot in kwartieren tijd geschreven worden. In het ITS-onderzoek was het mogelijk om indien gewenst bij alle voorgelegde aspecten tot in minuten de tijdsbesteding op te geven.
- In het Nibud-onderzoek is het door het bovenstaande niet mogelijk een voor leerlingen zichtbare controle uit te voeren op het totale aantal uren dat een leerling in een week te besteden heeft en besteed heeft. Er kan dus niet uitgerekend worden of de som van de tijd besteed aan de verschillende activiteiten in een week gelijk is aan een totaal van 168 uren in een volle week. In het ITS kon de leerling niet verder met invullen als de som per dag niet klopte.

Op grond van bovenstaande opmerkingen wordt een vergelijking met het Nibud moeilijk, maar volledigheidshalve geven we hem toch weer.

Het Nibud maakt in de voorlopige rapportage melding van de gemiddelde tijd besteed aan schooltaken per week en geeft onder het kopje schoolgerelateerde tijdsbesteding de gemiddelde tijd besteed aan contacturen, zelfwerkuren, huiswerk en bijles. De som van deze laatste vier, is afwijkend van het aantal besteed aan schooltaken.

In tabel 58 zijn voor havo-4 en havo-5-, en voor vwo-4, vwo-5 en vwo-6 de resultaten van het Nibud en het ITS naast elkaar gezet voor wat betreft de gemiddelde tijd besteed aan schooltaken (Nibud) en de tijd besteed aan schoolwerk (ITS), en voor wat betreft werk voor school (huiswerk)(Nibud) en huiswerk (ITS).

Tabel 58 - Vergelijking tijdsbesteding Nibud (schooltaken) en ITS (schoolwerk) en huiswerk

	ITS schoolwerk	Nibud schooltaken	verschil ITS-Nibud totaal schoolwerk	ITS huiswerk	Nibud werk voor school (huiswerk)	verschil ITS-Nibud huiswerk	ITS contacturen	Nibud contacturen	verschil ITS-Nibud contacturen
havo-4	39,9	44,4	-4,5	15,5	9,2	6,3	20,9	27,3	-6,4
havo-5	36,2	38,5	-2,3	14,1	7,9	6,2	18,0	26,2	-8,2
vwo-4	38,0	40,2	-1,8	14,6	10,9	3,7	18,6	27,4	-8,8
vwo-5	38,1	44,4	-6,3	15,2	9,3	5,9	18,9	27,7	-8,8
vwo-6	38,2	39,6	-1,4	17,2	10,5	6,7	14,8	27,7	-12,9

Bestudering van bovenstaande tabel leert dat in het Nibud-onderzoek de gemiddelde leerling in alle gevallen meer tijd kwijt is aan schooltaken, maar tegelijkertijd minder aan huiswerk, en aanzienlijk meer voor contacturen. Uit de hoogte van het aantal contacturen van het Nibud kan bijna niet anders dan de conclusie getrokken worden dan dat het hier niet om klokuren gaat maar om het aantal lessen. Als dat het geval is komt het totale aantal uren besteed aan schooltaken sowieso te hoog uit.

Voor het overige laten we verklaringen voor de gevonden verschillen aan de lezer over.

## Deelonderzoek 2 Beleving en studeerbaarheid

Wat betreft de beleving van de Tweede Fase is gevraagd of er aan verschillende (groepen van) vakken veel tijd wordt besteed, of de vakken moeilijk zijn en of ze omvangrijk worden gevonden. Tevens is het belang van vakken voor de algemene ontwikkeling vastgesteld en of de leraren zich in de ogen van leerlingen goed hebben voorbereid. Tot slot is gevraagd welke lastenverlichtende maatregelen leerlingen het meest effectief achtten. De studeerbaarheid van de Tweede Fase is uiteengelegd en bevroegd in acht dimensies.

### *Subjectieve beleving*

Aan de profielvakken wordt veel tijd besteed, ze worden het meest moeilijk gevonden en de omvang ervan is ook het meest omvangrijk. Voor de vakken ANW en CKV1 geldt het tegenovergestelde. Deze laatste vakken scoren ook het laagst wat betreft het belang ervan voor de algemene ontwikkeling (resp. -0,2 en -0,4 op een schaal tussen - 1,0 en + 1,0). De profielvakken scoren hier zeer hoog (+0,8).

De voorbereiding van leraren op de nieuwe vakken in het gemeenschappelijk deel (ANW, CKV1 en MTV) wordt door leerlingen als gematigd positief beoordeeld.

Als meest effectieve lastenverlichtende maatregel wordt door leerlingen 'het terugbrengen van het aantal praktische opdrachten tot één per vak' gezien (ruim 90 procent mee eens). Als het minst effectief - maar toch nog 70 procent mee eens - geldt volgens leerlingen 'het profielwerkstuk nog maar betrekking te laten hebben op één (deel) vak'.

De derde maatregel 'nog maar een examenvak in het vrije deel', zit daar wat betreft de mate van lastenverlichting volgens leerlingen tussenin (83 procent mee eens).

### *Studeerbaarheid*

De studeerbaarheid van de Tweede fase is in dit onderzoek uiteengelegd in een aantal dimensies. Het algemene oordeel over deze dimensies is als volgt:

Als *overwegend negatief* komen de volgende dimensies bij de studeerbaarheid naar voren:

- *spreiding en afstemming*: van toetsen, leerstof, opdrachten en werkstukken
- *huiswerk*: het op school - kunnen - maken van het huiswerk en het maken van opdrachten en werkstukken

Als *overwegend positief* worden gewaardeerd:

- *de rol van de leraar*: het terecht kunnen bij de leraar bij problemen, het uitleggen van de leerstof, het beoordelen, mogelijkheden tot vragen stellen
- *voorzieningen (gebouw)*: de geschiktheid van de school / het gebouw voor de Tweede Fase
- *overig*: de helderheid en duidelijkheid van schoolboeken en het zelfstandig kunnen werken

Als *overwegend neutraal* komen naar voren:

- *de rol en betekenis van de studiewijzers*: beter zelfstandig studeren en beter kunnen plannen
- *de voorzieningen (apparatuur)*: beschikbaarheid computers en toegankelijkheid bibliotheek
- *de duidelijkheid over beoordeling*: puntentelling toetsen, toetsing en afsluiting
- *de organisatie*: spreiding toetsen, aantal vakken

Verschillen zijn er bij deze beoordeling naar leerlingkenmerken en schoolkenmerken. Wat het laatste betreft komt evenals bij de tijdsbesteding ook hier de variabele startjaar als belangrijkste factor naar voren. Met andere woorden:

*Leerlingen van scholen die in 1998 gestart zijn met de Tweede Fase besteden in algemene zin minder uren aan schoolwerk en zijn ook positiever over de studeerbaarheid van de Tweede Fase.*



*Bijlage 1*  
**Tijdsbestedingsformulier (Je ‘Papieren week’)**

Internetadres: <http://www.netsurvey.nl/tijdsbesteding>

Inlogcode:

Op dit tijdsbestedingsformulier vul je **elke dag** in:

1. het **aantal** lesuren, zelfstudie-uren en tussenuren op school van **maandag 2 april tot en met vrijdag 6 april 2001**. *Je hoeft dit dus niet om te rekenen naar klokuren.*
2. je overige tijdsbesteding in **klokuren** (*afronden op 5 minuten*) van **zaterdag 31 maart 00.00 uur (middernacht) tot en met vrijdag 6 april 24.00 uur**.

Na de week van ‘*tijdschrijven op papier*’ voer je je gegevens op school in in een digitale vragenlijst. De computer controleert of het totaal aantal uren optelt tot 24 uur per dag.

Tijd besteed aan:	zaterdag	zondag	maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
	00.00 - 24.00 uur	00.00 - 24.00 uur	00.00 - 24.00 uur	00.00 - 24.00 uur	00.00 - 24.00 uur	00.00 - 24.00 uur	00.00 - 24.00 uur
<b>School (aantal lesuren)</b>							
aantal contacturen / lesuren op school (met leraren)							
aantal zelfstudie-uren op school <i>met begeleiding</i> (alleen of met groep)							
aantal zelfstudie-uren / tussenuren op school waar je <i>zonder begeleiding</i> huiswerk maakt (alleen of met groep)							
aantal tussenuren op school waarin je <i>geen</i> huiswerk maakt (kletsen, ‘lummelen’)							
<b>School (klokuren in uren en/ of minuten)</b>							
reizen van en naar school							
pauzes en tijd tussen lessen							
huiswerk thuis							
bijlessen (na school)							
<b>Werk (klokuren in uren en/of minuten)</b>							
baantjes / werk (inclusief reistijd)							
<b>Persoonlijke verzorging (klokuren in uren en/of minuten)</b>							
slapen en verzorging (eten, drinken, wassen etc)							
<b>Vrije tijd (klokuren in uren en/of minuten)</b>							
privé-zaken / vrije tijd / hobby (sporten / uitgaan / tv kijken / computeren etc.)							





## Vragenlijst Schoolbeleving en Studeerbaarheid Tweede Fase

Je school doet samen met negen andere scholen mee aan een onderzoek naar de studielast van leerlingen in de Tweede Fase. Misschien heb je hieraan al meegewerkt door het invullen van de tijdsbestedingsmeter op internet. Daar werd de feitelijke tijdsbesteding in uren gemeten.

Met de voorliggende vragenlijst willen we meer weten over je beleving van de Tweede Fase en de studeerbaarheid ervan.

We stellen het op prijs als je de vragenlijst invult. Dit kost niet veel tijd.

Wil je de hokjes aankruisen met blauwe of zwarte pen.

### A. Achtergrondkenmerken

1. Ben je een?

- jongen   
meisje

2. Wat is je leeftijd?  jaar

3. In welk schooltype en in welke klas zit je?

- havo 4   
havo 5   
vwo 4   
vwo 5   
vwo 6

4. Welk profiel heb je gekozen?

- natuur en techniek   
natuur en gezondheid   
een combinatie van natuur en techniek en natuur en gezondheid   
economie en maatschappij   
cultuur en maatschappij   
een combinatie van cultuur en maatschappij en economie en maatschappij   
nog geen keuze gemaakt

5. Tot welke groep reken je jezelf?  
*Je mag meer antwoorden aankruisen*

- Nederlanders   
 Turken   
 Marokkanen   
 Surinamers / Antillianen   
 Andere

## B. Beleving Tweede Fase

6. In de Tweede Fase krijg je met verschillende vakken te maken. Wil je hieronder per vak of groep van vakken aangeven of je er veel tijd aan besteedt, of je ze moeilijk vindt en wat je van de omvang van de leerstof vindt.  
*Als je het vak of de vakken dit jaar niet hebt kun je overal niet van toepassing (n.v.t.) aankruisen.*

vakken/ groep van vakken	ik besteed aan dit vak/ deze vakken veel tijd			ik vind dit vak / deze vakken moeilijk			ik vind de omvang van de leerstof van dit vak/ deze vakken veel		
	ja	nee	n.v.t.	ja	nee	n.v.t.	ja	nee	n.v.t.
a. Algemene Natuurwetenschappen (ANW)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Moderne vreemde talen (MVT)- deelvakken Frans en/of Duits of Spaans, Italiaans, Russisch, Arabisch, Turks, Fries	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Overige vakken gemeenschap- pelijk deel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Profielvakken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Examenvakken in het vrije deel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



7. In welke mate ben je het eens met de volgende uitspraken over - nieuwe - vakken?

Nieuwe vakken	mee eens	noch mee eens / noch mee oneens	mee oneens
a. het nieuwe vak algemene natuurwetenschappen (ANW) vind ik van belang voor mijn algemene ontwikkeling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. het nieuwe vak culturele en kunstzinnige vorming 1 (CKV1) vind ik van belang voor mijn algemene ontwikkeling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. de nieuwe deelvakken voor een taal (MVT) vind ik van belang voor mijn algemene ontwikkeling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. de vakken in het gemeenschappelijk deel vind ik van belang voor mijn algemene ontwikkeling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. de vakken in het profieldeel vind ik van belang voor mijn algemene ontwikkeling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. de vakken in het vrije deel vind ik van belang voor mijn algemene ontwikkeling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. de leraren zijn voldoende voorbereid op het geven van het nieuwe vak ANW	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. de leraren zijn voldoende voorbereid op het geven van het nieuwe vak CKV1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. de leraren zijn voldoende voorbereid op het geven van de nieuwe (deel)vakken MVT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Lastenverlichtende Maatregelen januari 2000*

8. In januari 2000 zijn er tijdelijke maatregelen genomen om de studielast in de Tweede Fase te verlichten. Scholen waren niet verplicht deze maatregelen in zijn geheel over te nemen. Kun je aangeven wat jouw mening is over de volgende lastenverlichtende maatregelen.

Er is lastenverlichting als:	ja	nee	geen mening
a. het profielwerkstuk nog maar betrekking hoeft te hebben op één (deel)vak van het profiel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. het aantal praktische opdrachten teruggebracht wordt tot één per vak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. ik maar één examenvak in het vrije deel hoeft te doen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## C. Studeerbaarheid Tweede Fase

### 9. Studeerbaarheidaspecten

	mee eens	noch mee eens / noch mee oneens	mee oneens
a. ik vind het aantal vakken dat ik heb precies goed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. ik heb het zo druk met mijn huiswerk, dat ik onvoldoende vrije tijd overhoud	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. tijdens de normale schooluren / zelfstudie-uren kom ik er aan toe om het grootste deel van mijn huiswerk te maken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. het maken van werkstukken en opdrachten kost mij veel tijd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. zelfstandig werken op school vind ik moeilijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. ik vind dat het samenwerken met klasgenoten veel extra tijd kost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar is goed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. de toetsen zijn goed gespreid over het jaar/periode	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. de opdrachten en werkstukken zijn goed gespreid over het jaar/periode	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. met de studiewijzers overzie ik de werkzaamheden voor de vakken beter, waardoor ik beter kan plannen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. door de studiewijzers kan ik beter zelfstandig studeren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. ik weet over het algemeen niet hoe de puntentelling bij toetsen tot stand komt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. bij opdrachten en werkstukken is het me voldoende duidelijk aan welke eisen voldaan moet worden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. ik vind de manier van toetsing en afsluiting onduidelijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o. er zijn tijdens de zelfstudie-uren voldoende mogelijkheden om vragen te stellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p. ik vind dat er voor de verschillende vakken te veel getoetst wordt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q. ik vind dat er een goede afstemming is tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r. de begeleiding van leraren geeft mij steun bij het houden van overzicht over de vakken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s. ik vind dat de leraren de leerstof goed uitleggen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
t. ik vind dat er tussen leraren een goede afstemming is bij het opgeven van toetsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
u. mijn leraren beoordelen mij op een eerlijke manier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v. als ik problemen heb met de leerstof kan ik bij de leraren altijd terecht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
w. het schoolgebouw is voldoende geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
x. de schoolboeken zijn over het algemeen helder en duidelijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
y. de schoolbibliotheek / mediatheek zijn voldoende toegankelijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
z. er zijn op school meestal voldoende computers aanwezig waar ik direct op kan werken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Wat is jouw mening over de Tweede Fase?  
Denk hierbij vooral aan de profielen en aan de wijze waarop jouw school met de Tweede Fase omgaat (o.a. effectiviteit van de zelfstudie-uren, eigen zelfstandigheid).

profielen:

Wijze waarop jouw school met de Tweede Fase omgaat (o.a. effectiviteit van de zelfstudie-uren, eigen zelfstandigheid):

Hartelijk dank voor je medewerking



### Bijlage 3

#### Percentage leerlingen dat het 'eens' is met uitspraken over de studeerbaarheid, naar geslacht, schooltype, startjaar en herkomst

% - mee eens	geslacht	
	jongen	meisje
ik vind het aantal vakken dat ik heb precies goed	31,3	31,8
ik heb het zo druk met mijn huiswerk, dat ik onvoldoende vrije tijd overhoud	31,1	32,5
tijdens normale school-/zelfstudie-uren maak ik het grootste deel van mijn huiswerk	34,0	27,0
het maken van werkstukken en opdrachten kost mij veel tijd	79,6	88,5
zelfstandig werken op school vind ik moeilijk	29,9	25,3
ik vind dat het samenwerken met klasgenoten veel extra tijd kost	41,8	44,3
de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar is goed	24,8	22,1
de toetsen zijn goed gespreid over het jaar/periode	41,9	37,1
de opdrachten en werkstukken zijn goed gespreid over het jaar/periode	17,5	15,4
met studiewijzers overzie ik de werkzaamheden beter, waardoor ik beter plan	27,9	37,5
door de studiewijzers kan ik beter zelfstandig studeren	32,4	47,4
ik weet over het algemeen niet hoe de puntentelling bij toetsen tot stand komt	37,7	38,0
bij opdrachten/werkstukken is het me voldoende duidelijk aan welke eisen te voldoen	55,9	48,9
ik vind de manier van toetsing en afsluiting onduidelijk	29,0	24,0
er zijn tijdens de zelfstudie-uren voldoende mogelijkheden om vragen te stellen	41,2	44,5
ik vind dat er voor de verschillende vakken te veel getoetst wordt	30,7	27,2
ik vind dat er een goede afstemming is tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken	13,4	10,8
de begeleiding van leraren geeft mij steun bij het houden van overzicht over de vakken	18,9	22,6
ik vind dat de leraren de leerstof goed uitleggen	34,8	29,4
ik vind dat er tussen leraren een goede afstemming is bij het opgeven van toetsen	23,0	19,2
mijn leraren beoordelen mij op een eerlijke manier	55,7	61,5
als ik problemen heb met de leerstof kan ik bij de leraren altijd terecht	61,1	64,1
het schoolgebouw is voldoende geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase	51,3	58,7
de schoolboeken zijn over het algemeen helder en duidelijk	46,3	50,1
de schoolbibliotheek / mediatheek zijn voldoende toegankelijk	42,4	49,0
er zijn op school voldoende computers aanwezig waar ik direct op kan werken	39,0	40,4

% - mee eens	schooltype + leerjaar				
	havo 4	havo 5	vwo4	vwo 5	vwo 6
ik vind het aantal vakken dat ik heb precies goed	20,9	40,7	30,8	36,6	53,2
ik heb het zo druk met mijn huiswerk, dat ik onvoldoende vrije tijd overhoud	39,6	21,8	36,0	26,6	13,8
tijdens normale school-/zelfstudie-uren maak ik het grootste deel van mijn huiswerk	34,7	40,1	24,1	25,1	25,7
het maken van werkstukken en opdrachten kost mij veel tijd	84,2	79,2	88,9	83,8	80,7
zelfstandig werken op school vind ik moeilijk	27,3	30,0	23,9	29,6	30,3
ik vind dat het samenwerken met klasgenoten veel extra tijd kost	39,6	44,3	46,2	43,3	45,0
de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar is goed	20,8	28,0	23,0	23,4	26,6
de toetsen zijn goed gespreid over het jaar/periode	35,1	52,8	37,3	35,6	49,5
de opdrachten en werkstukken zijn goed gespreid over het jaar/periode	16,5	22,8	15,8	13,4	11,9
met studiewijzers overzie ik de werkzaamheden beter, waardoor ik beter plan	33,4	29,6	35,6	33,1	29,4
door de studiewijzers kan ik beter zelfstandig studeren	41,1	32,9	43,0	42,3	38,5
ik weet over het algemeen niet hoe de puntentelling bij toetsen tot stand komt	41,1	28,7	43,8	34,6	28,4
bij opdrachten/werkstukken is het me voldoende duidelijk aan welke eisen te voldoen	51,3	56,7	47,5	55,0	56,9
ik vind de manier van toetsing en afsluiting onduidelijk	29,9	16,6	28,0	28,4	17,4
er zijn tijdens de zelfstudie-uren voldoende mogelijkheden om vragen te stellen	38,8	53,4	41,0	40,0	57,8
ik vind dat er voor de verschillende vakken te veel getoetst wordt	38,5	26,7	28,6	20,6	11,0
ik vind dat er een goede afstemming is tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken	14,5	15,0	9,5	9,5	11,0
de begeleiding van leraren geeft mij steun bij het houden van overzicht over de vakken	20,4	23,8	19,5	20,1	24,8
ik vind dat de leraren de leerstof goed uitleggen	27,2	40,4	29,7	33,3	41,3
ik vind dat er tussen leraren een goede afstemming is bij het opgeven van toetsen	21,9	31,3	15,2	19,2	22,0
mijn leraren beoordelen mij op een eerlijke manier	53,8	61,9	58,8	62,4	66,1
als ik problemen heb met de leerstof kan ik bij de leraren altijd terecht	57,3	68,1	62,3	66,2	68,8
het schoolgebouw is voldoende geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase	50,6	62,2	54,9	52,5	75,2
de schoolboeken zijn over het algemeen helder en duidelijk	44,1	59,6	44,0	51,7	50,5
de schoolbibliotheek / mediatheek zijn voldoende toegankelijk	47,9	42,3	44,7	44,5	56,0
er zijn op school voldoende computers aanwezig waar ik direct op kan werken	37,9	40,7	37,5	36,6	70,6

% - mee eens	startjaar 2e fase		herkomst	
	98	99	autochtoon	allochtoon
ik vind het aantal vakken dat ik heb precies goed	38,5	24,5	32,1	25,0
ik heb het zo druk met mijn huiswerk, dat ik onvoldoende vrije tijd overhoud	24,3	39,6	30,4	51,4
tijdens normale school-/zelfstudie-uren maak ik het grootste deel van mijn huiswerk	41,4	18,7	30,4	27,1
het maken van werkstukken en opdrachten kost mij veel tijd	83,2	85,6	84,6	82,1
zelfstandig werken op school vind ik moeilijk	24,7	30,2	27,2	30,7
ik vind dat het samenwerken met klasgenoten veel extra tijd kost	39,1	47,3	43,8	35,0
de verdeling van de leerstof van de meeste vakken over het jaar is goed	25,4	21,2	23,7	18,6
de toetsen zijn goed gespreid over het jaar/periode	49,5	28,9	40,0	30,0
de opdrachten en werkstukken zijn goed gespreid over het jaar/periode	16,5	16,2	16,2	18,6
met studiewijzers overzie ik de werkzaamheden beter, waardoor ik beter plan	34,7	31,5	32,8	37,1
door de studiewijzers kan ik beter zelfstandig studeren	42,8	38,1	40,5	40,0
ik weet over het algemeen niet hoe de puntentelling bij toetsen tot stand komt	41,9	33,7	36,8	52,1
bij opdrachten/werkstukken is het me voldoende duidelijk aan welke eisen te voldoen	54,0	50,2	52,6	45,7
ik vind de manier van toetsing en afsluiting onduidelijk	26,6	26,0	25,4	37,9
er zijn tijdens de zelfstudie-uren voldoende mogelijkheden om vragen te stellen	52,8	32,8	43,5	36,4
ik vind dat er voor de verschillende vakken te veel getoetst wordt	21,2	36,7	28,6	31,4
ik vind dat er een goede afstemming is tussen leraren bij het opgeven van opdrachten en werkstukken	14,1	9,8	11,9	13,6
de begeleiding van leraren geeft mij steun bij het houden van overzicht over de vakken	22,1	19,6	20,5	25,7
ik vind dat de leraren de leerstof goed uitleggen	33,3	30,4	32,4	25,0
ik vind dat er tussen leraren een goede afstemming is bij het opgeven van toetsen	22,2	19,7	20,9	22,1
mijn leraren beoordelen mij op een eerlijke manier	59,1	58,5	59,7	47,1
als ik problemen heb met de leerstof kan ik bij de leraren altijd terecht	65,7	59,8	63,3	55,7
het schoolgebouw is voldoende geschikt voor het geven van onderwijs in de Tweede Fase	71,0	39,1	56,7	37,1
de schoolboeken zijn over het algemeen helder en duidelijk	47,0	49,7	49,3	35,7
de schoolbibliotheek / mediatheek zijn voldoende toegankelijk	54,1	37,5	46,7	36,4
er zijn op school voldoende computers aanwezig waar ik direct op kan werken	54,3	24,7	40,3	32,9

