# Externaliserend gedrag in de klas:

# de rol van motivatie op het gedrag in de klas

Student: Simone Bos (s4785339)

Begeleider en eerste beoordelaar: W. E. Kupers

Tweede beoordelaar: J. Sijtsema

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Mei 2026

Aantal woorden: 4597

## Samenvatting

In dit onderzoek wordt gekeken naar een relatie tussen de motivatie van leerlingen voor een vak en het externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht. Daarnaast wordt er gekeken of deze relatie verschilt voor leerlingen in het voortgezet onderwijs (vo) en het voortgezet speciaal onderwijs (vso). Eerder onderzoek laat zien dat de motivatie invloed heeft op het gedrag van de leerlingen. Als leerlingen meer motivatie ervaren, vertonen ze vaak minder probleemgedrag op school. Voor dit onderzoek is er gebruikgemaakt van een cross-sectioneel survey onderzoek onder leerlingen (N=110) uit het vo en het vso in Noord-Nederland. De data is verzameld aan de hand van een zelfgemaakte vragenlijst. Uit de resultaten bleek dat er sprake is van een significant verband tussen motivatie van leerlingen voor het vak en het externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht. De richting van dit verband is negatief. Dat betekent dat als leerlingen meer motivatie voor het vak ervaren, ze minder probleemgedrag richting de leerkracht vertonen. De resultaten benadrukken het belang van motivatie van leerlingen binnen het onderwijs. Het vergroten van de motivatie kan mogelijk bijdragen aan het verminderen van externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht in de klas.

## Abstract

This study examined the relation between student's motivation for a subject and externalizing behaviour problems towards the teachers. In addition, this study examined if this relation differs between students in secondary education and secondary special education. Previous research shows that motivation has an influence on the behaviour of the students. If students experience more motivation, they exhibit less problem behavior in the classroom. A cross-sectional study was conducted among students (N=110) from secondary education and secondary special education in northern Netherlands. The data is collected using a self made questionnaire. The results indicate a significant negative relation between motivation of the students for a subject and externalizing problem behavior towards the teacher. This means that if students have more motivation for a subject, they exhibit less problem behaviour towards the teacher. The results emphasize the importance of motivation in the educational system. By increasing the motivation of students it is possible that there will be less externalizing problem behaviour towards the teacher.

## Inleiding

In Nederland geldt sinds 2014 de wet Passend Onderwijs. Met deze wet wil de overheid ervoor zorgen dat elk kind een passende plek krijgt binnen het onderwijs die goed bij hun kwaliteiten en mogelijkheden aansluit (Ministerie OCW, 2026). Kinderen zouden pas de overstap maken naar het speciaal onderwijs als er zeer intensieve begeleiding nodig is die niet gegeven kan worden op het regulier onderwijs. Het doel hiervan is dat er minder kinderen naar het speciaal onderwijs gaan. Ondanks het bestaan van deze wet neemt het aantal leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs toe (Van ‘t Erve, 2022). De toename van leerlingen is vooral te zien in het cluster drie en vier onderwijs. Hierin vallen de leerlingen met fysieke beperkingen en psychische of gedragsproblemen. Een verklaring voor deze toename kan zijn dat leerkrachten in het regulier onderwijs zich niet altijd voldoende toegerust voelen om inclusief onderwijs te geven. Vooral het omgaan met opstandig en onrustig gedrag in de klas is een uitdaging voor leerkrachten (Kupers et al., 2025; Lopes et al., 2017). Dit gedrag zorgt bij leerkrachten ook voor stress (Granero-Gallegos, 2019; Parsons, 2012). Leerkrachten voelen zich niet altijd in staat om op een juiste manier om te gaan met gedrag in de klas. Sommige leerkrachten voelen zich dan handelingsverlegen (Van de Brink & Tick, 2020). Ook blijkt uit onderzoek van Lopes et al. (2017) dat leerkrachten met een laag zelfvertrouwen zich mogelijk minder toegerust voelen om het gedrag van de leerlingen te beheersen. Een groot deel van de leerkrachten twijfelen  dan ook op welke manier ze moeten ingrijpen als er sprake is van opstandig of onrustig gedrag in de klas (Granero-Gallegos, 2019).

Er worden in de literatuur verschillende vormen en definities van externaliserend gedrag gebruikt. Zo maakt Liu (2004) onderscheid tussen drie componenten die samen externaliserend gedrag beschrijven: agressie, delinquentie en hyperactiviteit. Rivard et al. (2021) spreekt van

uitdagend gedrag. Dit wordt omschreven als gedrag dat gezien wordt als problematisch in de sociale of culturele context. Probleemgedrag heeft niet alleen een effect op leerkrachten, het gaat ook vaak samen met slechtere academische prestaties (White en Renk, 2011). Daarnaast wordt het probleemgedrag ook gezien als een voorspeller voor toekomstig gewelddadig gedrag (Granero-Gallegos et al., 2019). Zowel in de context van de school als in de sociale omgeving. Er is een verband tussen het problematische gedrag van de leerling en de omgevingsfactoren (Zirkel, 2011). Ook het gevoel erbij te horen heeft invloed op het gedrag van leerlingen. Leerlingen met gedragsproblemen hebben vaak minder het gevoel erbij te horen op school. Dit zorgt vaak voor meer gedragsproblemen op school (White en Renk, 2011). Ook blijkt uit onderzoek van Frey et al. (2008) dat leerlingen die weinig hechting ervaren met de school eerder agressief gedrag vertonen. Het gedrag van leerlingen op school heeft dus vaak een verband met de omgevingsfactoren.

Een van die omgevingsfactoren is motivatie. Er zijn verschillende soorten motivatie. Zo kan er sprake zijn van intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en amotivatie. Deze doen zich op verschillende niveaus voor (Granero-Gallegos et al., 2019). Intrinsieke motivatie wordt gezien als het plezier dat iemand ervaart bij het meedoen aan een activiteit. Er wordt interesse getoond in de activiteit of iemand haalt er persoonlijke voldoening uit. Bij extrinsieke motivatie is er sprake van een activiteit waarbij de persoon een beloning van buitenaf krijgt. Als er sprake is van amotivatie is er geen enkele vorm van motivatie aanwezig voor de activiteit. Er wordt geen inzet getoond en iemand voelt zich incompetent bij het doen van de activiteit (Granero-Gallegos et al., 2019). Motivatie is een multidimensionaal concept. Dit betekent dat het afhankelijk is van verschillende factoren. Zo stelt de zelfdeterminatietheorie dat er drie componenten zijn die bijdragen aan de motivatie van leerlingen (Granero-Gallegos et al., 2019). Dit zijn autonomie,

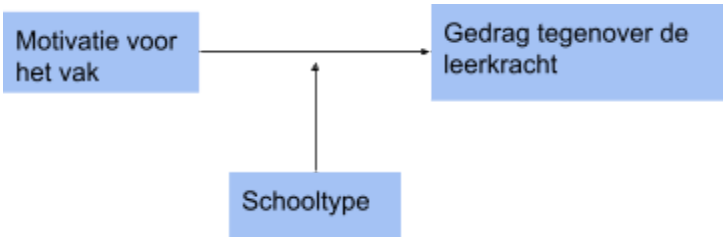
competentie en verbondenheid. Onder autonomie wordt verstaan dat iemand zijn eigen keuzes mag maken, dat je zelf kan bepalen hoe je je gedraagt en welke acties je uitvoert. De behoefte aan competentie wordt gezien als het beheersen van de uitkomst van alles wat je doet en de wil om effectiviteit te ervaren van de activiteiten (Granero-Gallegos et al., 2025). Naast de term ‘motivatie’ wordt er in veel onderzoek ook gebruikgemaakt van de term ‘interesse’. Dit wordt vaak gezien als een onderdeel van motivatie. Interesse voor een vak wordt door Wild en Kunina-Habenicht (2024) omschreven als de interesse in een onderwerp dat hoort bij het vak. Daarnaast is er sprake van een overeenkomst tussen persoonlijke interesse en de leermogelijkheden binnen het vakgebied. Als iemand interesse heeft voor een vak kan dit leiden tot beter begrip, meer aandacht en betere prestaties (Wild en Kunina-Habenicht, 2024). Er is dan ook een verband gevonden tussen de interesse in een vak en de schoolprestaties. Dit is onder andere te zien aan het uitvalspercentage en de studieprestaties van leerlingen. Verder blijkt uit onderzoek van Howard et al. (2021) dat leerlingen die zich niet gemotiveerd voelen, de connectie tussen hun eigen gedrag en het resultaat op het vak niet zien. Daarnaast kunnen deze leerlingen het gevoel hebben dat ze niet in staat zijn om het werk te doen, wat ook kan leiden tot het vertonen van probleemgedrag (Howard et al., 2021). De schoolomgeving heeft ook een grote invloed op de motivatie van leerlingen en de mate waarin de leerkracht controle heeft over het verstorende gedrag in de klas (Granero-Gallegos, 2019).

De motivatie van leerlingen in een onderwerp kan verschillen per vak (Wild en Kunina-Habenicht, 2024). Om deze reden kunnen verschillende leerkrachten dezelfde leerlingen op een andere manier ervaren. De motivatie van leerlingen heeft invloed op hun probleemgedrag, dus kan dit gedrag ook verschillen per vak. In de klas wordt meer verstorend gedrag vertoont door leerlingen die geen motivatie ervaren voor een vak (Granero-Gallegos, 2019). Leerlingen

die meer intrinsiek gemotiveerd zijn, vertonen dan ook minder onverantwoordelijk gedrag. Leerlingen die meer verantwoordelijkheid krijgen en waarvan meer zelfredzaamheid wordt verwacht ervaren een grotere autonomie. Als leerkrachten vertrouwen uitstralen richting de leerlingen, leidt dit ook tot minder gedragsproblemen in de klas (Granero-Gallegos, 2019). Ook als een leerkracht beter in staat is om om te gaan met gedragsproblemen onder leerlingen, verminderen deze problemen en zal de motivatie voor het vak vergroten. Op basis van eerdere onderzoeken is de verwachting dan ook dat een hogere motivatie van de leerlingen voor het vak leidt tot minder externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht in de klas.

Er is al veel onderzoek gedaan naar de factoren die invloed hebben op de motivatie van leerlingen en naar de factoren die invloed hebben op probleemgedrag van leerlingen. Er is echter nog weinig onderzoek gedaan naar een eventueel verband tussen de motivatie van leerlingen voor een vak en externaliserend probleemgedrag dat gericht is op de leerkracht. Daarnaast wordt er in dit onderzoek ook gekeken naar een mogelijk verschil in dit verband tussen leerlingen die onderwijs volgen op het regulier voortgezet onderwijs (vo) en het voortgezet speciaal onderwijs (vso). Hiermee kan in de praktijk worden gekeken of het relevant is om te werken aan de motivatie van leerlingen om hiermee mogelijk de externaliserende problemen te verminderen en of daar uiteindelijk betere academische prestaties uit voort komen. Het doel van dit onderzoek is dan ook om te kijken of er een relatie is tussen de motivatie van leerlingen voor een vak en het externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht. Daarnaast is het doel van dit onderzoek om te kijken of er een verschil zit in deze relatie tussen leerlingen op het vo en het vso.

**Figuur 1**
*Conceptueel model*



## Methode

### *Onderzoeksdesign*

Het huidige onderzoek is een cross-sectioneel survey-onderzoek. De data wordt verzameld op basis van een meetmoment. Er wordt gebruikgemaakt van een bestaande vragenlijst. De vragenlijsten worden afgenomen als de voormeting van het overkoepelende EXPAT-onderzoek. Het EXPAT-onderzoek kijkt naar de professionalisering van leerkrachten binnen het vo en het vso. De doelpopulatie omvat alle leerkrachten die werkzaam zijn in het vo of het vso. De leerkrachten hebben zich vrijwillig opgegeven voor deelname aan het onderzoek, omdat zij beter willen leren omgaan met het gedrag in hun klas. De steekproef van het EXPAT-onderzoek bestaat uit de aangemelde leerkrachten. Deze bevinden zich allemaal in Noord-Nederland.

### *Participanten*

De doelpopulatie van dit onderzoek zijn alle leerlingen in Nederland die onderwijs volgen op het vo of het vso. Daarvoor is gebruikgemaakt van een gelegenheidssteekproef die voortkomt uit de steekproef van het EXPAT-onderzoek. Elke deelnemende leerkracht van het EXPAT-onderzoek heeft zelf een klas uitgekozen waarbij ze moeite hebben om op een juiste manier om te gaan met het gedrag van de leerlingen in de klas. De leerlingen uit de gekozen klas nemen deel aan het huidige onderzoek. De deelname van de leerlingen is vrijwillig. Voorafgaand aan de afname van de vragenlijst hebben de leerlingen en hun ouders toestemming gegeven voor deelname aan het onderzoek. Alle leerlingen die toestemming hebben gegeven vormen samen de steekproef. In totaal waren dit 110 leerlingen. Van de 110 leerlingen volgen er 84 onderwijs op het vo en 26 leerlingen volgen onderwijs op het vso. Van de totale steekproef identificeert 50.9%

zich als jongen, 47.3% als meisje en 1.8% als anders. De leeftijden van de leerlingen liggen tussen de 12 en 17 jaar, waarbij de grootste groep 13 jaar oud was (35.5%) gevolgd door de groep van 12 jaar oud (20.0%).

*Procedure*

Voorafgaand aan de dataverzameling is er toestemming gevraagd aan de ouders van de leerlingen en de leerlingen zelf. Zowel de ouders als de leerlingen hebben een brief gekregen waarin het doel van het onderzoek staat beschreven en de rechten van de deelnemers. Voor de start van de dataverzameling is er een bijeenkomst geweest tussen de Bachelorstudenten die de vragenlijsten gingen afnemen en de onderzoekers van het EXPAT-onderzoek. Hierin is het afnameprotocol doorgesproken en zijn eventuele vragen beantwoord. In overleg met de deelnemende docenten van het EXPAT-onderzoek was er een moment gepland waarop een van de studenten samen met de onderzoeker langs kon komen in de klas om de vragenlijst af te nemen. Voorafgaand aan de afname van de vragenlijst is er nogmaals kort aan de klas verteld wat het doel van het onderzoek is en dat deelname vrijwillig en anoniem is. De informatiebrief stond voor de start van de vragenlijst zelf ook nogmaals vermeld. De vragenlijst werd online afgenomen in Qualtrics. Alle deelnemende leerlingen per klas hebben tegelijk de vragenlijst gemaakt in hun eigen klaslokaal. De leerlingen waren ongeveer 10 minuten bezig met het invullen van de vragenlijst. De data is gepseudonimiseerd voor het verwerken. Er is gebruikgemaakt van een ID-code per leerling om de data te kunnen koppelen aan de betreffende docent, maar niet aan de individuele deelnemers. De data is verzameld in de periode van maart 2026 tot en met april 2026.

*Instrumenten*

De motivatie voor het vak, het externaliserend gedrag tegenover de leerkracht en het type onderwijs dat wordt gevolgd, worden tegelijk gemeten aan de hand van een gestandaardiseerde vragenlijst. Het externaliserend gedrag tegenover leerkrachten wordt in kaart gebracht aan de hand van vijf zelf ontwikkelde items die de schaal 'leraar-leerlingrelatie' vormen. Deze schaal meet specifiek het **externaliserende gedrag richting de leerkracht**. Voorbeelden van de gebruikte items zijn: ‘Bij deze leraar zijn de leerlingen brutaal tegen de leraar’ en ‘Bij deze leraar onderbreken of verstoren leerlingen de les’. De antwoorden worden gegeven op een 5-punts Likertschaal (1 = helemaal niet mee eens tot 5 = helemaal mee eens). Een hogere score op de schaal betekent dat er meer externaliserend gedrag richting de leerkracht voorkomt in de klas. De **motivatie voor het vak** wordt gemeten aan de hand van de vraag: ‘Op een schaal van 1 tot 10, hoe leuk vind je dit vak?’. De antwoorden worden gegeven op een schaal die loopt van 1 tot 10. Hierin betekent een score van 1 dat de leerling het vak helemaal niet leuk vind en een score van 10 dat de leerling het vak heel leuk vind. Het **type school** waarop de leerling het onderwijs volgt, wordt gevraagd aan de hand van de vraag: ‘Welk type onderwijs volg je?’. Hier zijn de antwoordopties: speciaal onderwijs, regulier onderwijs en regulier onderwijs met extra ondersteuning (bijvoorbeeld extra tijd bij toetsen of gesprekken met een coach).

*Data-analyse*

Voor het verwerken van de data, wordt de dataset geüpload in SPSS. Als eerste zal er worden gekeken naar het aantal missende gegevens. Alle variabelen zijn gecontroleerd en er is geen sprake van missende gegevens in de dataset. Een aantal items zijn omgedraaid zodat ze allemaal dezelfde kant op geformuleerd zijn. Als de dataset is gecontroleerd wordt er eerst

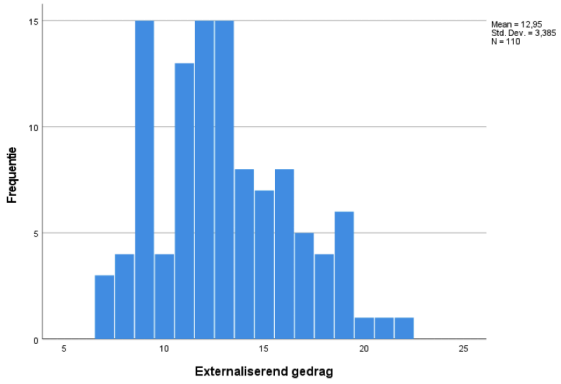
beschrijvende statistiek uitgevoerd om de data te leren begrijpen. Eerst zal er worden gekeken naar de onderlinge samenhang van de items die externaliserend gedrag meten aan de hand van de Cronbach's alfa. Een Cronbach's alfa van hoger dan 0.70 zal worden gezien als een goede samenhang tussen de items. Daarna wordt er gekeken naar de afhankelijke variabele 'externaliserend gedrag'. Hiervan zal de totaalscore worden berekend, het gemiddelde en de standaarddeviatie. Ook van de onafhankelijke variabele 'motivatie' wordt er gekeken naar het gemiddelde, de standaarddeviatie en de verdeling van de scores. Bij de onafhankelijke variabele 'schooltype' wordt er gekeken naar de verdeling van de leerlingen over de schooltypes. Om te onderzoeken of er een verband bestaat tussen de motivatie van leerlingen voor het vak en externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht, wordt er een regressieanalyse uitgevoerd. Daarna zal hier een interactieterm aan toegevoegd worden om te kijken of dit verband verschilt voor leerlingen die onderwijs volgen op het vo en leerlingen die onderwijs volgen op het vso. De assumpties van de regressieanalyse worden gecontroleerd. Bij een regressieanalyse zijn dit lineariteit, onafhankelijke observaties, residuen normaal verdeeld en homoscedasticiteit. Om te controleren op lineariteit en homoscedasticiteit wordt er een scatterplot gemaakt, om te kijken of de residuen normaal verdeeld zijn, wordt er een PP-plot gemaakt. Voor het significantieniveau wordt een alpha van 0.05 aangehouden.

## Resultaten

*Beschrijvende statistiek*

Voor de analyse van de data wordt er eerst gekeken naar de variabele ‘externaliserend gedrag’. Er is gekeken naar de onderlinge samenhang van de items binnen deze schaal. Dit is gemeten aan de hand van Cronbach's Alfa. De Cronbach’s alfa is 0.75. Dit is een acceptabele score voor de onderlinge samenhang van de items. Dit betekent dat de items allemaal hetzelfde meten en bij elkaar opgeteld kunnen worden om een totaalscore voor externaliserend gedrag te vormen. De scores op externaliserend gedrag zijn redelijk normaal verdeeld. Zie figuur 1. In het figuur is te zien dat er aan de linkerkant een grote uitschieter is, maar algemeen gezien is de verdeling normaal.

**Figuur 1**
*Histogram afhankelijke variabele: externaliserend gedrag*




De scores op externaliserend gedrag richting de leerkracht loopt van een minimum van 7 naar een maximum van 22. Zie tabel 2. Een hogere score betekent dat er meer externaliserend gedrag tegen de leerkracht voorkomt in de klas. De maximale te behalen score is 25. De gemiddelde score is 12.95 met een standaarddeviatie van 3.38. Er zijn geen missende data over deze variabele.

**Tabel 2**
*Beschrijvende statistiek afhankelijke variabele: externaliserend gedrag*

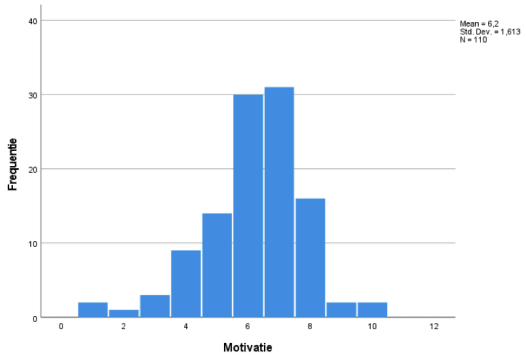
| | N = 110 |
|---|---|
| Minimum | 7 |
| Maximum | 22 |
| Gemiddelde | 12.95 |
| Std. Deviatie | 3.38 |

De motivatie voor het vak loopt in een range van 1 tot 10. Het gemiddelde cijfer dat de respondenten hebben gegeven is een 6.20. Zie tabel 3. De meest voorkomende cijfers voor het vak zijn een 6 en een 7, deze komen respectievelijk 30 en 31 keer voor. De scores over de motivatie voor het vak zijn normaal verdeeld. Zie figuur 2.

**Tabel 3**
*Beschrijvende statistiek onafhankelijke variabele motivatie*

| | N = 110 |
|---|---|
| Minimum | 1 |
| Maximum | 10 |
| Gemiddelde | 6.20 |
| Std. Deviatie | 1.61 |

**Figuur 2**
*Histogram onafhankelijke variabele motivatie*




De respondenten komen zowel uit het vo als het vso. Het grootste deel (76.4%) komt uit het vo. Zie tabel 4. De verdeling is dus niet heel erg gelijkwaardig over beide soorten onderwijs. Er zijn geen missende gegevens over deze variabele.

**Tabel 4**
*Verdeling vo/vso school*

| | Frequentie | Percentage |
|---|---|---|
| vo | 84 | 76.4 |
| vso | 26 | 23.6 |

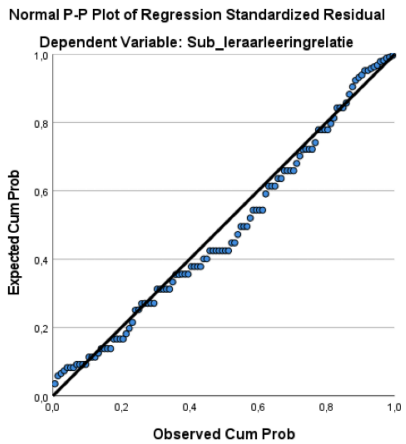
*Assumpties*

De assumpties voor het doen van een regressieanalyse zijn gecontroleerd. Er wordt voldaan aan de assumpties van lineariteit en normaliteit. Bij de dataverzameling is er sprake van een moment, dus zijn de scores onafhankelijk van elkaar. In het P-P plot is te zien dat de residuen redelijk normaal verdeeld zijn. Zie figuur 3. In het midden liggen de punten iets onder de lijn, maar dit is een kleine afwijking, dus wordt er voldaan aan de assumptie van gelijk verdeelde residuen. Daarna is er gekeken naar de assumptie van multicollineariteit. De VIF-waarde van de variabele is 1.0. Zie tabel 5. Dit betekent dat de data niet sterk met elkaar samenhangt. Als laatste is er gekeken naar de outliers. Cook's distance is 0.17. Zie tabel 5. Dit betekent dat er geen outliers zijn waardoor de data zich anders verspreid. De gestandaardiseerde residuen liggen tussen -1.80 en 2.68. Zie tabel 5. Deze liggen ook binnen de range van -3 en 3. Dit bevestigt dat er geen sprake is van grote outliers die trekken aan de verdeling van de data. Er wordt voldaan aan alle assumpties, dus kan er een regressie analyse worden uitgevoerd met deze data.

**Tabel 5**
*VIF-waarde en Cook's distance*

| | N = 110 |
|---|---|
| VIF | 1,00 |
| Std. residuen | -1.80, 2.68 |
| Cook's distance | 0.17 |

**Figuur 3**
*P-P plot*



*Regressieanalyse*

Met de regressieanalyse is er gekeken naar een relatie tussen de motivatie van de leerlingen over het vak en het externaliserende gedrag richting de leerkracht dat voorkomt in de klas. Uit de regressieanalyse blijkt dat er sprake is van een negatieve coëfficiënt. Zie tabel 6. Dit betekent dat als een leerling meer motivatie voelt voor het vak, er minder externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht voor zal komen in de klas. De p-waarde van de regressieanalyse is 0.04. Zie tabel 6. Op basis van een significantieniveau van 0.05 is deze waarde significant. De waarde nul valt niet in het 95%BI [-0,79, -0,01]. Zie tabel 6. Dit betekent ook dat de relatie significant is. De verklaarde variantie is 0.03. Zie tabel 6. Dit betekent dat 3.7% van de verschillen in het externaliserend gedrag richting de leerkracht verklaard kunnen worden door de motivatie van de leerlingen voor het vak.

**Tabel 6**
*Regressieanalyse: externaliserend gedrag en motivatie voor het vak*

| | B | SE | Beta | Sig. | 95%BI |
|---|---|---|---|---|---|
| Constant | 15.44 | 1.26 | | <.001 | [12.93, 17.96] |
| Motivatie | -0.40 | 0.19 | -0.19 | 0.04 | [-0.79, -0.01] |
| | | | | | |
| $R^2$ | 0.03 | | | | |

*Regressie analyse met interactieterm*

Na het doen van de eerste regressieanalyse is er nogmaals een regressieanalyse uitgevoerd met een interactieterm. Hierbij is er gekeken of er een verschil zit in de relatie tussen de motivatie voor het vak van de leerlingen en het externaliserend gedrag richting de leerkracht tussen het vo en het vso. Hiervoor is er een interactieterm aangemaakt tussen de motivatie van de

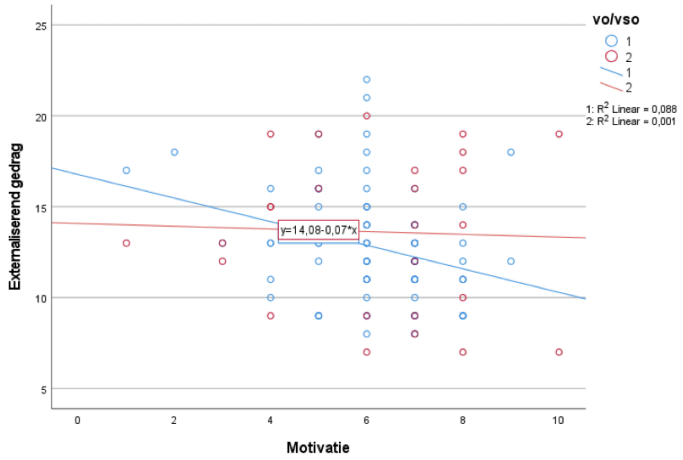
leerlingen voor het vak en het schooltype. Eerst is er gekeken naar het hoofdeffect van het schooltype op het externaliserend gedrag. Deze relatie is niet significant met een p-waarde van 0.29. Zie tabel 7. Dit betekent dat er geen relatie is tussen het externaliserend gedrag richting de leerkracht en het schooltype. Daarna is er gekeken naar de interactieterm tussen motivatie en schooltype. Binnen het 95%BI [-0.21, 1.36] valt de waarde nul. Zie tabel 7. Dit wijst erop dat de relatie niet significant is. Dit wordt ook bevestigd door de p-waarde van 0.15. Zie tabel 7. Dit betekent dat de relatie tussen de motivatie voor het vak en het externaliserend gedrag richting de leerkracht niet significant verschilt tussen leerlingen op het vo en het vso.

**Tabel 7**
*Regressieanalyse: interactieterm en externaliserend gedrag*

| | B | SE | Beta | Sig. | 95%BI |
|---|---|---|---|---|---|
| Constant | 16.77 | 1.65 | | <.001 | 13.48, 20.05 |
| Motivatie | -0.64 | 0.26 | -0.30 | 0.01 | -1.16, -0.13 |
| Schooltype | -2.69 | 2.57 | -0.34 | 0.29 | -7.79, 2.40 |
| Interactieterm | 0.57 | 0.39 | 0.48 | 0.15 | -0.21, 1.36 |

In figuur 4 is te zien dat er voor de leerlingen op het vo wel sprake is van een aflopende trend. Hier lijkt het zo te zijn dat als de motivatie hoger is, er minder externaliserend gedrag voorkomt. Voor de leerlingen op het vso is hierin bijna geen trend te zien. De lijn loopt iets af, maar dit is verwaarloosbaar. Dit laat zien dat er geen verschil zit in externaliserend gedrag als de motivatie voor het vak hoger is voor leerlingen op het vso.

**Figuur 4**
*Scatterplot vo/vso*




## Discussie

Het eerste doel van deze studie was om te onderzoeken of er een relatie is tussen de motivatie van leerlingen voor het vak en het externaliserend probleemgedrag tegenover de leerkracht dat wordt vertoond in de klas. De resultaten van de huidige studie laten zien dat er sprake is van een significante relatie tussen deze variabelen. Dit betekent dat de motivatie van de leerlingen voor het vak samenhangt met de hoeveelheid externaliserend probleemgedrag dat voorkomt in de klas. De richting van de coëfficiënt van de relatie is negatief. Dit betekent dat als de motivatie van de leerlingen voor het vak hoger is, er minder probleemgedrag richting de leerkracht voorkomt in de klas. In de huidige studie is het externaliserend gedrag gerapporteerd vanuit de leerlingen zelf over de hele klas. Er is dus niet gekeken naar het externaliserend gedrag van individuele leerlingen. Uit onderzoek van Granero-Gallegos (2024) blijkt dat als leerlingen geen motivatie ervaren voor een vak, ze meer verstorend gedrag vertonen in de klas. Deze resultaten komen deels overeen met de huidige studie. Leerlingen uit deze studie rapporteren minder externaliserend gedrag voor de klas in het algemeen als de motivatie hoger is. Daarnaast

blijkt uit de resultaten dat er sprake is van een zeer kleine verklarende variantie (3.7%). Dit betekent dat er mogelijk sprake is van andere factoren die invloed hebben op de relatie tussen motivatie en externaliserend gedrag.

Het tweede doel van deze studie was om te onderzoeken of er een verschil zit in de relatie tussen motivatie van de leerlingen en het externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht tussen leerlingen die op het vo zitten en leerlingen op het vso. De resultaten van de huidige studie laten zien dat hier geen significante relatie is gevonden. Dit betekent dat het effect van de motivatie van de leerlingen op het externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht hetzelfde is voor leerlingen die onderwijs volgen op het vo als voor leerlingen die onderwijs volgen op het vso. Daarnaast blijkt uit de resultaten van de huidige studie ook dat er geen significante relatie is in het hoofdeffect. Dit laat zien dat de leerlingen op het vso minder externaliserend gedrag in de klas hebben gerapporteerd, dan de leerlingen op het vo. Dit zou kunnen komen doordat de leerlingen op het vso het gedrag dat voorkomt in de klas niet meer als storend ervaren. Een andere verklaring zou kunnen zijn dat de leerlingen op het vso minder externaliserend gedrag vertonen omdat ze hier betere begeleiding in krijgen dan op het vo.

De resultaten van deze studie laten zien dat het van belang is om ervoor te zorgen dat leerlingen een hoge motivatie ervaren voor de vakken die worden gegeven op de middelbare school. Dit zal er dan toe leiden dat er minder sprake is van externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht in de klas, zowel op het vo als op het vso. Uit onderzoek van Wild en Kunina-Habenicht (2024) blijkt dat een hogere motivatie voor de verschillende vakken zal leiden tot een beter begrip van de stof, meer aandacht en uiteindelijk betere leerprestaties op school. Leerkrachten kunnen er op verschillende manieren voor zorgen dat ze de interesse of motivatie van de leerlingen verhogen. Uit onderzoek van Howard et al. (2024) blijkt dat de intrinsieke

motivatie van leerlingen vergroot wordt als de leerkracht rekening houdt met de voorkeuren van de leerlingen. Daarnaast wordt de intrinsieke motivatie ook vergroot als er uitleg gegeven wordt over de reden dat ze bepaalde taken moeten uitvoeren en waarom deze taken betekenisvol zijn. Als leerlingen een leerkracht als competent ervaren en deze enthousiast voor de klas staat, verhoogt dit ook de intrinsieke motivatie voor het vak (Shin et al., 2025). Als een leerkracht enthousiast voor de klas staat en de leerlingen zich gesteund voelen door de leerkracht neemt de interesse in een vak ook minder snel af (Wild en Kunina-Habenicht, 2024).

Een belangrijke beperking van dit onderzoek is dat er gebruikgemaakt is van zelfrapportage van de respondenten. Er is bij de leerlingen uit gevraagd hoe zij het externaliserend gedrag in de klas richting de leerkracht ervaren. Door het gebruik van zelfrapportage is er een mogelijkheid dat de leerlingen de vragenlijst met sociaal wenselijke antwoorden hebben ingevuld. Dit kan ertoe leiden dat er een minder sterk verband uitkomt dan dat er eigenlijk zou zijn. Daarnaast is er gekeken naar de algemene sfeer in de klas. Er is niet bij de leerlingen individueel gevraagd naar hun eigen gedrag, maar naar het gedrag dat voorkomt in de klas. Dit maakt dat de resultaten niet te generaliseren zijn naar individuele leerlingen, maar alleen naar de context van een klas. Verder zijn de ervaringen van de leerkracht over externaliserend probleemgedrag in de klas niet meegenomen in de resultaten. Als dit wordt meegenomen zou het verband kunnen veranderen ten opzichte van wat er gevonden is in deze studie. Een tweede beperking van deze studie is de rapportage van de motivatie voor het vak van de leerlingen. Tijdens de afname van de vragenlijst bleek dat de leerlingen die onderwijs volgen op het vso alle vakken krijgen van dezelfde leerkracht. Hierdoor konden ze moeilijker een cijfer geven aan een vak in tegenstelling tot de leerlingen die het onderwijs volgen op het reguliere vo. Dit maakt het lastiger om een goede vergelijking te maken tussen het verband op het vo en het

vso. Dit kan er voor zorgen dat het verband er op het vo anders uitziet dan op het vso, maar hier is niet los naar gekeken in deze studie. Daarnaast is motivatie ook maar uitgevraagd aan de hand van een vraag. De motivatie van leerlingen bestaat uit meerdere factoren, dus is er in dit onderzoek beperkt gekeken naar de definitie van motivatie. Als laatste is een beperking van deze studie de kleine groep leerlingen van het vso. Van het totaal aantal leerlingen dat mee heeft gedaan aan dit onderzoek kwam 76.4% uit het reguliere vo en 23.6% uit het vso. Dit is deels te verklaren doordat de klassen op het vso kleiner zijn dan op het vo en er hierdoor minder leerlingen hebben deelgenomen aan dit onderzoek. Het kleine percentage respondenten van het vso kan wel invloed hebben op de interactieterm. Als er sprake is van een grotere groep leerlingen op het vso, zou er alsnog een significant verschil kunnen zijn in de relatie tussen het vo en het vso.

De resultaten van deze studie laten zien dat er een verband is tussen de motivatie van leerlingen voor een vak en het externaliserend probleemgedrag richting de leerkracht. Verder onderzoek op dit gebied is nodig om te kijken naar het soort verband tussen beide variabelen. Motivatie is een multidimensionaal concept. In vervolgonderzoek moet er gekeken worden naar de invloed van alle verschillende dimensies van motivatie. De zelfdeterminatietheorie spreekt van drie dimensies die een rol spelen binnen de motivatie van leerlingen. Daarnaast moet er ook gekeken worden naar de invloed van andere contexten op de motivatie van leerlingen om een vollediger beeld te krijgen. Hierin zouden de ouders, peer relatie en andere sociale contexten moeten worden meegenomen. Als laatste zou er nog vervolgonderzoek gedaan moeten worden naar de relatie tussen motivatie en externaliserend gedrag op de lange termijn aan de hand van een longitudinaal onderzoek.

**Referentielijst**

Frey, A., Ruchkin, V., Martin, A., & Schwab-Stone, M. (2008). Adolescents in Transition: School and Family Characteristics in the Development of Violent Behaviors Entering High School. *Child Psychiatry & Human Development*, *40*(1), 1–13. https://doi.org/10.1007/s10578-008-0105-x

Granero-Gallegos, A., Ruiz-Montero, P. J., Baena-Extremera, A., & Martínez-Molina, M. (2019). Effects of Motivation, Basic Psychological Needs, and Teaching Competence on Disruptive Behaviours in Secondary School Physical Education Students. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, *16*(23), 4828. https://doi.org/10.3390/ijerph16234828

Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2023). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis from Self-Determination Theory. *Perspectives On Psychological Science*, *16(6)*. https://doi.org/10.1177/1745691620966789

Kupers, E., Odink, H., De Boer, A., Warrens, M., & Fokkens-Bruinsma, M. (2025). *Professionalisering van leraren in het VO voor inclusie van leerlingen met externaliserend gedrag*.

Liu, J. (2004). Childhood Externalizing Behavior: Theory and Implications. *Journal Of Child And Adolescent Psychiatric Nursing*, *17*(3), 93–103. https://doi.org/10.1111/j.1744-6171.2004.tb00003.x

Lopes, J., Silva, E., Oliveira, C., Sass, D., & Martin, N. (2017). Teacher's Classroom Management Behavior and Students' Classroom Misbehavior: A study with 5th through

9th - grade students. *Electronic Journal Of Research in Educational Psychology*, *15*(3), 467–490.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2026, 21 januari). *Doelen passend onderwijs*. Passend Onderwijs | Rijksoverheid.nl. https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/doelen-passend-onderwijs

Parsonson, B. S. (2012). Evidence-Based Classroom Behaviour Management Strategies. *Kairaranga*, *13*(1), 16–23. https://eric.ed.gov/?id=EJ976654

Rivard, M., Patrick, C., Mello, C., Morin, D., & Morin, M. (2021). The diagnostic trajectory in autism and intellectual disability in Quebec: pathways and parents' perspective. *BMC Pediatrics*, *21*(1), 393. https://doi.org/10.1186/s12887-021-02864-0

Shin, D. D., Park, S., Kim, J. A., Nagengast, B., & Bong, M. (2025). Examining how teachers' characteristics impact student motivation and achievement across subject, school level, gender, and prior achievement level. *Social Psychology Of Education*, *28*(1). https://doi.org/10.1007/s11218-025-10104-x

Van den Brink, F., & Tick, N. T. (2017). De uitdaging van een complexe diversiteit moeilijk leerlinggedrag, handelingsverlegenheid en emotionele uitputting bij leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, *59*(6), 279–293.

Van 't Erve, D. (2023, 26 maart). Inclusief onderwijs lijkt verder weg dan ooit. *AOb*. https://www.aob.nl/nieuws/inclusief-onderwijs-lijkt-verder-weg-dan-ooit/

White, R., & Renk, K. (2011). Externalizing Behavior Problems during Adolescence: An Ecological perspective. *Journal Of Child And Family Studies*, *21*(1), 158–171. https://doi.org/10.1007/s10826-011-9459-y

Wild, S., & Kunina-Habenicht, O. (2024). Development of students' subject interest at university: analysis of students' predictors and lecturers' attitudes towards the characteristics of a successful university. *European Journal Of Psychology Of Education*, *40*(1). https://doi.org/10.1007/s10212-024-00913-7

Zirkel, P. A. (2011). State Special Education Laws for Functional Behavioral Assessment and Behavior Intervention Plans. *Behavioral Disorders*, *36*(4), 262–278. https://doi.org/10.1177/019874291103600405

**Bijlage 1: Verklaring van AI-gebruik voor Schriftelijke Opdrachten**

"Ik verklaar dat ik, Simone Bos Chatgpt heb gebruikt om materiaal te genereren dat in aangepaste vorm is opgenomen in mijn werk."

**Inleiding**

**Gebruikte AI-systeem/-systemen:** ChatGPT via www.chatgpt.com.

**Gebruikte definitieve prompts:** "Welke zoektermen kan ik gebruiken voor mijn onderzoeksvraag?"; "Kun je bronnen geven die passen bij de onderzoeksvraag"

**Toepassing:** Gebruikt om zoektermen te formuleren voor het zoeken naar literatuur en om literatuur te zoeken voor achtergrondinformatie.

**Aanpassingen:** Bronnen die AI had gegeven gelezen om te kijken naar relevantie en informatie gebruikt in de inleiding.

**Methode**

**Gebruikte AI-systeem/-systemen:** ChatGPT via www.chatgpt.com

**Gebruikte definitieve prompts:** 'Welk onderzoeksdesign past het beste bij mijn onderzoek?'

**Toepassing:** Gebruikt om te ondersteunen bij het formuleren van de methode

**Aanpassingen:** alle tekst op eigen manier verwerkt in het onderzoek

**Resultaten**

**Gebruikte AI-systeem/-systemen:** ChatGPT via www.chatgpt.com

**Gebruikte definitieve prompts:** ‘Hoe interpreteer je de resultaten van een regressieanalyse met een interactieterm?’, ‘Wat is multicollineariteit?’

**Toepassing:** Gebruikt om te ondersteunen bij het interpreteren van de resultaten

**Aanpassingen:** Alle resultaten verwerkt aan de hand van eigen onderzoek

**Discussie**

**Gebruikte AI-systeem/-systemen:** ChatGPT via www.chatgpt.com

**Gebruikte definitieve prompts:** ‘Wat is een logische opbouw van de discussie en conslusie voor een scriptie?’, ‘Kun je in je discussie nieuwe informatie uit andere bronnen introduceren?’

**Toepassing:** Gebruikt om de discussie te structureren in opbouw

**Aanpassingen:** Alle suggesties verwerkt in eigen onderzoek