5.8 Motivatieproblemen in het onderwijs

Motivatie is van groot belang voor een succesvolle schoolloopbaan. Over het gebrek hieraan klagen met name leraren in het VO regelmatig (Pameijer e.a., 2012). Ze ervaren leerlingen als passief, verveeld, ongeïnteresseerd en nauwelijks tot leren bereid. *Dit kan leiden tot vragen voor HGD, zoals: wat maakt deze leerling ongemotiveerd en hoe kunnen we hem motiveren tot leren? Welke inzichten en strategieën zijn er om motivatieproblemen te begrijpen en aan te pakken?*

Ruim 40 jaar onderzoek naar motivatie heeft geleid tot een theorie over zelfdeterminatie (Deci & Ryan, 2002 in Eikelenboom, 2012). Deze gaat uit van drie basisbehoeften die van invloed zijn op motivatie:

- *Relatie*: het gevoel verbonden te zijn met anderen, van zorgen en verzorgd worden, van ergens toe behoren, een gevoel van veiligheid en een thuisbasis hebben.
- *Autonomie*: de perceptie het gedrag zelf te mogen bepalen, vanuit eigen interesses en waarden, het gevoel de handen aan het stuur te hebben, ook al oefenen anderen daar invloed op uit.
- *Competentie:* het gevoel effectief te zijn in interacties en het kunnen benutten van eigen capaciteiten, een gevoel van vertrouwen in de eigen mogelijkheden.

De mate waarin leerlingen behoefte hebben aan relatie, autonomie en competentie kan variëren. Zo zijn er leerlingen (bijvoorbeeld met ASS) die minder behoefte aan relatie hebben dan sociaal ingestelde leerlingen. En er zijn leerlingen (bijvoorbeeld met opstandig gedrag) die meer behoefte aan autonomie hebben dan leerlingen die juist behoefte hebben aan sturing.

Een leraar kan de motivatie van leerlingen stimuleren door af te stemmen op hun behoeften (Bors & Stevens, 2010):

- *Relatie*: Toon vertrouwen in de capaciteiten en groei van leerlingen, benoem dit. Beschouw hen als partner in het leerproces.

- *Autonomie*: Stimuleer initiatief en eigen verantwoordelijkheid, want ruimte voor zelfbepaling heeft een zeer gunstige invloed op de betrokkenheid van leerlingen. Een betrokken klas heeft geen politieagent nodig. De motivatie van leerlingen daalt als ze het gevoel hebben dat leraren hen van alles opleggen.

- *Competentie*: Zorg voor een goede match tussen ervaren bekwaamheden en uitdaging. Daag leerlingen uit, zo blijven ze betrollen bij een taak. Een taak is uitdagend als deze net iets zwaarder is dan waartoe de leerling met zijn vaardigheden en capaciteiten in staat is (zone van de naaste ontwikkeling). Is de taak te eenvoudig of te moeilijk is, naar het idee van de leerling, dan zal hij minder betrokken zijn. Te moeilijke taken kunnen tot angstreacties leiden, terwijl de verveling toeslaat bij te makkelijke taken.

5.8.1 Motivatie-verschillen tussen leerlingen

Succes-georiënteerde leerlingen streven naar succes en zijn gemotiveerd om aan nieuwe opdrachten te werken, omdat ze verwachten dat het zal lukken. Leerlingen die fouten maken vermijden, zijn niet gemotiveerd, vaak omdat ze bang zijn voor falen. Ze stellen het werken aan de opdracht uit, stellen veel te hoge eisen aan zichzelf (waardoor ze zeker falen) en zoeken excuses voor het falen. Het eerste type leerling komt in een positieve (opwaartse) spiraal: door hun houding en inzet hebben ze succes, ze worden ervoor 'beloond', hetgeen hun houding verstevigt. De leerling die op mislukken is gefocust, komt daarentegen in een negatieve (neerwaartse spiraal): het mislukken bevestigt zijn onzekerheid en waardoor de kans op wederom falen groter is.

Motivatie en volharing worden ook beïnvloed door hetgeen waaraan ze hun succes of falen toeschrijven: bekwaamheid ("ik ben slim/dom"), inspanning ("goed/niet goed mijn best gedaan"), geluk ("toevallig geluk/pech gehad") en de moeilijkheidsgraad van de opdracht ("makkie/moeilijke som"). Vooral inspanning is gunstig: als een leerling het idee heeft dat hij iets bereikt heeft door hard te werken en met doorzetten, dan is dit gunstig voor zijn motivatie. Ook dit is te beïnvloeden door een leraar of ouders: een negatieve verklarende stijl ("geleerde hulpeloosheid: het lukt me toch niet") is te veranderen in een op succes georiënteerde stijl ("aangeleerd optimisme: het zal me lukken"). Daarnaast hangt het beoordelingssysteem samen met de zelfwaardering en motivatie van leerlingen: wordt succes in de groep gedefinieerd in termen van de prestatiestatus t.o.v. anderen, dan kunnen slechts enkele leerlingen succesvol zijn. Als leerlingen alleen maar met elkaar vergeleken worden, zijn er slechts enkele leerlingen die 'het hoogst' scoren. De rest van de leerlingen zal dit niet bereiken, ze kunnen er hun motivatie dus ook niet ontlenen. Wanneer echter 'persoonlijke groei' het criterium voor succes is, dan kunnen alle leerlingen succes ervaren, ongeacht hun prestatiestatus in de groep. Daarom is het zo belangrijk dat leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben zich met zichzelf leren vergelijken: wat kan ik nu wat ik eerst niet kon? Opdrachten die motivatie

stimuleren, zijn opdrachten die een haalbare uitdaging zijn, nieuwsgierigheid opwekken en fantasie aanwakkeren.

Verder is het van belang dat leerlingen, leraren en ouders leren zichzelf te motiveren, bijvoorbeeld door op zoek te gaan naar positieve feedback (hoe is me dit gelukt?) en dit bewust te relateren aan hun inzet.

5.8.2 Motivationele overtuigingen

Boekaerts (2002, zie ook www.cordys.nl) bespreekt 'motivationele overtuigingen' van leerlingen, waarmee je hun motivatie kunt begrijpen (inzicht) en verhogen (uitzicht). *Motivationele overtuigingen dragen in belangrijke mate bij aan het leren*. Ze verwijzen naar de waarden, meningen en oordelen die een leerling heeft over schoolwerk. Ze sturen diens denken, gevoelens en gedrag en zorgen voor een positieve of negatieve context voor het leren.

1. *Een leerling is niet gemotiveerd als hij geen succes verwacht*. De overtuigingen die aan een les of vak verbonden zijn, doen ertoe. Die zorgen ervoor dat een leerling bij sommige lessen of vakken onzeker en faalangstig is en bij andere lessen of vakken zeker van zichzelf, omdat hij succes verwacht.

2. *Een leerling die het nut inziet van een leeractiviteit is minder afhankelijk van aanmoedigingen, aansporingen en beloningen.* Een leerling is meer geïnteresseerd in activiteiten waarvoor hij denkt de nodige competenties te hebben of die hij zelf belangrijk vindt.

3. *Is een leerling beheersings-georiënteerd, dan leert hij meer dan wanner hij ego-georiënteerd is.* Een leerling die leert omdat hij een nieuwe vaardigheid wil beheersen, is beheersings-georiënteerd. Zo'n leerling gebruikt effectievere leerstrategieën dan een leerling die ego-georiënteerd is. Die werkt aan een taak om succes te boeken of falen te vermijden en is vooral bezig met het bewijzen van zijn persoonlijke kwaliteiten. Zo'n leerling streeft naar hogere cijfers dan zijn klasgenoten. Een interventiedoel kan zijn deze oriëntatie te vervangen door de oriëntatie op beheersing. Bijvoorbeeld door het stellen van vragen over de lesstof, waarbij de leraar benadrukt dat hij niet geïnteresseerd is in een goed antwoord, maar in het oplossingsproces. Hij vraagt dan naar oplossingsstrategieën en geeft de leerling zo de kans te leren van zijn fouten.

4. *Een leerling verwacht iets terug voor de geleverde inspanning.* Hij beslist hoeveel moeite hij moet doen voor een taak op basis van zijn zelfbeeld en de verwachte inspanning die nodig is. Een leraar kan de leerling helpen door hem inzicht te geven in de geleverde prestatie. De leerling kan bijvoorbeeld bijhouden hoeveel minuten achtereen gewerkt is door een staafdiagram in te vullen.

5. *Een leerling die zich verbindt met het leerdoel heeft meer kans van slagen.* Een leerling die het doel van de leraar onderschrijft, committeert zich eraan. Leerdoelen die door leraar en leerling gezamenlijk zijn geformuleerd hebben daarom meer kans van slagen dan door de leraar opgelegde doelen.

6. *Een leerling heeft aanmoediging en feedback nodig om wilskracht te ontwikkelen.* Goede intenties leiden niet automatisch tot het bereiken van een leerdoel. Dat vergt inzet en volharding. Een leraar kan doorzettingsvermogen aanmoedigen. Hij moet daarbij weten hoe de leerling tegen het leerdoel aankijkt. Welke inspanning denkt de leerling te moeten leveren? Het formuleren van korte termijn tussendoelen is hierbij ondersteunend, omdat het de leerling meer grip op zijn leerproces geeft dan lange termijn doelen.

7. *Een leerling is meer gemotiveerd tot leren als het leerdoel overeen komt met zijn eigen doelen.* Zijn de doelen van leerling in evenwicht zijn met zijn eigen wensen, behoeften en verwachtingen, dan werkt hij er harder aan. Ziet de leerling dat de leraar zijn persoonlijke doelen waardeert, dan accepteert hij die van de leraar makkelijker.

5.8.3 Attributies en doorzettingsvermogen

De meeste leerlingen streven naar succes en zijn gemotiveerd om aan een nieuwe opdracht te beginnen. Ze vinden het interessant en verwachten dat het zal lukken. Een minderheid van de leerlingen vermijdt echter leersituaties, bijvoorbeeld vanwege angst om te falen. Ze stellen het werken aan de opdracht uit, stellen te hoge eisen aan zichzelf of zoeken niet reële excuses voor hun falen. Doorzettingsvermogen van leerlingen wordt beïnvloed door hun attributies: de oorzaak waaraan zij hun succes of falen toeschrijven. Dat kan zijn:

- bekwaamheid ("ik ben slim/dom");
- inspanning ("ik heb goed/niet goed mijn best gedaan");
- geluk ("ik heb toevallig geluk/pech gehad") en
- moeilijkheid van de opdracht ("dat was een makkie/moeilijke opgave").

Vooral inspanning is hierbij van belang. Als een leerling het idee heeft dat hij iets heeft bereikt door hard werken en doorzetten, is dit gunstig voor diens motivatie. Op dit idee heeft een docent invloed, bijvoorbeeld door een negatieve houding (aangeleerde hulpeloosheid: "het lukt me toch niet") met gerichte feedback te veranderen in een op succes gerichte houding (aangeleerd optimisme: "het zal me lukken").

5.8.4 Systeem van beoordelen

Ook het systeem van beoordelen hangt samen met de motivatie van leerlingen. Als succes is gedefinieerd door de prestatie van een leerling te vergelijken met die van de andere leerlingen, dan kunnen slechts enkele leerlingen succesvol zijn. Als een 'persoonlijke prestatie' echter het criterium voor succes is, dan kunnen alle leerlingen succes ervaren, ongeacht hun prestatiestatus in de klas. Daarom is het belangrijk dat leerlingen zich met zichzelf vergelijken: *wat kan ik nu wat ik eerst niet kon en wat wil ik straks nog meer kunnen?* Heldere doelen en gerichte feedback zijn dus ook hier weer van belang. Zo krijgt een leerling grip op zijn eigen ontwikkeling via voorspellingen en gerichte feedback op zijn leervorderingen en gedrag. Opdrachten die de motivatie van leerlingen stimuleren zijn opdrachten die een haalbare uitdaging zijn, nieuwsgierigheid opwekken, fantasie aanwakkeren en betekenisvol zijn. Dit gegeven kan de docent meenemen bij het uitwerken van de hulpzin onderwijsbehoefte: "Deze leerling heeft opdrachten nodig die …".

Een voorbeeld

Jelle zit in de tweede klas van het VWO. Hij volgt daar de 'wetenschapslijn', omdat hij goede resultaten behaalt bij de exacte vakken. Daar ligt zijn interesse. De laatste tijd vallen de resultaten bij wiskunde echter tegen. Bovendien maakt Jelle in de les een ongemotiveerde indruk. De wiskundedocent, tevens zijn mentor, gaat met Jelle in gesprek en vraagt of Jelle zelf weet hoe het komt dat zijn resultaten tegenvallen en zijn motivatie minder lijkt. Jelle vertelt dat het grootste deel van de les gevuld wordt met het aanleren en toepassen van formules. Hij geeft aan dat hij dat simpel werk vindt: "dat stampen van formules boeit me niet". De mentor bespreekt dat de leerlingen in dit blok vooral de stof moeten memoriseren en reproduceren en waarom dit belangrijk is. Doet Jelle dit misschien alleen omdat hij er goede cijfers voor krijgt? Om extrinsieke redenen dus. Jelle beaamt dit. De mentor vraagt Jelle wat hem zou helpen weer gemotiveerd mee te doen in de wiskundeles en betere resultaten te behalen. Jelle vertelt dat wiskunde vorig jaar veel leuker was: ze mochten toen met een groepje betere leerlingen werken aan een project waarbij ze als wetenschappelijke onderzoekers reële problemen oplosten. Jelle vertelt

enthousiast: “Er was bijvoorbeeld een park, opgebouwd uit driehoekige, rechthoekige en parallellogramvormige parkdelen en groenstroken, met voetpaden en rechte wegen er doorheen. In dit park moesten de kruisingen van de wegen vervangen worden door rotondes. Wij moesten nauwkeurig uitrekenen of er sprake was van winst of verlies aan parkdelen en aan weglengte. Dan pasten we die formules toe in een echte situatie in plaats van ze te stampen”. De mentor concludeert dat het op een zinvolle en toegepaste manier bezig zijn met Wiskunde, aansluitend bij Jelle’s niveau en interesse, zijn motivatie zal verhogen. Er blijken nog twee leerlingen te zijn voor wie dit geldt, die ook zo’n uitdaging nodig hebben. De mentor zal daarom met zijn collega’s Wiskunde bespreken met welke opdrachten ze deze leerlingen gemotiveerd aan het werk kunnen krijgen en houden.

5.8.5 Verhogen van de motivatie

Weinig succeservaringen op school leiden bij kinderen tot twijfel aan hun mogelijkheden en tot het idee dat inzet zinloos is. Deze kinderen geven snel op. Nieuwe leersituaties worden met faalverwachtingen en gevoelens van onzekerheid, angst en spanning tegemoet getreden. Bij problemen is er vooral aandacht voor de eigen toestand, die als niet controleerbaar wordt beleefd. Hierdoor falen ze weer en het niet-kunnen wordt weer bevestigd (“zie je wel, ik kan het niet”). Er ontstaat een vicieuze cirkel. Het zelfbeeld daalt. Als ze succes hebben met een opdracht wijten ze dit al snel aan factoren buiten zichzelf: “dat was gewoon geluk”, “het was een makkie” of “zonder hulp was het vast niet gelukt”. Falen ze bij één vak, dan zal de attributiestijl zich minder negatief ontwikkelen dan wanneer dit bij meer vakken gebeurt. Maar dat geldt niet voor het lezen. Leesproblemen zijn wel bepalend voor een negatief zelfbeeld. Dat komt omdat het lezen bij vrijwel alle vakken belangrijk is. Bij kinderen jonger dan zeven jaar leidt veelvuldig falen niet direct tot minder inzet, omdat ze zichzelf doorgaans positief inschatten. Bij kinderen ouder dan zeven jaar is dit wel het geval.

Leraren hebben de neiging om kinderen met leerproblemen meer te prijzen en minder kritiek te geven, zelfs als ze zich niet goed inzetten. Kinderen hechten erg aan het oordeel van hun leraar, vooral als dat oordeel ook objectieve informatie over hun vorderingen inhoudt. De relatie leraar–leerling en de feedback van de leraar zijn dus van cruciaal belang voor het motiveren van leerlingen (Pameijer e.a., 2012).

De feedback kan betrekking hebben op de leerling zelf:

1. Persoonsgerichte feedback: “Jij bent hier heel goed in”.
2. Inspanningsgericht: “Daar heb je hard aan gewerkt”.

Het kan ook betrekking hebben op wat en hoe er geleerd wordt:

3. Procesgerichte feedback: “Dat is een handige aanpak”
4. Resultaatgerichte feedback “Dit antwoord is goed”.

Kinderen werken harder, leren beter en voelen zich competenter en effectiever als ze naar een specifiek doel toewerken dat dichtbij ligt. Zij moeten precies weten wat, wanneer gedaan moet zijn. En er moet uitzicht op succes zijn. Bij kinderen met motivatieproblemen is het dikwijls belangrijk om de boodschap over te brengen ‘falen komt door geringe inzet, het is de moeite waard om je in te spannen, doe dus meer je best, dan zal het zeker lukken’. Inzet is een door het onderwijs te beïnvloeden factor. Met zijn feedback beïnvloedt de leraar het zelfvertrouwen van het kind en daarmee motiveert hij het tot meer inzet.

Mogelijke aanbevelingen zijn:

- Relateer de vorderingen van het kind aan zijn eigen niveau en niet aan het niveau van de andere kinderen of de groep.
- Maak samen met het kind een grafiek waarin diens vorderingen ten opzichte van zichzelf goed zichtbaar zijn.
- Beloon de inzet en de vooruitgang in plaats van het niveau van presteren.
- Benoem de inzet (“hard gewerkt!”) en label het effect ervan (“en daardoor 10 sommen goed gemaakt!”).
- De boodschap van de leraar is ‘hoe meer inzet, hoe meer succes’ en zijn uitstraling is optimistisch. Hij heeft hoge verwachtingen; het zal zijn leerling zeker lukken.
- Kies taken waarbij inzet ook écht tot succes leidt.
- Geef het kind het gevoel dat het invloed kan uitoefenen op zijn eigen leven. Laat het zelf doelen stellen en keuzes maken.
- Sluit aan bij de competenties en sterke kanten van het kind. Dit verhoogt diens zelfvertrouwen; de krachtigste beloner is het ervaren van succes.
- Probeer negatieve zelfspraak (“ik kan het toch niet”) om te buigen naar positieve zelfspraak (“ik kan het als …”).
- Probeer positieve attributies bij het kind te bevorderen, zodat het succeservaringen gaat toeschrijven aan eigen inspanningen of eigen bekwaamheid.

Bronnen

Boekaerts, M. (2002). *Motivation to Learn. Educational Practices Series-10.* Genève: International Bureau of Education, Publications Unit.

Bors, G. & Stevens, L.M. (2010). *De gemotiveerde leerling.* Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Eikelenboom, W. (2012). Self-Determination Theory- (Edward L. Deci en Richard M. Ryan). In M. Ruijters & R.J. Simons (red.), *Canon van het leren. 50 concepten en hun grondleggers* (p. 503-515). Deventer: Kluwer.

Pameijer, N., Beukering T. van, Wulp, M. van der & Zandbergen, A., (2012). *Handelingsgericht werken in het voortgezet onderwijs*. Leuven: Acco.