

Zin in ... leermotivatie ondersteunen en versterken

Ria De Sadeleer
directeur Dienst Curriculum & vorming

Het nieuwe leerplan voor de katholieke basisschool draagt de veelzeggende titel *Zin in leren! Zin in leven!*. Naast betekenisvol leven en leren, verwijst 'zin in' ook naar 'goesting' en 'motivatie'. Onderzoek in Vlaanderen en in het buitenland wijst uit dat de leerhonger van onze leerlingen in de loop van de schooljaren uitdooft. In dit artikel geven we aanzetten om bestaande motivatie te versterken en ontbrekende of te zwakke motivatie op te wekken of te versterken. Cruciaal is de onderwijsaanpak die bij leerlingen eigenaarschap over het leerproces stimuleert en die de psychologische basisbehoeften van leerlingen ondersteunt. De leerkracht die erin slaagt de zin in leren te ondersteunen, realiseert daarmee een belangrijke component van wat het nieuwe leerplan in essentie betekent.

In het vorige nummer van *School+visie* verscheen een artikel over onderzoek naar 'zelfregulerend vermogen'. De ontwikkeling van zelfregulering staat hoog op het verlanglijstje van ons onderwijs, omdat het garanties biedt voor zowel de persoonlijke groei als voor levenslang leren. Naast cognitieve en metacognitieve elementen, vormt motivatie de derde pijler van zelfregulering, zo stelden de onderzoekers in het artikel.

Maar net daar wringt weleens het schoentje. Niet alle leerstof komt even boeiend over en daardoor wil de motivatie bij onze leerlingen wel eens flink dalen. Hoe krijg je hen zover dat ze toch de zin opbrengen om ook met die leerstof grondig aan de slag te gaan en, méér nog, dat ze inzicht krijgen in hoe ze hun eigen motivatie kunnen reguleren.

Intrinsieke motivatie versterken

Wanneer leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn, is het eenvoudig. Ze voelen zich als vanzelf betrokken bij het leerproces, waardoor ze zelfregulerend aan de slag gaan. Intrinsieke motivatie is de sterkste motivatie die er bestaat. Zodra die er is, stuurt de leerling zichzelf aan, krijgt plezier in het werk en vergroot zijn kansen op diepgaand leren. Intrinsieke motivatie ontstaat vanuit de natuurlijke drang van mensen tot het verkennen van de wereld rondom zich. Hun verwondering, nieuwsgierigheid en natuurlijke interesse brengen hen als vanzelf tot leren. Leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn, vertonen een hoge mate van betrokkenheid, ze ervaren 'flow', de leertaak geeft hun energie (in plaats van hun energie te kosten). Het Centrum voor Ervaringsgericht Onderwijs beschreef die kenmerken van betrokkenheid uitvoerig.

Marcel leest niet graag, lezen kost hem veel moeite, hij blijft moeilijk bij de les en hij toont duidelijk zijn desinteresse. Maar als hij de kans krijgt om met bouwconstructies aan de slag te gaan, zien we een heel andere leerling. Niet alleen bouwt hij in sneltempo de gevraagde constructies, hij blijft doorgaan met nieuwe, die hij uiteindelijk zelf verzint en in een schema omzet. Hij toont dan geen besef van tijd of van vermoeidheid. Enthousiast haalt hij

medeleerlingen bij zijn bouwsels en hij daagt de leerkracht uit om een schema op te maken dat hij niet zou aankunnen. Bouwen zit volledig in zijn interesseveld, hij toont verwondering bij het werk van anderen en is nieuwsgierig naar elke volgende bouwopdracht.

Het enige wat ons te doen staat bij die intrinsiek gemotiveerde leerling, is de leerhonger ondersteunen en voeden. Dat gebeurt door in te zetten op drie velden.

Intrinsieke motivatie blijft maar bestaan, wanneer de leerling zich voldoende in staat voelt om de leertaak te voltooien. We benoemen dat als 'competentiegevoel'. Leerlingen die voelen dat de taak te moeilijk is, of andersom te weinig uitdaging vraagt, verliezen snel de motivatie voor de taak, want ze speelt niet in op hun verwondering of nieuwsgierigheid. We leren vanzelf optimaal, wanneer een leertaak zich bevindt in onze 'zone van naaste ontwikkeling', zoals beschreven door Vygotsky.

Eigenaarschap, verbondenheid en competentie vormen de vitamines voor leergroei.

Een tweede veld verwijst naar de behoefte van leerlingen om samen te werken of taken te volbrengen voor mensen met wie ze zich verbonden voelen. Een goede band met een leerkracht volstaat soms om extra moeite te doen, gewoon, omdat die leerkracht iets van jou vraagt. Wanneer je op een fijne manier met anderen samenwerkt, vliegt de tijd voorbij.

Ten slotte groeit intrinsieke motivatie, wanneer een leerling het gevoel heeft het eigenaarschap over de taak te krijgen. Hij kan dan bijvoorbeeld zelf beslissingen nemen of vanuit zijn eigen interesse een lesthema aanbrenghen.

Die drie factoren worden in de zelfdeterminatietheorie benoemd als 'vitamines voor groei', als psychologische basisbehoeften



(Vansteenkiste & Soenens, 2015). Door op elk van hen in te zetten, stimuleren we intrinsieke motivatie en zetten we meteen ook in op groei en welbevinden. We raken zo de affectieve component van leren: wat je leert, kan moeilijk zijn en moeite kosten, maar je ervaart ook veel voldoening bij het succesvol afronden van de leertaak en dat doet hunkeren naar méér.

Verschillende soorten extrinsieke motivatie

Er werd lange tijd van uitgegaan dat, wanneer intrinsieke motivatie ontbrak, er alleen maar van buitenaf ingezet kon worden op extrinsieke motivatie. Dat zou dan verlopen door het gewenste gedrag te belonen en, waar dat afwezig bleef, te straffen. Het verhaal is gelukkig veel genuanceerder. Extrinsieke motivatie bestaat immers in soorten.

In de extreemste vorm, zal een extrinsiek gemotiveerde leerling een leertaak uitvoeren om straf te vermijden of een beloning te krijgen. Zodra één van beide wegvalt, komt ook de motivatie in het gedrang. Die leerling ervaart weinig leerplezier, voelt zich helemaal geen eigenaar van het eigen leerproces en heeft weinig kansen om tot diepgaand leren te komen.

Er zijn ook leerlingen die een leertaak vooral uit plichtsbesef ten aanzien van belangrijke anderen uitvoeren. Ze voelen zich 'een lastige zoon', 'een ondankbare dochter', 'een slechte leerling', wanneer ze de taak niet volbrengen. Ook bij hen valt er wellicht weinig leerplezier te bespeuren, ook zij voelen zich geen eigenaar van het leren, ook bij hen zijn de kansen tot diepgaand leren gering.

Beide groepen leerlingen ervaren die motivatie als *moetivatie*, ze voelen zich gedwongen de leertaak te volbrengen. Dat vraagt van hen erg veel energie en de kans om op te geven is groot.

Er zijn daarnaast ook leerlingen die de motivatie voor een taak opbrengen, omdat ze er de zinvolheid van inzien. De taak blijft energie kosten, maar met het doel ervan voor ogen, lukt het die leerlingen zich ervoor in te zetten. Ze blijven extrinsiek gemotiveerd, maar motiveren zichzelf, wat de garantie op volhouden vergroot.

Ten slotte zijn er extrinsiek gemotiveerde leerlingen die hun motivatie halen uit de ervaringen dat de taak, hoe lastig of vervelend ook, past binnen wat ze belangrijk vinden in hun leven. De taak kost hun moeite, maar dat wordt gecompenseerd door de harmonie die ze ervaren tussen de activiteit en wat ze belangrijk vinden.

Extrinsieke motivatie	Motivatie	<i>Ik oefen spellingsregels, omdat ik dan een beloning krijg.</i>	Externe druk
		<i>Ik oefen, omdat ik geen slecht cijfer wil.</i>	Interne druk
	Groei naar interne drijfveer	<i>Ik oefen spellingsregels, omdat ze me helpen de volgende te begrijpen.</i>	Persoonlijke zinvolheid
		<i>Ik oefen spellingsregels, omdat wat ik schrijf zo aan 'netheid' wint en dat vind ik belangrijk.</i>	Autonome motivatie, harmonie
Intrinsieke motivatie	Intrinsieke regulatie	<i>Ik oefen spellingsregels, want ik ervaar het als een spel om de logica ervan in te zien en toch de uitzonderingen te kennen.</i>	Interesse, plezier, zelf-gereguleerd

Naar Vansteenkiste & Soenens, 2015, *Van moeten naar willen*

Intrinsieke motivatie is de krachtigste drijfveer, die het meeste leerplezier genereert. Helaas is die interesse niet bij alle leerlingen en voor alle leerstof aanwezig. Maar het model toont aan dat er, zelfs bij extrinsieke motivatie, een groot onderscheid bestaat tussen extern aangedreven motivatie, de *moetivatie*, en de interne drijfveren waardoor leerlingen zonder externe druk zelf de keuze maken zich voor een leertaak in te spannen en dat vol te houden. Ze willen de taak zélf tot een goed einde brengen, ook al ligt hun interesse niet echt op dat leerdomein.

Effecten van motivatie tijdens taakuitvoering

Hoe méér motivatie gebaseerd is op interne drijfveren (rechterkant van het schema), hoe minder moeite de taak kost en hoe groter de garantie is dat de leerling de taak zal volhouden zonder





dat daarbij externe druk nodig is. De vorm van motivatie heeft een invloed op alle fasen van de taakuitvoering.

Tijdens de voorbereidingsfase leiden interne drijfveren tot een beter tijdsbeheer, vermijden ze uitstelgedrag en zullen leerlingen daardoor beter nadenken over de inrichting van hun werkomgeving.

Interne drijfveren ondersteunen de inspanning tijdens de uitvoering van de activiteit. De leerlingen zetten bewuster verwerkingsstrategieën in, ze geven minder op en tonen een grotere betrokkenheid bij de taak. Intern aangestuurde motivatie verlaagt faalangst, waardoor ook de resultaten doorgaans verbeteren.

Het is merkwaardig om te zien hoe leerlingen wier motivatie intern aangestuurd wordt, totaal anders omgaan met de evaluatie van hun taak. Ze reflecteren beter op hun eigen werkproces, zijn kritischer over de werkwijze die ze kozen en tonen meer bereidheid om fouten te remediëren of een stap vooruit te zetten in hun leren. Extern aangedreven leerlingen zullen hun slechte resultaten veeleer toeschrijven aan omgevingsfactoren als een leerkracht die het hun moeilijk wil maken, een concentratieprobleem dat de prestatie belemmert, een slechte dag of een buurleerling die hen heeft afgeleid.

Zin in ... door het creëren van eigenaarschap

Intrinsieke motivatie is een geschenk, dat je als leerkracht moet koesteren door een uitdagend aanbod, dat een appel doet aan competentiegevoel; door in te spelen op de spontane nieuwsgierigheid en daarbij het eigenaarschap van de leerling te bevestigen ("Het is jouw sterkte, het is jouw interesse."). De leerkracht

die regelmatig expliciet waardering uit voor wat een leerling presteert - vooral wanneer het die leerling moeite heeft gekost - zet daarmee in op de behoefte aan verbondenheid.

Het is onmogelijk en ook niet noodzakelijk dat een leerling op elk moment en in alle leerdomeinen intrinsiek gemotiveerd is. Als je leerling de zinvolheid van een leertaak ervaart, verandert 'moeten' in 'willen'. Het schema gaf aan dat dat proces nog versterkt wordt, wanneer leerlingen harmonie voelen tussen de taak en wat ze zelf als belangrijk ervaren. Zo worden ze immers eigenaar van de leertaak. Ze zullen, net als intrinsiek gemotiveerde leerlingen, zichzelf verantwoordelijk voelen voor de taak, zichzelf in de voorbereiding en tijdens de taakuitvoering beter aansturen, en zich ontvankelijker tonen voor samenwerking met en feedback van anderen. De motivatie evolueert dan van cognitief ("Ik wil dit leren, omdat ik dan ook de volgende leerstof begrijp.") naar affectief ("Ik wil dit leren, omdat ik aanvoel hoe waardevol het is."). Zo zien we de betekenis van het groeien van 'zin in', van zowel zin in leren als zin in leven.

Leerlingen verliezen eigenaarschap over een leertaak, wanneer we externe druk creëren. Punten geven, beloningen in het vooruitzicht stellen, schuld induceren, wanneer het niet goed loopt of net wijzen op 'flinkheid', wanneer de leerling iets presteerde, het zijn werkwijzen die de motivatie vooral schade toebrengen, omdat ze telkens weer naar 'moeten' verwijzen. Dat soort motivatie verdwijnt snel, wanneer de toets voorbij is, de beloning binnengehaald, de leerling zich 'cool' opstelt en nog weinig belang lijkt te hechten aan schuld of eer. Echte motivatie ontstaat pas, wanneer de leerling eigenaarschap verwerft over zijn leerproces, wanneer we bij de leerling het eigenaarschap binnenbrengen of het stimuleren. Dat kan door aan te geven waar

de zinvolheid ligt om een moeilijke leertaak toch aan te gaan: leren zwemmen is niet leuk, kunnen zwemmen is dat wél; breuken heb je nodig, als je straks een constructie op schaal wil nabouwen; het is handig de kenmerken van soorten bladeren te leren om straks ook andere criteria te leren bepalen om soorten in categorieën onder te brengen. Soms zal de leerkracht die oefening voor de leerlingen maken, maar als je leerlingen zélf die zinvolheid laat verwoorden, maakt dat het geheel nog sterker.

**Van *moetivatie* naar motivatie:
van moeten naar willen, leehonger
stimuleren door leezin te
vergroten.**

De leerkracht die haar leerlingen kent, kan hen stimuleren om te zoeken naar hun persoonlijke zingeving aan de leertaak: de landen van Europa situeren heeft zoveel betekenis voor Driss, wiens familie verspreid woont over Nederland, Duitsland, Denemarken en Frankrijk; de rollen uit de axenroos vormen voor Alicia de verklaring waarom ze soms zo moeilijk aansluiting vindt in de dansclub; de Franse les opent voor Jamila de wereld van de muziek van Stromae. Die leerlingen ervaren harmonie tussen de leerstof en hun normen en waarden. Dat helpt hen moeilijke of op het eerste gezicht vervelende leerstof aan te pakken.

Regelmatig met leerlingen reflecteren over hun motivatie en waardoor die wordt aangestuurd, vergroot hun inzichten. Leerlingen leren zelf hun intrinsieke motivatie verwoorden en hun extrinsieke motivatie versterken door te zoeken naar zinvolheid van de leerstof en naar een harmonie met hun eigen beleving ervan. Zo groeit een belangrijke pijler van hun zelfregulerende vermogen.

Zin in ... door eigenaarschap, verbondenheid, en competentiegevoel te stimuleren

Het eigenaarschap over de leertaak ondersteunt de leerkracht door een leeromgeving te creëren waarin de psychologische leerbehoeften voldaan worden.

Een leerkracht die vertrouwen toont in de leerlingen, gaat ervan uit dat de leerlingen zélf verantwoordelijk zijn voor hun leren. Die leerkracht stimuleert hen door vormen van zelfsturend leren in de leeromgeving te presenteren. Er is ruimte voor contracten hoekenwerk, voor verplichte en keuzetaken, voor autonome beslissingen van de leerlingen over het maken van makkelijkere of moeilijker oefeningen, keuze tussen directe instructie of zelfstandig werk. Er is ruimte voor inspraak in thema's die in de lessen aan bod komen. Essentieel is dat de leerkracht die vormen van zelfsturing ook regelmatig ter sprake brengt, zodat leerlingen inzicht krijgen in wat hun eigenaarschap versterkt of verzwakt. In dat gesprek evalueren leerlingen hun motivatie en

wat ze nodig hebben om die te ondersteunen of te versterken. Zo'n gesprek tussen leerkracht en leerling vormt de basis van het gevoel van verbondenheid, de tweede pijler voor leer-groei. Net de leerkracht die waardering toont en betrokkenheid bij elke leerling, wordt door oud-leerlingen vaak als voorbeeld vermeld. Het is die relatie tussen leerkracht en leerling die ook moeilijke gesprekken mogelijk maakt, omdat een leerling uit loyaleit erg veel voor die leerkracht wil doen. Daarnaast verrijkt de leerkracht de leeromgeving met vormen van samenwerkend leren. Daar zijn belangrijke voorwaarden aan verbonden, die het leren van elkaar stimuleren: positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele verantwoordelijkheid, directe interactie, samenwerkingsvaardigheden en evaluatie van het groepsproces. Die factoren werden al in een eerder nummer van *School+visie* (Bruneel & De Sadeleer, 2015) uitvoerig toegelicht.

Ten slotte bevat de rijke leeromgeving net die taken die voldoende uitdagend zijn voor leerlingen, waardoor de zinvolheid ervan nog duidelijker wordt, ook al liggen de taken misschien niet in het interesseveld van die leerlingen. Zo sluit de leerkracht aan bij het competentiegevoel van leerlingen, net binnen de zone van de naaste ontwikkeling.

Leerlingen die doorheen hun onderwijsloopbaan behoeftefrustraties leren benoemen, verminderen de kans op verlies van motivatie. Ze leren zelf hun omgeving aan te spreken, wanneer ze zich niet meer verantwoordelijk voelen voor het eigen leerproces, wanneer ze te weinig verbondenheid ervaren met de leerkracht of met medeleerlingen of wanneer ze een gebrek aan competentie voelen om een leertaak succesvol op zich te nemen. Die inzichten zullen onze leerlingen levenslang in hun leren ondersteunen, omdat ze hun omgeving de juiste ondersteuningsvragen kunnen stellen.

Zin in leren! Zin in leven! omvat ons doel om bij onze leerlingen levenslange motivatie tot leren en leven te stimuleren. Vaak ontstaat motivatie uit verwondering, nieuwsgierigheid en interesse. Die intrinsieke motivatie willen we koesteren. Niet alle leerstof lijkt voor alle leerlingen zo interessant. Dan pleiten we voor een onderwijsaanpak die extrinsieke motivatie opwekt door interne drijfveren, zoals betekenisverlening en aansluiting bij de eigen waarden en normen, aan te spreken. Leerlingen die op die manier gemotiveerd zijn (en niet 'gemootiveerd') en die motivatie leren begrijpen, zullen zichzelf beter aansturen in hun leerproces, langer volhouden, betere resultaten behalen en plezier gaan beleven in hun leren en hun leven.

BRONNEN

Bruneel, G., 'Laten we samen leren. Een doel voor leerlingen én hun leerkrachten', in: *School+visie*, 7: 5, p. 20 e.v.

Diamond, A., 'Executive Functions', in: *Annual Review Psychology*, 2013, p. 135-168.

Vansteenkiste, M., en Soenens, B., *Vitamines voor groei*, Acco, Leuven, 2015.