

# Onderzoek naar motiverend onderwijs binnen het mbo



*De boom stelt zich geen vragen  
Het blad slechts ritselend in de wind  
En vruchten zal hij dragen  
Zonder dat de boom daar iets van vindt.*

*Het herinnert mij op goede dagen  
Aan hoe te kijken naar het kind  
De spanning in mijzelf te dragen  
Zodra het oordelen begint.*

Fred Korthagen, 'Leren van binnenuit' (2009).

## Anne van de Weg

Studentnummer: S 29 24 52  
Cohort: MEN-Intern16  
Studiecoach: M. Nibbelink  
Datum: 14 juni 2018

## Inhoudsopgave

Een persoonlijk woord vooraf .....	3
Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1:   Onderzoeksvoorstel.....	5
1.1   Inleiding.....	5
1.2   Contextanalyse.....	5
1.3   De doelstelling en de centrale vraagstelling .....	6
1.4   Verantwoording en onderbouwing vanuit de literatuur.....	6
1.5   Onderzoeksvragen en deelvragen.....	7
Hoofdstuk 2:   Theoretisch kader.....	8
2.1   Inleiding.....	8
2.2   Middelbaar beroepsonderwijs .....	8
2.3   Verzuim en voortijdige schoolverlaters (VSV).....	8
2.4   Studie-engagement .....	8
2.5   Motivatie .....	8
2.5.1   Intrinsieke, extrinsieke en a-motivatie.....	9
2.6   Motivatietheorie .....	9
2.6.1   Autonomie, competentie en verbondenheid.....	9
2.6.2   Waarden, verwachtingen en affectieve componenten.....	10
2.7   Invloed van de docent .....	10
2.7.1   Expert docent .....	10
2.7.2   Vijf expert-docent dimensies.....	10
2.8   Autonomie, competentie en relatie: invloed van de docent. ....	11
2.9   Leraarfactoren.....	12
2.9.1   Instructiegerelateerde factoren .....	12
2.9.2   Persoonlijkheidgerelateerde factoren.....	12
Visualisering van theorie: ‘Motivatie in de knoop’ .....	13
Hoofdstuk 3   Onderzoeksopzet.....	16
3.1   Inleiding.....	16
3.2   Onderzoeksopzet.....	16
3.3   Onderzoeksinstrumenten.....	16
3.3.1   Vragenlijst student en docent .....	16
3.3.2   Toelichting analyse enquêtes .....	17
3.3.3   Eén-op-één interview met studenten: waarderende gespreksvoering .....	17
3.3.4   Eén-op-één interview met docenten: waarderende gespreksvoering .....	17

3.3.5	Toelichting analyse resultaten één-op-één interviews .....	18
3.4	De onderzoeksgroep .....	18
3.5	Communicatie met betrokkenen .....	18
Hoofdstuk 4	Resultaten.....	20
4.1	Inleiding.....	20
4.2	Grafiekanalyse Kennis & Koppeling / Competent .....	21
4.2.1	Aandacht.....	21
4.2.2	Verwachting.....	21
4.2.3	Interesse .....	21
4.3	Grafiekanalyse Feedback & Fouten / Eigenaar .....	22
4.3.1	Eigen leerplan .....	22
4.3.2	Invloed resultaat.....	23
4.3.3	Inspraak les.....	23
4.4	Grafiekanalyse Verwachting & Vertrouwen / Relatie .....	23
4.4.1	Gezien & Gehoord .....	24
4.4.2	Prettig in de les.....	24
4.5	Vergelijking tussen 4.2 t/m 4.4.....	24
4.6	Cijfer motivatie .....	24
4.7	Interviews in Mindmap .....	25
4.8	Behoeftte ondersteuning van de docent bij het motiveren.....	25
Hoofdstuk 5	Conclusie en discussie .....	26
	Inleiding.....	26
5.1	Studentgerelateerde factoren bij motivatie .....	26
5.2	Docentgerelateerde factoren bij motivatie.....	27
5.3	Centrale vraagstelling.....	27
5.4	Discussie .....	28
5.5	Aanbevelingen.....	28
Literatuurlijst	.....	30
Bijlagen	.....	32
Bijlage 1	Vragenlijst student Aventus, opleiding detailhandel te Deventer .....	33
Bijlage 2	Vragenlijst docent Aventus, opleiding detailhandel te Deventer .....	35
Bijlage 3	Opzet interviewvragen voor student.....	37
Bijlage 4	Opzet interviewvragen voor docent.....	38
Bijlage 5	Resultaten waardenormering enquête studenten (vanuit Excel) .....	39
Bijlage 6	Resultaten waardenormering enquête docenten (vanuit Excel) .....	40

## Een persoonlijk woord vooraf

Het onderzoek heeft van maart tot en met juni 2018 plaatsgevonden in de praktijk van de opleiding detailhandel van Aventus te Deventer. Dit onderzoek is het laatste onderdeel dat zal bijdragen aan het afronden van mijn Master Educational Needs met als uitstroomprofiel intern begeleider/zorgcoördinator. In mijn onderzoek is 'de knoop' een rode draad geworden. Alvorens ik het onderzoek heb opgezet, heb ik niet gerealiseerd dat ik op deze visuele manier in staat zou zijn de theorie te vertalen: ik zat zelf in de knoop. De intrinsieke motivatie ontbrak mij en het is noodzaak gebleken om een thema te kiezen dat mijn onderwijshart aangaat. Onder het mom van 'beter laat dan nooit' heeft het onderzoek haar begin gevonden en is het uiteindelijk uitgevoerd met de commitment en het geloof dat het verdient en nodig heeft. Met trots kijk ik als onderzoeker terug op het gedane werk en de resultaten die behaald zijn. De knoop is gevormd en zal nooit volledig 'uit de knoop' zijn, maar dat is ook niet het streven. Welk werk blijft er immers over voor de docent en student als er niets te ontrafelen valt? Het gedicht op de titelpagina helpt ons herinneren om onbevangen en oordeelloos elkaar tegemoet te treden en dit is, mijns inziens, de eerste belangrijke stap richting motiverend leren.

### Dankwoord

Dit alles heb ik niet kunnen doen door de nimmer aflatende steun, het vaste vertrouwen en eeuwige geduld van mijn partner Ruben. Door hem heb ik de ruimte kunnen pakken die ik nodig had bij dit onderzoek en is hij kritisch, opbouwend en soms streng geweest waar nodig. Ten tweede wil ik Ghislaine Lesage ontzettend bedanken voor haar meedenken en creatieve vertaling van 'De Motivatieknoop'. Zij begreep mijn hersenspinsels omtrent de theorie nog beter dan ik. Daarnaast bedank ik Lian de Jong voor haar scherpe kijk op mijn cijfermatige werk en interesse voor het onderzoek. Afsluitend wil ik toch een geschreven woord richten aan mijn onderzoeksbegeleider Marijke Ruijs, die mij dit onderzoek heeft voorzien van scherpe feedback en de spreekwoordelijke trap onder mijn kont.

Ik wens u, de lezer en geïnteresseerde voor dit onderzoek, plezier bij het lezen en hopelijk inzichten die bij kunnen dragen in uwer (beroeps)praktijk.

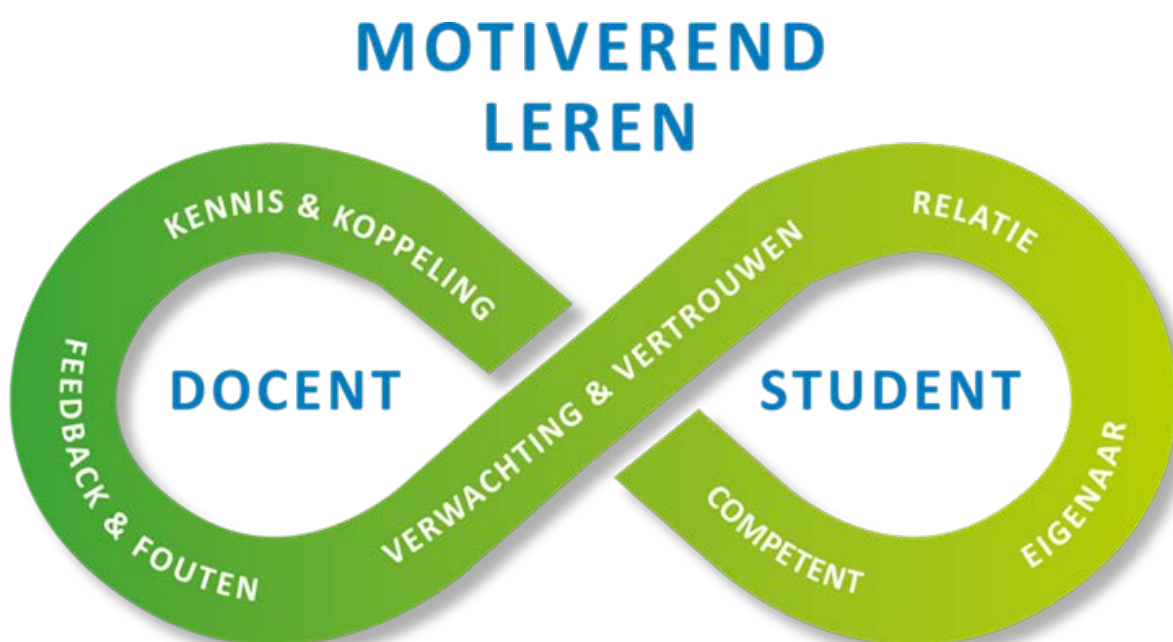
*Anne van de Weg*

Zwolle, juni 2018

## Samenvatting

Gemotiveerd zijn betekent dat de student de inzet toont om iets te doen of leren. Hoe meer invloed de studenten zelf hebben op hun leerkeuzes, hoe positiever de effecten in de opbrengsten van het onderwijs (Ryan & Deci, 2008). Op dit moment wordt er binnen Aventus Deventer ervaren dat een groot deel van de studenten niet of nauwelijks gemotiveerd is voor het volgen van de lessen. De gebrek aan motivatie in de les resulteert in ongeoorloofd verzuim van de studenten.

De centrale vraagstelling van het onderzoek is: 'Op welke manier kan de motivatie voor de opleiding detailhandel van de niveau drie student vergroot/behouden worden om zo het studie-engagement op school en in de lessen te verbeteren?'. Vanuit het theoretisch kader is gebleken dat diverse aspecten bijdragen aan het vergroten van de (intrinsieke) motivatie van de student. Zo is de theorie van Hattie (2012) van de Expert-Docent gebruikt, maar ook de diverse student- en docentfactoren die bijdragen aan het motiverend leren. De theorie is verwerkt in 'De Motivatieknoop' dat in het onderzoek dient als visuele theoretische ondersteuning. De Motivatieknoop wordt in hoofdstuk 2 verder toegelicht. Aan de hand van de theorie zijn de enquêtes voor de docenten en studenten opgezet en hebben er interviews met beide onderzoeksgroepen plaatsgevonden. De resultaten hiervan zijn verwerkt in grafieken en in een mindmap om zo een helder overzicht te krijgen van de discrepantie tussen de docentfactoren en studentfactoren. Naar aanleiding van de onderzoeksresultaten wordt er in het laatste hoofdstuk aanbevelingen gedaan om de motivatie van de student te vergroten. Uit het onderzoek is gebleken dat de studenten zich te weinig verantwoordelijk en eigenaar voelen van hun leren. De studenten ervaren weinig invloed op hun resultaten en leerproces. Een ander onderzoeksresultaat is dat de docenten de studenten inderdaad weinig invloed en ruimte geven tijdens de lessen. De docenten en studenten geven beiden aan dat de interesse weinig gewekt wordt in de les en de theorie en praktijk onvoldoende op elkaar aansluiten. Dit betekent dat de lessen herontworpen dienen te worden en de docenten reflectief hun lessen moeten kunnen aanpassen op de behoeftes en interesses van de studenten. De verantwoordelijkheid van het leren zal meer bij de student moeten komen te liggen en minder bij de docent.



Figuur 1: 'De Motivatieknoop': visualisering van de diverse motivatietheorieën, zoals beschreven in theoretisch kader.

## Hoofdstuk 1: Onderzoeksvoorstel

### 1.1 Inleiding

In hoofdstuk 1 wordt de contextanalyse van dit praktijkonderzoek toegelicht. In de contextanalyse wordt een beschrijving gegeven van het probleem en haar beroepsomgeving. Vanuit de analyse wordt de doelstelling en de bijbehorende hoofdvraag van het onderzoek gesteld. Het onderzoeksvoorstel sluit af met de onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvragen. Het algemene thema van het onderzoek is: motiverend leren en lesgeven.

### 1.2 Contextanalyse

Aventus is een mbo-school die diverse opleidingen en cursussen aanbiedt aan jongeren en volwassenen. Op de locatie aan de Snipperlingsdijk in Deventer, waar de basis is gelegd voor het onderzoek, worden middelbare beroepsopleidingen aangeboden binnen de sectoren economie & handel, entree & educatie en het Aventus lyceum. Door de verscheidenheid aan opleidingen zijn er ook diverse studenten te vinden binnen de locatie. Dat betekent dat er studenten zijn van alle niveaus, maar ook met verschillende culturele achtergronden.

Aventus heeft haar onderwijsvisie onderverdeeld in drie categorieën:

1. Thuis bij Aventus;
2. Jouw route voor maximale groei;
3. Klaar voor de toekomst.

Samengevat kan er gezegd worden dat Aventus de studenten 'thuis' wil laten komen en zorgen dat zij zich veilig voelen binnen de school. Daardoor is er ruimte voor de studenten om niet alleen een vak te leren, maar ook van elkaar en over zichzelf te leren. De student wordt voorbereid op de praktijk en krijgt handvatten aangeboden om zijn eigen leertraject uit te stippelen. Binnen de afdeling detailhandel in Deventer wordt het probleem ervaren dat studenten niet gemotiveerd lijken voor hun onderwijs en dat er daardoor ongeoorloofd verzuimd wordt. Uit divers onderzoek is gebleken dat mbo-studenten de opleiding voortijdig verlaten door motivatieproblemen. De motivatieproblemen lijken samen te hangen met een onduidelijk toekomstperspectief van de student. Daarbij wordt al op relatief jonge leeftijd van de student gevraagd om een keuze te maken voor zijn toekomst (Meijers, 2006). Naar aanleiding van het lezen van diverse onderzoeken over dit onderwerp is er een gesprek geweest met de loopbaanexpert binnen de afdeling detailhandel. Uit eerder onderzoek is gebleken dat het spijbelen een onderdeel is van het proces waarbij motivatie, inzet en de betrokkenheid bij school steeds verder afnemen (Van Batenburg, Korpershoek, & Van der Werf, 2007). Frequent spijbelen is een sterk signaal dat studenten zich in de gevarenzone begeven. De teamleider van de opleiding detailhandel, Arnold Klunder, heeft de Voortijdige Schoolverlaters (vsv) als belangrijk speerpunt op de agenda. De problematiek wordt niet louter ervaren binnen de afdeling detailhandel op Aventus, maar is ook een belangrijk beleidsthema van de Rijksoverheid. Zij streven ernaar om school, gemeente, overheid en bedrijven samen te laten werken om zo vsv terug te dringen. Al met al kan er geconcludeerd worden dat er opleiding-breed een behoefte is om handvatten te vinden voor het motiveren van de niveau drie studenten om het studie-engagement te vergroten om zo vsv terug te dringen.

### 1.3 De doelstelling en de centrale vraagstelling

Uit bovenstaande contextanalyse blijkt dat het gebrek aan motivatie van studenten voor het volgen van de opleiding een probleem is. Mede door het vele verzuim wegens gebrek aan motivatie, breken studenten hun opleiding voortijdig af en verlaten de opleiding zonder diploma. Het onderzoek tracht helder te krijgen wat invloed heeft op de motivatie van de studenten. Daaruit voortvloeiend de volgende **doelstelling**:

**Ontdekken welke factoren invloed hebben op de motivatie van de niveau drie student en advies uitbrengen naar het team met mogelijke actiepunten om zo het studie-engagement in de les te verhogen.**

Vanuit daar wordt de **centrale vraagstelling** geleid:

**Op welke manier kan de motivatie voor de opleiding detailhandel van de niveau drie student vergroot worden om zo het studie-engagement op school en in de lessen te verbeteren?**

### 1.4 Verantwoording en onderbouwing vanuit de literatuur

In deze paragraaf worden de student en de opleiding detailhandel beschreven. Daarnaast wordt een korte toelichting gegeven op voortijdig schoolverlaten en worden de verschillende soorten motivatie kort benoemd. In het theoretisch kader van hoofdstuk 2 wordt alles verder uitgewerkt. Het middelbaarberoeps onderwijs bereidt de studenten voor op hun toekomst en hun beroepspraktijk (Rijksoverheid, 2018). Binnen de opleiding detailhandel van Aventus wordt het uitstroomprofiel verkoopspecialist (niveau drie) aangeboden. De student wordt opgeleid om in de winkel te staan en te verkopen, samen te werken en om onder andere te budgetteren (Aventus, 2018). Door gebrek aan motivatie voor de opleiding kan er ongeoorloofd verzuim ontstaan bij studenten (Meijers, 2006). Ongeoorloofd verzuim is een sterk signaal voor potentiële voortijdige schoolverlaters (Nederlands Jeugdinstituut, 2018). Voortijdige schoolverlaters zijn studenten tussen de 12 en 23 jaar die zonder startkwalificatie hun onderwijs verlaten. De afgelopen jaren heeft Aventus zich voorgenomen om dit aantal binnen hun organisatie terug te dringen. Van de student binnen de opleiding detailhandel wordt verwacht dat hij een aanwezigheid heeft van minimaal 80% en niet meer dan 16 klokuren per 4 weken ongeoorloofd afwezig is. Motivatie is de wil om te leren en zich in te zetten voor de (leer)taak. Gemotiveerde studenten zijn geconcentreerd, actief betrokken bij de les en klas en in staat om diepgaand te leren (Vansteenkiste, Sierens, Soenens, & Lens, 2007). Tevens bezitten de studenten daardoor een gevoel van welbevinden, omdat het leren energie geeft en geen inspanning kost. Er zijn drie verschillende soorten motivatie te onderscheiden: intrinsieke, extrinsieke en a-motivatie (Ryan & Deci, 2008). Intrinsieke motivatie komt vanuit de student zelf en de wil om zelf iets te leren of te doen. Extrinsieke motivatie ontstaat als de student werkt of leert voor bijvoorbeeld een extrinsieke beloning. De derde soort motivatie, a-motivatie, houdt in dat de student zich passief opstelt ten opzichte van de leer(taak). De student is verveeld en een heeft slechte concentratie. Docenten hebben een invloed op de mate en vorm van de motivatie van de student (Hattie, 2015). Het is belangrijk dat de docent competent is en bewust van zijn handelen. Daarnaast behandelt de docent de student altijd met respect en gelooft hij erin dat de student in staat is om te leren en de uitkomst niet vastligt (Ros, Castelijns, Van Loon, & Verbeeck, 2014).

## 1.5 Onderzoeksvragen en deelvragen

Naar aanleiding van de hoofdvraag: 'Op welke manier kan de motivatie voor de opleiding detailhandel van de niveau drie student vergroot worden om zo het studie-engagement op school en in de lessen te verbeteren?' zijn er drie ondersteunende onderzoeksvragen geformuleerd.

1. Wat maakt dat de student gemotiveerd is voor het volgen van zijn onderwijs?
2. Op welke manier draagt de docent bij aan de motivatie van de student?
3. Op welke manier kan de docent ondersteund worden bij het motiveren van de student?

Doordat de vragen zowel beantwoord worden vanuit de theorie als de praktijk zal er uiteindelijk een vergelijking ontstaan tussen de huidige en gewenste situatie.



## Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

### 2.1 Inleiding

Om de hoofdvraag van het onderzoek, 'Op welke manier kan de motivatie voor de opleiding detailhandel van de niveau drie student vergroot worden om zo de aanwezigheid op school en in de lessen te verbeteren?', te kunnen beantwoorden is het noodzaak om de verschillende elementen uit de hoofdvraag te verklaren en onderbouwen vanuit het theoretisch kader. Eerst wordt een verklaring gegeven voor het begrip middelbaar beroepsonderwijs en de aspecten hiervan. Vervolgens wordt de term vroegtijdige schoolverlaters verklaard en het daarmee samenhangende verzuim. Daarna volgt theorie op het begrip motivatie en de diverse factoren op motivatie voor student en docent. Tot slot volgt een visuele ondersteuning, ontworpen aan de hand van de theorie.

### 2.2 Middelbaar beroepsonderwijs

Binnen het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) worden studenten, zowel jongeren als volwassenen, voorbereid op hun toekomst in de maatschappij. Het mbo kent een drievoudige kwalificatieplicht:

- opleiden voor het vak;
- voor een vervolgopleiding;
- voor goed burgerschap.

Het mbo omvat verschillende onderwijstypes. Zo kan een school onderwijs bieden toegespitst op het niveau en de belangstelling van de student, zodat de doelgroep breed blijft. De negen sectoren binnen het mbo bevordert bovendien de afstemming van onderwijs en de arbeidsmarkt (Mbo-raad, 2018).

### 2.3 Verzuim en voortijdige schoolverlaters (VSV)

Van schoolverzuim wordt gesproken wanneer de student niet op school aanwezig is op de (les-) momenten dat hij er wel moet zijn. Verzuim is alleen geoorloofd als school officieel toestemming heeft gegeven wanneer er bijvoorbeeld sprake is van bijzonder verlof (bijvoorbeeld een begrafenis) of wanneer er een geldige reden voor is, namelijk in geval van ziekte. Is dit niet het geval, dan is het ongeoorloofd verzuim of in de volksmond ook wel spijbelen. Wettelijk gezien is ongeoorloofd verzuim op een leerplichtige leeftijd een overtreding van de Leerplichtwet. Regelmatig ongeoorloofd verzuim kan een voorteken zijn van voortijdig schoolverlaten (vsv) (Nederlands jeugdinstituut, 2018). Voortijdige schoolverlaters (vsv'ers) zijn jongeren in de leeftijd van 12 tot 23 jaar die zonder een startkwalificatie hun onderwijs verlaten. Een startkwalificatie is een havo- of vwo- diploma of minimaal een mbo-2 diploma (Rijksoverheid, 2018).

### 2.4 Studie-engagement

Het begrip studie-engagement duidt de betrokkenheid bij de studie van de student aan. Het Engelse woord 'engagement' betekent ook wel: 'Vrijwillige dienstverbintenis. Zich engageren, vrijwillig dienst nemen.' (Bibliotheek voor Nederlandse letteren, 2018). De student is dus in staat zich vrijwillig (met motivatie) te verbinden aan zijn studie en les.

### 2.5 Motivatie

Gemotiveerd zijn betekent dat men inzet toont om iets te doen: er de motivatie voor hebben. Eenieder die samenwerkt of studeert heeft te maken met motivatie en daarmee bezit de een meer motivatie dan de ander. Men heeft niet alleen diverse hoeveelheden motivatie, maar ook diverse vormen (Ryan & Deci, 2000). Motivatie wordt ook omschreven als een innerlijk proces dat de persoon aanzet tot het vertonen van bepaald gedrag, richting geeft aan dit gedrag en er tevens voor zorgt dat dit gedrag stand houdt (Woolfolk, Hughs, & Walkup, 2008). Motivatie gaat uiteindelijk om

de wil om te leren en zich in te zetten. Gemotiveerde studenten zijn geconcentreerd, diepgaand aan het leren, actief betrokken bij de les en klas en hebben een gevoel van welbevinden. Door motivatie geeft het leren energie en kost het niet of nauwelijks inspanning (Vansteenkiste et al., 2007). Zoals hierboven beschreven, bestaan er diverse soorten motivatie. Volgens Ryan & Deci (2000) bestaan er drie verschillende soorten: intrinsieke, extrinsieke motivatie en a-motivatie.

### 2.5.1 Intrinsieke, extrinsieke en a-motivatie

Ryan & Deci (2000) hebben op grond van jarenlange research geconcludeerd dat de kwaliteit van leren van intrinsiek gemotiveerde studenten substantieel anders is dan dat van extrinsiek gemotiveerde studenten. Intrinsieke motivatie is een zeer krachtige bron voor kwalitatief goed leren en het gebruik van creativiteit. Intrinsieke motivatie is de wil van de student om zelf iets te doen en leren, omdat hij de activiteit vanuit zichzelf interessant en/of leuk vindt. De student is geïnteresseerd en nieuwsgierig naar het leren. Extrinsieke motivatie verwijst naar (leer)activiteiten die gedaan worden om 'externe' redenen. Dat kan bijvoorbeeld een beloning zijn voor het halen van een voldoende op een toets. De taak is dus onlosmakelijk verbonden met de uitkomst van de uitvoering ervan. De student is gefocust op het gewenste resultaat en niet op het leerproces en de activiteit zelf. Bij a-motivatie is de student totaal niet gemotiveerd om te leren: de student is passief en onderneemt niks ten aanzien van de leeractiviteit. De student vertrouwt, mede daardoor, niet op een goede afronding en mist het gevoel van autonomie. Een ernstige vorm van a-motivatie kan er voor zorgen dat de student zich niet (meer) verbonden voelt met het onderwijs en daardoor ongeoorloofd gaat verzuimen.

## 2.6 Motivatietheorie

Zoals er verschillende vormen van motivatie zijn, zijn er verschillende factoren die invloed (kunnen) hebben op de motivatie van de student: de 'motivationale factoren'.

Naarmate studenten zelf meer invloed hebben op de leerkeuzes, blijken er positievere effecten op te treden in de opbrengsten van het onderwijs. Ryan & Deci (2000) veronderstellen dat het beste onderwijs kan bestaan wanneer er rekening wordt gehouden met drie fundamentele menselijke behoeften. Als deze behoeften niet vervuld worden, dan kan het de intrinsieke motivatie van de student belemmeren en het diepere leren niet bereikt worden. De drie behoeftes zijn autonomie, competentie en verbondenheid (relatie). Daarop volgt nog een andere motivationele theorie die vooral in gaat op waarden, verwachtingen en affectieve factoren (Van der Veen, Peetsma, Triesscheijn, & Karssen, 2013).

### 2.6.1 Autonomie, competentie en verbondenheid

Bij autonomie staat de zelfbepaling centraal: het gevoel dat de student zelf invloed heeft op wat hij gaat doen (Ryan & Deci, 2000; Ros, et al., 2014). De student ervaart geen druk van buitenaf om de activiteit uit te voeren. Het gevoel ontstaat als de activiteit aansluit bij zijn persoonlijke waarden en doelen. Gepleit wordt voor studenten om zelf keuzes te kunnen maken en daarmee invloed kunnen uitoefenen op de activiteit. Handlingsbekwaamheid van de student draagt bij aan het positieve gevoel voor competentie. De student ervaart dat gewenste resultaten behaald kunnen worden en heeft vertrouwen in eigen kunnen en handelen. Positieve feedback op het proces en handelen draagt hieraan bij. Bij verbondenheid (relatie) gaat het om de behoefte van de student om zich gewaardeerd te voelen en ergens bij te horen. De student voelt zich verbonden met de klas, maar ook met de docenten. De student wordt gerespecteerd en gewaardeerd zoals hij is en met wat hij kan. Het werkt ook de andere kant op: het vermogen om anderen te waarderen en te respecteren.

## 2.6.2 Waarden, verwachtingen en affectieve componenten

Volgens Van der Veen, et al., (2013) zijn er drie verschillende factoren die invloed hebben op de motivatie van de student. De drie zijn onderverdeeld in de categorie waarden, verwachtingen en affectieve componenten. De categorieën vinden deels een overlap met de hierboven beschreven factoren van Ryan & Deci (2000). Onder de categorie waarden vallen de doelen en doeloriëntaties van de student. De student bepaalt wat het doel en het nut is van de (leer)taak en daarmee wordt al deels het toekomstperspectief bepaald. De tweede categorie is verwachtingen. Dit staat voor de verwachting van de student of hij het voorgenomen doel kan realiseren. Daarvoor moet de student de controle over het resultaat en de uitkomst bij zichzelf leggen. Hoe positiever de student is over de haalbaarheid van het gestelde doel of de prestatie, hoe meer inzet de student zal tonen voor het leren en het behalen van betere prestaties. De laatste categorie is het affectieve component. Het affectieve component omvat de gevoelens en beleving van de student met betrekking tot de (leer)taak en heeft betrekking tot de schoolse omgeving. Negatieve emoties en een laag welbevinden van de student leiden naar verwachting tot nadelig leergedrag.

## 2.7 Invloed van de docent

Motivatie ligt niet alleen bij de student, maar ook bij de docent en de manier van lesgeven en het begeleiden tijdens het werkproces (Hattie, 2003). Eerst zal het onderzoek van Hattie (2003) tussen expert-docent en ervaren docent uitgediept en toegelicht worden met betrekking tot het motiveren van studenten. Daarna worden er handvatten geboden voor de docent bij de drie basisbehoeften van Ryan & Deci (2008). Er is een aantal leraarfactoren dat op grond van onderzoek en/of theorie invloed lijken te hebben op de motivatie van studenten (Schuit, De Vrieze, & Slegers, 2011). Het gaat om instructiegerelateerde factoren en om persoonlijkheidsfactoren. Beiden zullen later verder worden uitgediept en verklaard.

### 2.7.1 Expert docent

Hattie (2003) heeft veel onderzoek gedaan naar het identificeren van de invloed van de docent op het leren en de motivatie van de studenten. In het onderzoek is onderscheid gemaakt tussen de 'expert-docent' en de 'ervaren docent'. Nadrukkelijk wordt genoemd dat het geen vergelijking is tussen een docent die al jaren voor de klas staat en een docent die net begint, maar een vergelijking op kwaliteiten van de docent. Veel gerelateerd onderzoek is gebaseerd op louter theorie, maar dit onderzoek is gebaseerd op resultaten die in de klas zijn behaald. Door de praktijk te onderzoeken, heeft Hattie (2015) uiteindelijk een vijftal dimensies geformuleerd voor de expert-docent. De expert-docenten zorgen zelf voor gedragskenmerken bij de studenten die van belang zijn bij het leren en in het bijzonder het stimuleren van zelfwerkzaamheid en leergierigheid. Hiermee oefenen de expert-docenten zichtbaar en meetbaar positieve invloed uit op het leergedrag van de studenten. Hieronder worden de vijf dimensies beschreven.

### 2.7.2 Vijf expert-docent dimensies

Allereerst kan de expert-docent de belangrijkste manieren aangeven om het aangeboden vak uit te leggen (Hattie, 2015). Het heeft niet zozeer te maken met de hoeveelheid kennis die de docent bezit, maar wel met de manier waarop de docent ermee omgaat. De informatie is meer geïntegreerd en daardoor kan de expert-docent nieuwe en oude lesstof aan elkaar koppelen. De docent ziet op welk deel van de informatie het best gericht kan worden op basis van de relatie en kennis van de klas. De docent heeft en houdt het geloof dat de studenten de inhoud en begrippen kunnen leren zoals is vastgelegd in hun leerdoelen. De expert-docent is meester in het scheppen van een optimaal leerklimaat in de klas. De tweede dimensie die wordt beschreven houdt in dat er in de klas een sfeer van vertrouwen wordt gecreëerd. Fouten mogen vanzelfsprekend gemaakt worden, omdat fouten maken de essentie is van leren en hierdoor studenten leren opnieuw te formuleren van wat ze al

Onderzoek naar motiverend onderwijs binnen het mbo

weten en oude ideeën kunnen loslaten. In de leeromgeving staat vragen vrij, zijn fouten altijd welkom en is betrokkenheid de norm, zodat studenten uitgenodigd worden te laten zien dat ze doeltreffend kunnen en willen leren. Om dit optimale leergedrag te behouden, is het nodig dat de expert-docent het leren monitort en feedback geeft. De expert-docent is bedreven in het zien of de student de leerstof beheerst en hoe zijn ontwikkelingen zijn. De docent geeft en zoekt feedback die is afgestemd op het begrip van de student. Ten vierde gelooft expert-docent dat al de studenten de succescriteria kunnen behalen. Deze verwachting vereist van de docent gelooft dat intelligentie veranderbaar is in plaats van een vaststaand feit. De docent heeft veel respect voor de studenten en laat op gedreven wijze zien dat elke student succes kan hebben en behalen. Als laatste dimensie heeft de expert-docent invloed op kennis en begrip bij de leerresultaten van de studenten. De docent is in staat om een positieve invloed uit te oefenen op de resultaten van de studenten. Deze resultaten bestaan niet uit louter cijferlijsten, maar ook uit bijvoorbeeld studenten die langer op school blijven om te leren of studenten die zichzelf en/of anderen om zich heen respecteren. Het is aan de docent doelstellingen te formuleren om studenten uit te dagen de strijd aan te gaan en deze doelstellingen te bereiken.

## 2.8 Autonomie, competentie en relatie: invloed van de docent.

Hierboven zijn de drie basisbehoeften (Ryan & Deci, 2000) al uitgeschreven. Per basisbehoefte worden handreikingen gegeven voor de docent. De kwaliteit van het leren en het leerproces van de studenten wordt sterk bepaald door de stijl van de docent. Autonomie ondersteunend gedrag kan worden opgedeeld in drie componenten: identificeren, voeden/ondersteunen en opbouwen van persoonlijke interesses en waarden (Ros, et al., 2014). De docent zal met de studenten zelf in gesprek moeten gaan om dit te achterhalen. Op deze manier kan de docent erachter komen op welke vragen hij in moet spelen en hoe de docent dit, per student, het beste kan aanpakken: een variatie in werkvormen aanbieden is een must. Een autonomie ondersteunende docent geeft de student de ruimte en gelegenheid om op zijn eigen manier het probleem op te lossen, daarbij wordt de student aangemoedigd aan om zelfstandig na te denken en met oplossingen te komen. Het kan motiverend werken als de docent in staat is duidelijk het doel van de leertaak toe te lichten. De uitleg is helder, de docent vertoont empathie voor de student en kan aangeven waarom het belangrijk is om hier toch werk van te maken. Docenten kunnen een belangrijke bijdrage bieden aan het ondersteunen en ontwikkelen van het competentiegevoel bij studenten. Dit kan de docent doen door structuurondersteuning aan te bieden en dit houdt in dat de docent zijn doelstellingen en verwachtingen helder formuleert en expliciet de consequenties beschrijft van het wel of niet behalen hiervan. Voor studenten is het belangrijk dat zij weten wanneer en hoe zij feedback krijgen ten aanzien van het behalen van de doelen. De feedback is gerelateerd aan waar de student staat ten opzichte van het doel dat nog bereikt moet worden. De docent is consequent in afspraken en lessen, sluit aan bij het niveau van de student en is helder in de procedures, zodat studenten beter weten hoe de doelen behaald kunnen worden. Zowel de student als docent brengt eigen ervaringen mee in de ontmoeting op school. Omdat de docent in de relatie de professional is, wordt verwacht dat hij op een correcte manier omgaat met studenten, zodat de docent kan voldoen aan hun psychologische behoefte van relatie. Respect is hier een belangrijk element en een voorwaarde voor pedagogisch tact. Doordat de docent op het juiste moment, het juiste kan doen en inzetten ook in de ogen van studenten, ontstaat pedagogisch tact (Stevens & Bors, 2013). Het gaat erom dat de docent emoties (h)erkent, zichzelf mee kan nemen in elke situatie, uitgaat van het goede van de studenten en accepteert wat er zich voordoet zonder te (ver)oordelen. Een pedagogisch tactvolle docent is in staat om het perspectief van de student te zoeken en de student onvoorwaardelijk serieus te nemen: de docent heeft de uitdrukkelijke intentie om de student te begrijpen. De docent is in staat om zo op de situatie te reageren dat de student zelf weer verder kan: de student is immers handelend. Alles tezamen betekent dat er werkelijk, oprecht en diep menselijk contact is onderling waardoor de student ervaart te mogen zijn wie hij is met alle moeilijkheden, vreugde, verdriet en ingewikkeldheden (Ros, et al., 2014).

## 2.9 Leraarfactoren

Zoals hierboven al beschreven heeft de docent in een zekere mate invloed op de motivatie van de docent. Er zijn twee leraarfactoren te onderscheiden (Schuit, et al., 2011). Instructiegerelateerde factoren gaan over een viertal concepten over het leren en onderwijs. Deze vier zijn: procesgeoriënteerde instructie, differentiatie, verbinding met de leefwereld van studenten en coöperatief leren. De persoonlijkheidsfactoren bestaan uit de self-efficacy, professionaliteit en motivatie van leraren.

### 2.9.1 Instructiegerelateerde factoren

De vier domeinen van de instructiegerelateerde factoren (Schuit, et al., 2011) worden nu beschreven. Allereerst is er de procesgeoriënteerde instructie. Hier verschuift de 'actie' van de docent naar de student: van instructie naar actief zelfregulerend leren. Om het optimaal uit te kunnen voeren zal de docent wel aandacht moeten hebben voor de mate van het zelfregulerende vermogen van de student en de begeleiding die de student daar wel of niet bij nodig heeft. De docent dient de student gedurende het jaar te monitoren, maar waar de student zelf wel voldoende verantwoordelijkheid krijgt voor het eigen leerproces. Ten tweede kan differentiatie binnen de klas beschouwd worden als een voorwaarde voor de procesgeoriënteerde instructie. De docent sluit de opdrachten/leerstof en begeleiding aan op de (leer-)behoefte en (leer-)vermogens van de student. Daarnaast is het belangrijk dat de docent bij dit matchen zich bewust blijft van mogelijke negatieve etikettering: de docent blijft met een 'open mind' naar de studenten kijken. Daarna volgt de verbinding met de leefwereld van de studenten. Docenten dienen, als ze aan willen sluiten bij de leefwereld, zich te verdiepen in de interesses van de studenten. De docenten zorgen dat de keuzes van onderwerpen en opdrachten actief daarbij aansluiten en wordt de ideale verhouding gevonden tussen het 'hier-en-nu' en het aanreiken van de kennis en vaardigheden die gevraagd worden bij het competentieniveau van de student. Als laatste domein is het coöperatief leren. Om het te laten slagen, moet de docent onder andere een goed beeld hebben van het samenwerkend vermogen van de student en de samenwerkingsvaardigheden van de studenten stimuleren alvorens aan de slag te gaan. Het samenwerkend vermogen wordt beschouwd als een dynamisch proces en een dynamische competentie die verder ontwikkeld kan worden door het geven van positieve feedback op het proces.

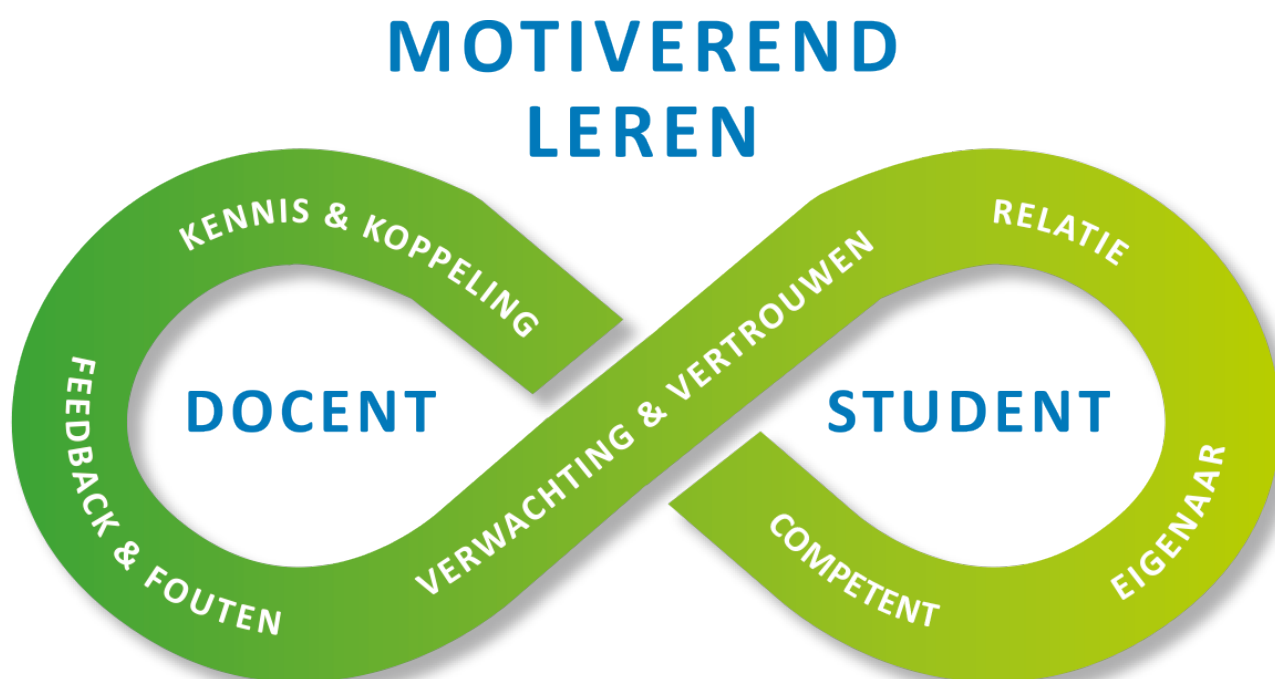
### 2.9.2 Persoonlijkheidgerelateerde factoren

Deze factoren zijn factoren in de persoonlijkheid van docenten die hun opvattingen/mening over, houding en gedrag bij het lesgeven beïnvloeden en op deze manier vorm en kleur geven aan hun identiteit als een professional (Schuit, et al., 2011). Allereerst en tevens de belangrijkste van deze factoren is 'self efficacy' ofwel doelmatigheidsbeleving van docenten. Verbonden aan de beroepspraktijk binnen het onderwijs betekent dat het gaat over vertrouwen bij docenten in zichzelf om bepaalde invloed en effect te hebben bij studenten door middel van eigen gedrag. Om het te kunnen bereiken is het van belang dat de docent heldere kortetermijndoelen formuleert die weer relevant en waardevol zijn voor het lange termijn. Het is denkbaar dat docenten met een hoge self-efficacy andere professionele keuzes maken voor bijvoorbeeld het instructieproces en daarmee onbewust een positief effect hebben op de motivatie van hun studenten.

## Visualisering van theorie: 'Motivatie in de knoop'

Na het verwerken van de literatuur is er voor dit onderzoek een visuele ondersteuning gemaakt genaamd 'De Motivatieknoop'. In deze knoop is te zien dat de leraarfactoren een combinatie zijn met de motivationele factoren van de student. In de literatuurstudie wordt vooral nog uitgegaan van de inzet van de docent en daarmee het effect op de motivatie en het leren van de student. Het is als een eenrichtingsverkeer weergegeven, terwijl in dit onderzoek wordt uitgegaan van de interactie en samenwerking tussen de docent en student: het is een vloeiend en continuerend proces. Ook wordt De Motivatieknoop onder andere als format gebruikt voor de vragen en vragenlijsten voor docenten en studenten.

De weergave is gebaseerd op het infinity-teken. Het teken staat bekend voor oneindigheid, maar is ook symbool voor vernieuwing, evenwicht en verbondenheid (Blik op Nieuws, 2018). Het woord 'infinity' is afgeleid van het Latijnse woord 'infinitas' dat oneindigheid betekent. Het teken wordt lemniscaat genoemd en is een symbool dat door de geschiedenis heen veel gebruikt is. Tevens is het een bekend teken binnen de wiskunde en is in de zeventiende eeuw geïntroduceerd door de wiskundige John Wallis. John Wallis gebruikte het als symbool om de oneindigheid weer te geven: een getal dat groter is en zal zijn dan elk ander getal dat ooit kan worden gecreëerd. Voor het infinity-teken is dus gekozen om de continuïteit en beïnvloeding van docent – student en student – docent te benadrukken: zij zijn niet los van elkaar te denken. Het is niet alleen een symbool dat verbinding en oneindigheid symboliseert, maar ook deels laat zien dat de motivatie 'in een knoop' kan zitten, zoals de achtknoop bestaat. In het midden van de knoop staat de docentfactor 'Verwachting & Vertrouwen': met opzet in met midden uitgelijnd, omdat er pas geleerd kan worden als er een optimaal leerklimaat bestaat voor de student (Hattie, 2015).



Figuur 2: 'De Motivatieknoop': visualisering van de diverse motivatietheorieën, zoals beschreven in theoretisch kader.

Hieronder worden de begrippen binnen De Motivatieknoop toegelicht.

### Docentfactoren

- Kennis & Koppeling

De docent is in staat om oude en nieuwe lesstof te koppelen en de informatie te integreren in zijn (bestaande) lessen (Hattie, 2015). Hierbij houdt de docent rekening met het niveau, leerbehoeften en interesses van de student: hij stemt af en differentieert waar nodig. Verschillende werkvormen worden gebruikt om de lesstof aan de student aan te bieden (Schuit, et al., 2011).

- Feedback & Fouten

De docent is in staat om een optimaal leerklimaat te scheppen voor de studenten om te leren. Vragen staat vrij en fouten maken 'moet' juist om zo verder te komen (Hattie, 2015). De student wordt eigenaar gemaakt van zijn eigen leerproces en aangemoedigd om eigen keuzes hierin te maken (Ryan & Deci, 2008; Schuit, et al., 2011). De docent behoeft het geloof dat de student kan leren en dat intelligentie geen statisch gegeven is. De voortgang van de student wordt continu gemonitord en gelijktijdig wordt passende feedback gegeven op het leren en het proces om zo te gestelde doelen te kunnen behalen (Hattie, 2015; Schuit, et al., 2011).

- Vertrouwen & Verwachting

De docent spreekt zijn verwachting duidelijk uit naar de student en de eventuele consequenties van het wel of niet behalen (Hattie, 2015; Schuit, et al., 2011). De docent (h)erkent emotie bij de student en heeft de intentie de student altijd serieus te nemen en te accepteren zonder (ver)oordelen. De docent is in staat zo op de student te reageren dat de student daarna weer verder kan (Schuit, et al., 2011).

### Studentfactoren

- Competent

De student past zijn kennis toe in de praktijk en voelt zich handelingsbekwaam ten opzichte van de (leer)activiteit. Hij heeft vertrouwen in zijn eigen kunnen en handelen en ervaart dat hij daarmee de gewenste resultaten kan halen. De doelen en haalbaarheid zijn helder gesteld en de student weet wat er van hem verwacht wordt (Hattie, 2015; Schuit, et al., 2011).

- Eigenaar

Doordat de student feedback (op het proces) krijgt, is de student in staat om zijn doelen opnieuw te formuleren en/of bij te stellen (Hattie, 2015). Zo heeft de student inspraak op zijn eigen leerproces en daarmee invloed op de uitkomst en het resultaat (Ryan & Deci (2008); Schuit, et al., 2011). De student ervaart geen druk van buitenaf. De student is ook in staat om samen te werken en zo zijn kennis en bevindingen te delen met gelijken (Schuit, et al., 2011).

- Relatie

De student voelt zich gerespecteerd en gewaardeerd: door zijn klasgenoten en de docent. De student heeft de ruimte om zichzelf te zijn en kan leren en mag fouten maken in een optimaal leerklimaat (Hattie 2015; Schuit, et al., 2011). Ook heeft de student het vermogen om anderen te respecteren en waarderen om wie en hoe zij zijn. De student voelt zich gezien en gehoord en ervaart welbevinden binnen de schoolse omgeving (Ryan & Deci (2008); (Schuit, et al., 2011).

Al deze factoren te samen zijn in beweging en het samenspel van de dagelijkse onderwijspraktijk kan ervoor zorgen dat zowel de student als de docent zich gemotiveerd zal voelen. Het is geen zaligmakende opzet, maar een visuele richtlijn om te streven naar motiverend leren en lesgeven. Zoals eerder gezegd: fouten maken mag. En omdat leren een proces is, zal dit niet in één keer goed gaan en dus blijft de knoop in de knoop en continu in verbinding.



## Hoofdstuk 3                      Onderzoeksopzet

### 3.1 Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft de onderzoeksopzet en de onderzoeksmethodologie wordt verantwoord. De onderbouwing wordt gedaan vanuit de literatuur en met het oog op de belangen van de betrokkenen bij dit onderzoek. Eerst wordt het ontwerp van het onderzoek beschreven. Daarna wordt de onderzoeksgroep toegelicht en de onderzoeksinstrumenten die gekozen zijn voor dit praktijkonderzoek.

### 3.2 Onderzoeksopzet

Allereerst is er vooronderzoek verricht en zijn er gesprekken gevoerd met docenten en studenten. Uit de gesprekken is gebleken dat het gebrek aan motivatie, voor zowel de student als docent, een probleem is. Tijdens het gesprek met de leidinggevende en de loopbaanexpert is aan het licht gekomen dat het terugdringen van voortijdige schoolverlaters een hoog punt op de agenda heeft binnen de opleiding detailhandel op Aventus. Daarnaast is gesignaleerd dat een groot aantal studenten een gebrek aan motivatie laat zien tijdens de lessen. Opvallend is dat ze vaak te laat komen, veel aandacht hebben voor hun telefoon en geen plezier ervaren in het leren. Een groot aantal studenten in de les is niet gemotiveerd, maar er is ook een groot aantal studenten dat een hoog ongeoorloofd verzuim heeft en dit is een sterk signaal voor voortijdig schoolverlaten. Omdat dit een probleem is dat zich voordoet in de praktijk wordt dit onderzoek een praktijkonderzoek genoemd. Dit onderzoek is geworteld in de beroepspraktijk van alledag en draagt bij aan verbetering en vernieuwing van deze beroepspraktijk (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het onderzoek is nauw verbonden met het onderwijs en draagt bij aan de onderwijsactiviteiten en de professionalisering. Dit onderzoek kan deels weggezet worden als ontwerponderzoek. Een ontwerponderzoek is immers nauw verbonden met een actieonderzoek en het doel hiervan is om een nieuw en verbeterd ontwerp en/of concept te maken. Het praktijkprobleem wordt bestudeerd in de specifieke context en betrokkenen die te maken hebben met dit praktijkprobleem spelen een rol in alle fasen hiervan. Het onderzoek gaat over de motivatie beleeft door de student, maar ook gegeven en beleeft door de docent.

### 3.3 Onderzoeksinstrumenten

Voor het onderzoek zijn verschillende instrumenten gebruikt om de diverse data te verzamelen. Het gaat om vragenlijsten en één-op-één interviews. Opzettelijk is gekozen voor een variatie aan instrumenten om zo de triangulatie te waarborgen.

#### 3.3.1 Vragenlijst student en docent

De vragenlijsten voor de student zijn zelf geconstrueerde lijsten die grotendeels gebaseerd zijn op de motivatietheorie van Ryan & Deci (2008) en de docentfactoren van Hattie (2015). De Motivatieknoop, de visuele ondersteuning en verbinding van alle factoren te samen, ligt aan de basis van de vragen en koppelt op deze manier de student- en docentfactoren. In de vragenlijst wordt de student bevraagd naar zijn motivatie om te leren, zijn welbevinden binnen de school en zijn invloed in de les. De vragenlijst is samengesteld uit gesloten en open vragen. Er is gekozen voor een 5-puntsschaal bij de gesloten vragen, omdat de student dan de gelegenheid krijgt om neutraal te antwoorden en minder een richting op geduwd wordt dan bijvoorbeeld een schaal met een even aantal punten. Ook krijgt de student de gelegenheid om een cijfer (1-10) aan zijn motivatie te geven. Het zal uiteindelijk een gemiddelde opleveren en worden vergeleken met het cijfer gemiddeld gegeven door de docenten. Een vragenlijst is een van de meest eenvoudige vorm om vrij makkelijk en vlot veel informatie te verkrijgen (De Lange, et al., 2011). Door het gebruik van gesloten vragen is een relatief ongecompliceerde analyse mogelijk van de onderzoeksresultaten. Tevens wordt de Onderzoek naar motiverend onderwijs binnen het mbo

anonimiteit van de respondenten goed gewaarborgd. De klassen van niveau drie, leerjaar één bevatten samen 40 studenten en de keuze is gemaakt om de vragenlijst door 30 studenten in te laten vullen (N=30). Dit is gebaseerd op het feit dat er op het moment van afname nimmer 100% aanwezigheid van alle studenten zal zijn door bijvoorbeeld verzuim. De vragenlijst zal ingevuld worden door 15 willekeurig studenten uit klas A en 15 studenten uit klas B. De vragenlijsten voor de docent zijn zelfontworpen lijsten en tevens gebaseerd op de motivatietheorie van Ryan & Deci (2008), Hattie (2015) en de leraarfactoren omschreven door Schuit, et al., (2011). De Motivatieknoop, de visuele ondersteuning en verbinding van alle factoren te samen, ligt hier aan de basis van de vragen en koppelt op deze manier de student- en docentfactoren. In de vragenlijst wordt de docent bevraagd naar hoe hij zijn les inricht, zijn betrokkenheid bij de student en zijn eigen welbevinden. De vragenlijst is samengesteld uit gesloten vragen en gekozen is voor een 5-puntsschaal bij de gesloten vragen, omdat de docent dan de gelegenheid krijgt om neutraal te antwoorden en minder een richting op geduwd wordt dan bijvoorbeeld een schaal met een even aantal punten. De vragenlijsten worden ingevuld door de docenten die lesgeven aan de onderzoeksgroep van de studenten. Het gaat om vijf docenten (N=5). Om de validiteit te waarborgen zijn de vragenlijsten van beide onderzoeksgroepen gecontroleerd door collega's en is de feedback verwerkt.

### 3.3.2 Toelichting analyse enquêtes

Elke respondent krijgt een uniek nummer. De studenten (N=30) krijgen per respondent het nummer één tot en met 30. De docenten (N=5) krijgen per respondent het nummer één tot en met vijf. Vervolgens wordt er waarde gegeven aan de antwoorden van de enquêtes van de studenten en docenten. Het antwoord 'Helemaal eens' heeft vijf punten, 'Eens' vier punten, 'Er tussenin' drie punten, 'Oneens' twee punten en 'Helemaal oneens' één punt. Daarna worden de enquêtes in een bestand verwerkt met per antwoord het betreffende aantal punten. Voor studenten wordt het gemiddelde per vraag berekend = totaal aantal punten uit de kolom van de vraag : door het aantal respondenten (N=30). Bijvoorbeeld 120 punten totaal:  $30 (N=30) = 4$  punten gemiddeld. Hetzelfde wordt uitgevoerd voor de antwoorden van de docenten (N=5). Het gemiddeld aantal punten wordt verwerkt in de grafiek en het gemiddelde wordt afgerond op een cijfer achter de komma.

### 3.3.3 Eén-op-één interview met studenten: waarderende gespreksvoering

Gekozen is voor dit type interview met studenten, omdat dit directe toegang geeft tot de betrokkenen en de informatie uit eerste hand komt (De Lange, et al., 2011). De studenten krijgen de gelegenheid om zich te expliciteren tijdens het interview. De studenten kunnen hun stellingen over motivatie, motivatiebeleving en welbevinden nader verklaren. Daarnaast zal een adviserende rol verwacht worden ten behoeve van het verbeteren van motiverend leren. Het interview zal de vorm krijgen van waarderende gespreksvoering. Het waardierend gespreksmodel combineert twee principes uit de waarderende benadering. Het eerste principe is het vragende principe en gaat uit van meer vragen in plaats van zenden, waardoor de ander uitgenodigd wordt om zelf mee te denken. Het tweede principe is het positieve principe dat uitgaat van de positieve benadering van de situatie (Meerkat, 2018). Er zullen zes studenten gevraagd worden voor het interview (N=6). Drie studenten uit klas A en drie studenten uit klas B: dit om beide klassen van het eerste leerjaar te representeren.

### 3.3.4 Eén-op-één interview met docenten: waarderende gespreksvoering

Gekozen is voor dit type interview met docenten omdat dit directe toegang geeft tot de betrokkenen en de informatie uit eerste hand komt (De Lange, et al., 2011) De docenten zijn in staat om gedetailleerd verslag te doen en zullen zich gehoord en gezien voelen. Tevens biedt het een zekere flexibiliteit en kan er ingespeeld worden op thema's die zijdelings kunnen passeren. Ook is er voor deze vorm gekozen om docenten voldoende ruimte te geven hun eigen visie en handelen te verklaren ten opzichte van motivatie. De Motivatieknoop zal toegelicht en gebruikt worden ten

verduidelijking van de uitkomsten van de vragenlijst. De docent wordt in het interview bevraagd naar de eigen competentie en welbevinden: houding en gedrag hebben immers ook invloed (Schuit, et al., 2011). De invulling hiervan zal per docent verschillen en daarom is het belangrijk om het individueel te benaderen. Tijdens het interview zal er gebruik gemaakt worden van het waarderende gespreksmodel zoals beschreven hierboven. Er zullen vijf docenten onafhankelijk van elkaar worden gesproken (N=5).

### 3.3.5 Toelichting analyse resultaten één-op-één interviews

De interviews met de studenten en docenten worden verwerkt in hoofdstuk 4 waar de resultaten in totaliteit worden gepresenteerd. De antwoorden van beide interviews worden gekoppeld aan de resultaten van de enquête. De interviews worden volledig uitgeschreven waarna er een open codering en een axiale codering plaatsvindt aan de hand van de drie gekoppelde thema's in De Motivatieknoop, zoals in het voorbeeld hieronder. De coderingen hebben een kleur gekregen die tevens overeenkomt met de grafieken en de mindmap in hoofdstuk 4. Daarnaast wordt, na de codering van de interviews, een mindmap gemaakt als illustratieve ondersteuning van de clusterantwoorden.

Vragen	Antwoord	Open codering	Axiale codering
Kun je een lessituatie beschrijven waarbij de studenten gemotiveerd waren in de les?	<i>Dan denk ik aan een les die ik deed over technologische ontwikkeling en dat zij op moesten gaan zoeken en ik had een opdracht en ik had gezegd: ga die eerste zelfstandig maken en dan bespreek je die met zn Zen en maak je samen een top 5 met de meest interessante technische ontwikkelingen binnen de detailhandel en dat had ik een voorbeeld gegeven en ze gingen ermee bezig en dat schreven we op het bord en gingen we er samen over in gesprek. Dat was mijn leukste les van het jaar want iedereen deed mee en iedereen gaf input en de dingen die ze niet wisten, daar luisterden ze ook naar want dat zijn toch de dingen die er komen</i>	Zelfstandig werken, samenwerken student, iedereen deed mee, input geven	Kennis&Koppeling: Betrokkenheid lesstof
Wat deed je op dat moment dat ervoor zorgde dat ze gemotiveerd waren?	<i>Het onderwerp denk ik en even afgestapt van de opdrachten gewoon maken en ik ben benieuwd wat jullie vinden zeg maar dus de opdracht lag dus echt bij de student zelf dus invullen waar het over ging en dat is wel iets wat ze interessant vinden zeg maar. Ja en dat is wel mijn dingetje ook natuurlijk en dan ben ik zelf ook enthousiast end at probeer je altijd we te zijn, maar dan gaat het vanzelf zeg maar en dan kom je in 1x met verhalen en ideeën en dan sta ik te springen in mijn lokaal en dat slaat wel over zeg maar.</i>	Andere opdracht, student zelfstandig werken, zelf enthousiast als docent	Eigenaar, Verantwoordelijkheid student. Enthousiasme docent

Figuur 3: Illustratie van codering interview met docent 1.

## 3.4 De onderzoeksgroep

Tijdens dit onderzoek worden er twee onderzoeksgroepen gebruikt: de niveau drie studenten en de docenten aan de opleiding detailhandel op Aventus te Deventer. Samengevat zijn de aantallen:

- Dertig studenten vullen de vragenlijst in (N=30)
- Vijf docenten vullen de vragenlijst in (N=5)
- Zes studenten worden één-op-één geïnterviewd (N=6)
- Vijf docenten worden één-op-één geïnterviewd (N=5)

## 3.5 Communicatie met betrokkenen

Voordat het praktijkonderzoek daadwerkelijk van start gaat, worden zowel de docenten als de studenten mondeling ingelicht over het onderzoek. Met de studenten wordt gecommuniceerd tijdens de vakles en met de docenten tijdens de wekelijkse vergadering. Naderhand zal er nog een mail naar de docenten worden verstuurd met toelichting, mocht er een docent afwezig zijn. Gedurende het hele onderzoek wordt transparant en duidelijk gecommuniceerd over de aard van het onderzoek en over het praktijkprobleem dat ervaren wordt en zal tijdens de teamvergaderingen en via de mail plaatsvinden. Naderhand zullen de bevindingen van het onderzoek gepresenteerd worden aan de docenten. Toestemming wordt gevraagd aan de deelnemers om mee te doen en de vragenlijsten en interviews zullen alleen worden afgenomen bij volledige vrijwilligheid. Daarnaast Onderzoek naar motiverend onderwijs binnen het mbo

worden de vragenlijsten door de studenten anoniem ingevuld om de integriteit te waarborgen. Tevens wordt het duidelijk gecommuniceerd met de deelnemers en de resultaten zullen niet elders ingezet worden. Afspraken voor het interview worden bijtijds en helder gecommuniceerd met de deelnemers, om zo de ethiek van het onderzoek te waarborgen. De voortgang van het onderzoek zal zich kenbaar maken in de dagelijkse onderwijspraktijk en in samenwerking onderling. Na afronding van het onderzoek zullen de betrokkenen, indien gewenst, een exemplaar ontvangen van het onderzoek. Tevens worden de belangrijkste onderzoeksresultaten gedeeld met het team detailhandel en de opleidingsmanager om vanuit daar een aanbeveling te kunnen geven. De validiteit van het onderzoek blijkt uit de diversiteit van instrumenten afgestemd op de onderzoeksgroep. Er wordt gebruik gemaakt van vragenlijsten om zo nominale cijfers te verkrijgen en interviews om de deelnemers de ruimte te bieden hun standpunten te verhelderen en toelichting te vragen op standpunten. De instrumenten zijn zo ontworpen dat zij specifiek ingaan op de theoretische aspecten in de praktijk zoals beschreven in hoofdstuk 2. De gesloten vragenlijst onderbouwt de betrouwbaarheid van het onderzoek, omdat het de minst bewerkelijke manier van resultaten verkrijgen is. Daarnaast is het onderzoek contextgebonden en betekent het dat de resultaten in andere contexten niet zomaar overgenomen kunnen worden. Echter, de opzet van het onderzoek kan wel als blauwdruk fungeren voor andere onderzoeken naar motivatie.

## Hoofdstuk 4 Resultaten

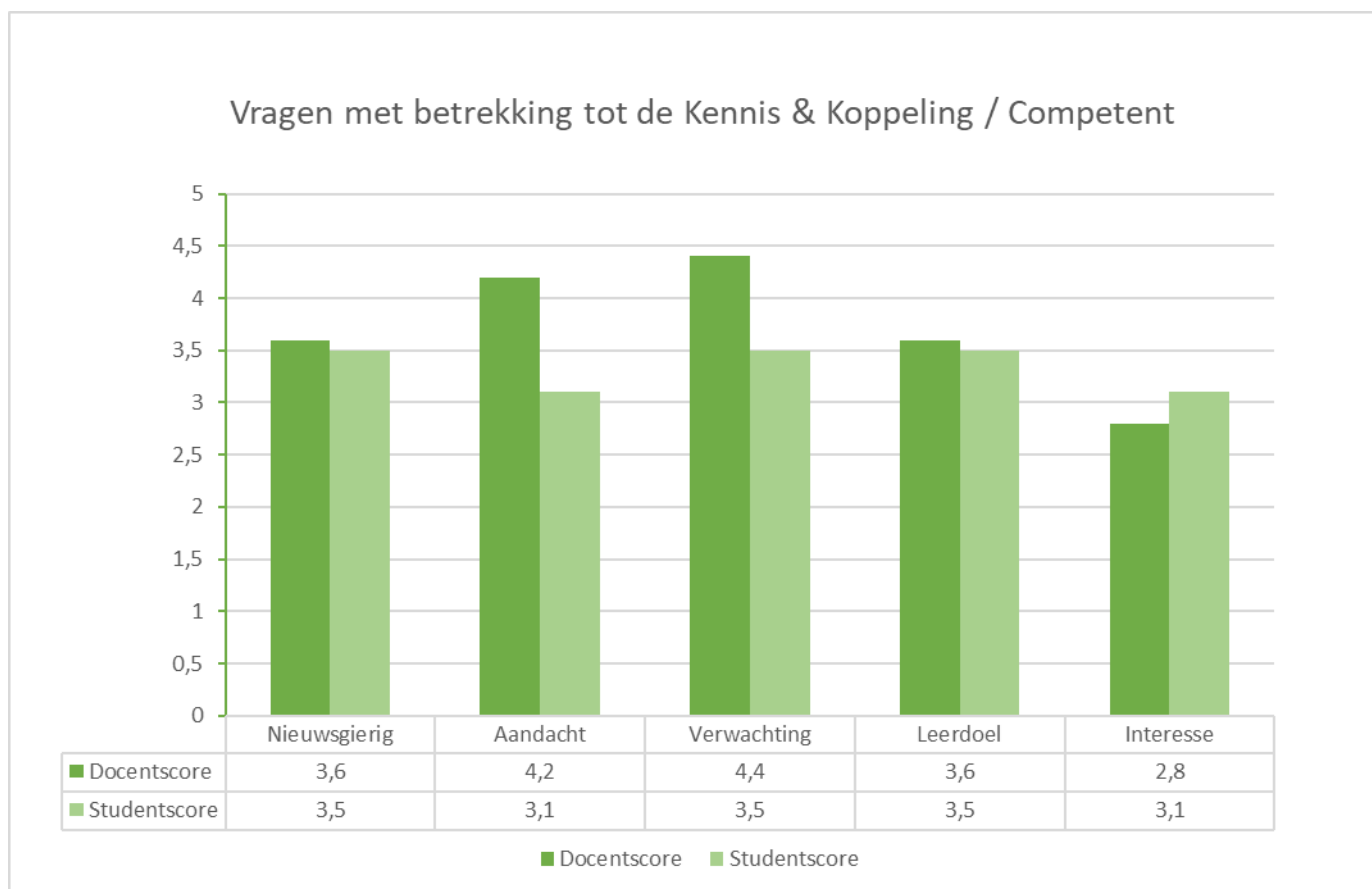
### 4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de studentenenquête en de docentenenquête met elkaar vergeleken middels staafdiagrammen. De vragen van de enquête zijn opgedeeld in drie thema's die gekoppeld zijn aan de theorie van De Motivatieknoop. De paragrafen 4.2 t/m 4.4 behelzen de resultaten van de eerste onderzoeksvragen 'Wat maakt dat de student gemotiveerd is voor het volgen van zijn onderwijs?' en de tweede onderzoeksvraag 'Op welke manier draagt de docent bij aan de motivatie van de student?'. In paragraaf 4.2 worden de scores van de docent en student vergeleken met betrekking tot het competent zijn en voelen, in paragraaf 4.3 de scores van het eigenaarschap en in paragraaf 4.4 de scores met betrekking tot relatie. In paragraaf 4.5 wordt het cijfer gegeven aan motivatie vergeleken. Ter afsluiting wordt in paragraaf 4.6 een mindmap gepresenteerd als verwerking van de interviews.

#### Figuren lezen

Een discrepantie van >0,5 punt tussen de gemiddelden van een vraag wordt gezien als een noemenswaardig resultaat, omdat dit een verschil groter dan 10% bedraagt tussen de antwoorden van de docenten en studenten. Op de Y-as van de grafiek is de waarde van de vragen af te lezen en op de X-as staat per vraag kort het kernbegrip van de desbetreffende vraag genoemd. De kleuren van de grafieken komen terug in de mindmap. Groen staat voor Kennis & Koppeling / Competent, geel staat voor Feedback & Fouten / Eigenaar en blauw staat voor Vertrouwen & Verwachting / Relatie.

## 4.2 Grafiekanalyse Kennis & Koppeling / Competent



Figuur 4: Resultaten van de vragen 1 t/m 5 uit de enquête, ingevuld door studenten en docenten.

### 4.2.1 Aandacht

*De aandacht van de student wordt door de docent getrokken in de les.*

De docenten scoren 1,1 punt hoger op vraag 2 dan de studenten. De docenten geven hiermee aan dat zij dus actiever de aandacht trekken van de studenten, dan door de studenten ervaren. Uit de interviews met de docenten is naar voren gekomen dat studenten actiever bij de les betrokken zijn als de docenten zelf enthousiast zijn over de lesstof en daarmee actiever de aandacht van de studenten trekken. Tevens wordt het benoemd als een advies voor collega's om de lessen aantrekkelijker te maken.

### 4.2.2 Verwachting

*De docent maakt de verwachtingen naar de student duidelijk.*

De docenten scoren 0,9 punt gemiddeld hoger op vraag 3 dan de studenten. De docenten geven hiermee aan dat zij de verwachtingen, volgens hen, duidelijker maken dan door de studenten beleefd wordt.

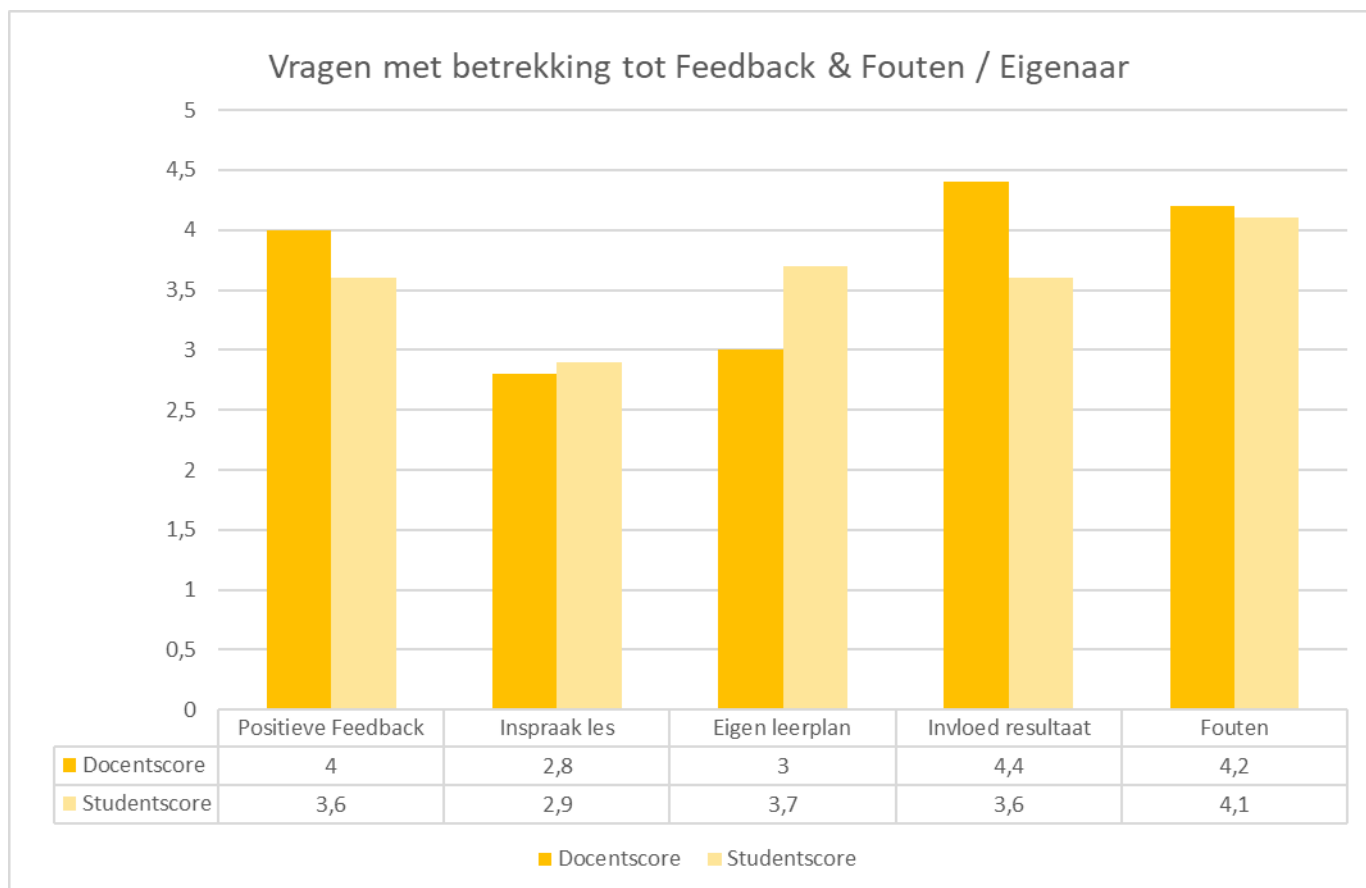
### 4.2.3 Interesse

*De lesstof sluit aan bij de interesse van de student.*

Dit punt wordt besproken, omdat er een discrepantie is gebleken tussen de interviews en de resultaten uit de enquêtes. Opvallend is dat de docenten 0,3 punt lager scoren dan de studenten. De docenten vinden dat de lesstof, gemiddeld gezien, niet aansluit bij de interesse voor de student. Uit

de interviews met beide onderzoeksgroepen is gebleken dat dit element juist een belangrijk onderdeel is voor het vergroten van de motivatie. Uit de open vragen van de docentenquête komt ook naar voren dat docenten proberen te motiveren door praktijkgerichte voorbeelden te geven en afwisseling te bieden in de lesstof. De docenten hebben aangegeven dat als de lesstof aansluit bij de beleving van de studenten, zij gemotiveerder zijn in de les. Beide onderzoeksgroepen hebben benoemd dat de theorie meer gekoppeld zou mogen worden aan de praktijk, om zo de interesseverbinding op te zoeken. In de praktijk wordt dit door docenten en studenten minder beleefd.

### 4.3 Grafiekanalyse Feedback & Fouten / Eigenaar



Figuur 5: Resultaten van de vragen 6 t/m 10 uit de enquête, ingevuld door studenten en docenten.

#### 4.3.1 Eigen leerplan

*De student kan bij de docent zijn eigen leerplan samenstellen.*

De studenten scoren 0,7 punt hoger op het zelf samenstellen van hun leerplan dan de docenten. De docenten vinden dat de studenten die gelegenheid minder hebben in de lessen, dan dat de studenten ervaren. Eigenaarschap wordt minder door de docenten gefaciliteerd, maar de studenten ervaren het wel gedeeltelijk. Vanuit de gesprekken is gebleken dat de studenten aangeven het prettig te vinden een eigen leerroute te mogen bepalen. Met andere woorden: wanneer de studenten willen versnellen binnen de opleiding, moet dat mogelijk kunnen zijn. De docenten hebben in de interviews aangegeven dat het kan, mits er wel aan de normen van de opleiding wordt voldaan.

### 4.3.2 Invloed resultaat

*De student heeft invloed op zijn leerresultaat.*

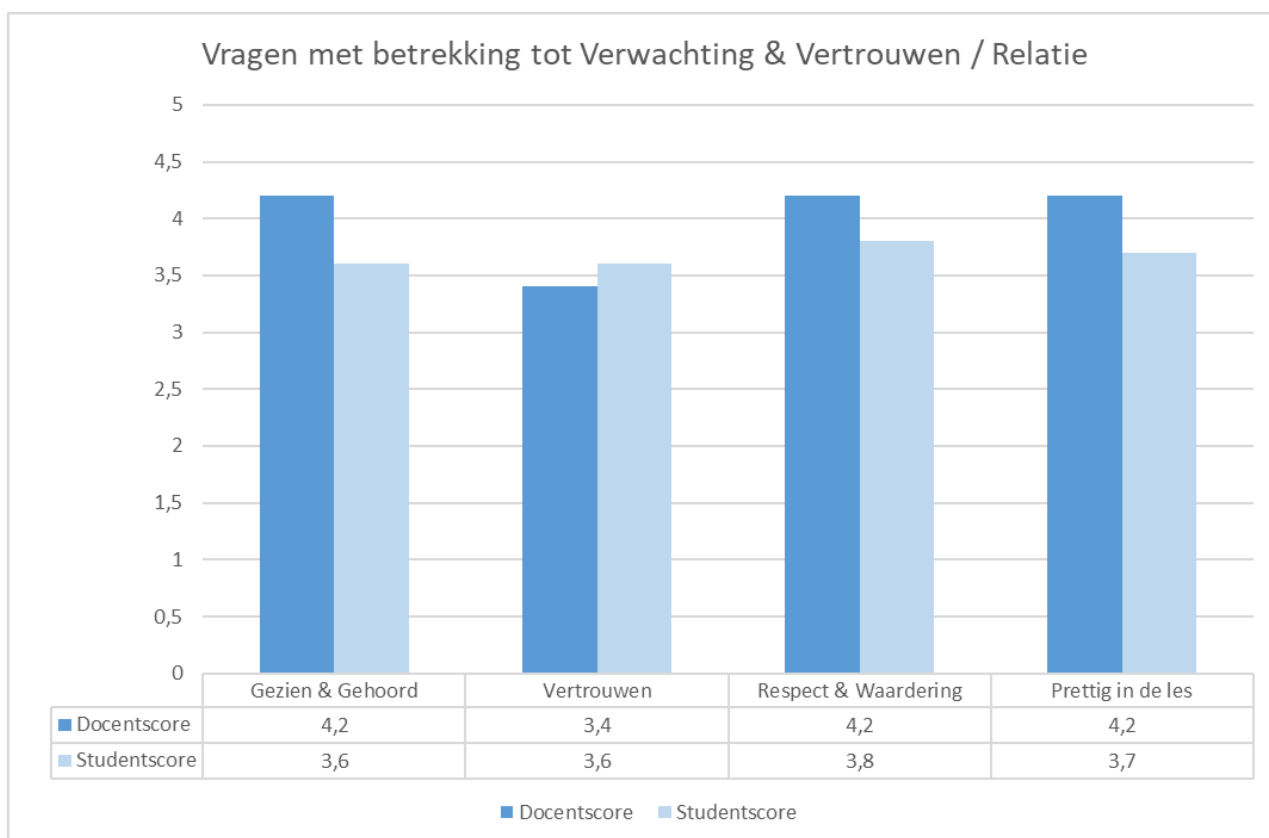
Opvallend is dat de docenten hoog scoren op de 5-puntschaal met een 4,4 en daarmee aangeven dat de student zeker invloed heeft op zijn leerresultaat. Echter, de studenten scoren 0,8 punt lager en geven hiermee aan dat de studenten de invloed minder sterk ervaart dan dat door de docenten wordt gegeven. In de interviews wordt door studenten benoemd dat het behalen van (goede) resultaten de motivatie vergroot wordt, omdat de studenten dan weer een stap dichterbij het behalen van hun diploma zijn. Binnen Aventus zijn er formatieve en normatieve toetsen en studenten moeten voldoen aan een overgangsnorm. De studenten kunnen hun voortgang volgen in het online studentvolgsysteem.

### 4.3.3 Inspraak les

*De student heeft inspraak op wat er in de les gebeurt.*

Wat opgemerkt mag worden is dat beide onderzoeksgroepen relatief laag op scoren op inspraak hebben en geven in de les. De betrokkenheid van de studenten in de les ten aanzien van een eigen leerplan samen kunnen stellen verschillen bij de studentscore met 0,8 punt. Beide elementen zijn onderdeel van het eigenaarschap van de studenten. De docentscores voor deze beide onderdelen zijn wel congruent en de docenten geven aan dat de studenten in die zin minder inspraak hebben in de les en op het leerplan.

## 4.4 Grafiekanalyse Verwachting & Vertrouwen / Relatie



Figuur 6: Resultaten van de vragen 7 t/m 14 uit de enquête, ingevuld door studenten en docenten.



#### 4.4.1 Gezien & Gehoord

*De student voelt zich door de docent gezien en gehoord in de les.*

De docenten scoren 0,6 punt hoger op deze vraag dan de studenten. De docenten scoren zichzelf relatief hoog met een 4,2 op de schaal van 5,0. Dat betekent dat de docenten ervaren voldoende belangstelling te hebben voor de student. Echter, de belangstelling wordt door de studenten minder sterk ervaren.

#### 4.4.2 Prettig in de les

*De docenten zorgen ervoor dat de student zich prettig voelt in de les.*

De docenten scoren met 0,5 punt hoger dan de studenten. Wederom scoren docenten zichzelf gemiddeld relatief hoog, maar er wordt wel een discrepantie ervaren met wat de docenten willen bewerkstelligen en wat de studenten ervaren in de les.

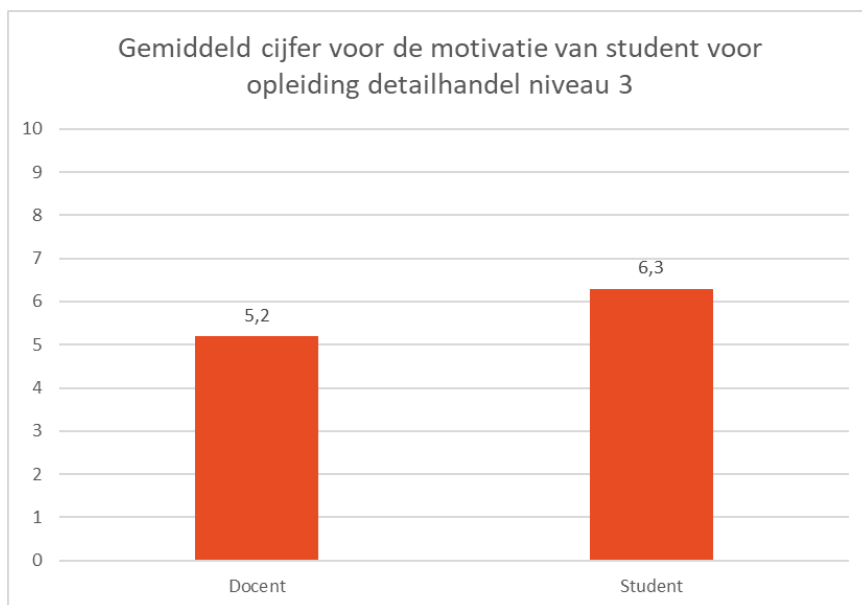
#### 4.5 Vergelijking tussen 4.2 t/m 4.4

Het patroon dat gezien wordt, is dat binnen deze drie thema's de docenten en studenten bepaalde aspecten anders beleven. De docenten hebben een belangrijke rol als het gaat om het motiveren van de studenten. Men ziet doorgaans dat de docenten zichzelf daarin hoger scoren dan dat door de studenten ervaren wordt. Het aanbieden van boeiend lesmateriaal blijft achter als men kijkt naar de andere scores gekoppeld aan het eerste thema, ondanks dat beide onderzoeksgroepen het wel erg belangrijk vinden. Daar is een belangrijke rol voor de docenten in het tonen van enthousiasme, wat naar voren komt uit de open vragen van de docentenenquête en de interviews. Gemiddeld gezien scoren de docenten en studenten het hoogst op het laatste thema en lijkt de relatie tussen de onderzoeksgroepen in de basis voldoende te zijn. De meeste opvallende scores zijn gekoppeld aan invloed op resultaat, leerplan en les.

#### 4.6 Cijfer motivatie

Het gemiddelde cijfer voor de motivatie van de opleiding geïnterpreteerd door docenten en studenten verschilt 1,1 punt op de schaal van 10. Duidelijk is dat de studenten zichzelf gemotiveerder ervaren dan dat de docenten in de les. De docenten scoren de studenten hier een onvoldoende op. Uit het interview met de docenten is gebleken dat docenten op dit moment, tijdens het onderzoek in de maanden april tot en met juni, de motivatie van de studenten minder ervaren dan het begin van het schooljaar. De docenten hebben de indruk dat een deel is afgehaakt, omdat de studenten de opleiding niet

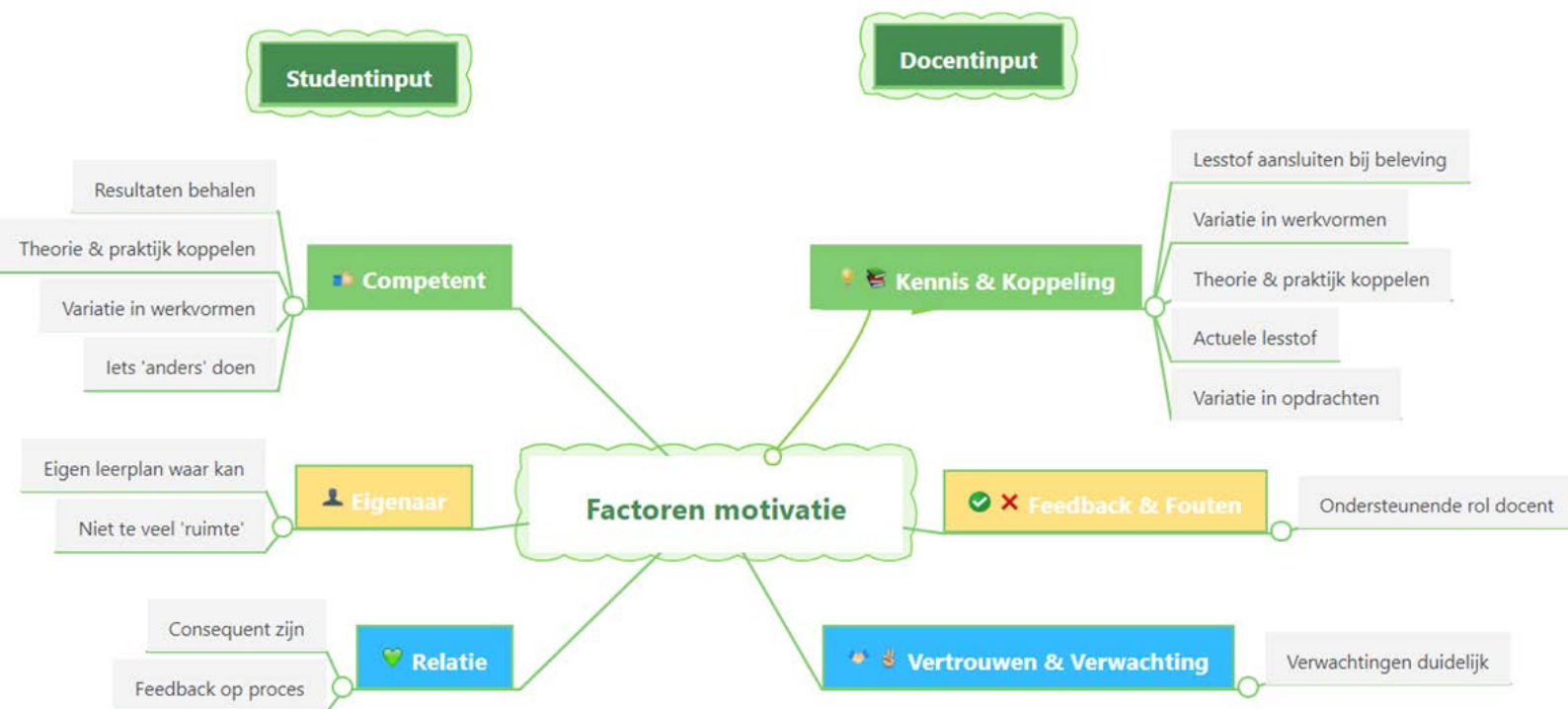
meer succesvol kunnen volbrengen en het bijltje erbij neer gooien. Echter, de studenten geven aan in de interviews doorgaans dat hun motivatie hoger is of hetzelfde, maar niet sterk verminderd. De studenten geven aan, met het oog op de afronding, dat zij er alles aan willen doen om de resultaten te behalen die behaald moeten worden voor het einde van het schooljaar.



Figuur 7: Gemiddeld cijfer voor motivatie van de student, gescoord door docent en student.

## 4.7 Interviews in Mindmap

De interviews met studenten en docenten zijn hieronder, na de codering, weergegeven in een mindmap. Aan de rechterzijde de veel voorkomende clusterantwoorden van de docenten en aan de linkerzijde de veel voorkomende clusterantwoorden van de studenten. De kleuren corresponderen met de kleuren die gegeven zijn aan de grafieken per thema. Typierend is dat zowel de docenten als de studenten de meeste input hebben gegeven op de thema's Kennis & Koppeling / Competent. Ook zijn er veel gelijkenissen in antwoorden van waar de behoefte van de student en docent ligt voor de verbetering van de motivatie, zoals de theorie en de praktijk koppelen en de variatie in opdrachten en/of werkvormen.



Figuur 8: Input gegeven door student en docent voor verbetering van de motivatie voor het leren.

## 4.8 Behoeftte ondersteuning van de docent bij het motiveren

Vanuit de open vraag uit de enquête is weinig input gekomen vanuit de docenten: twee van de vijf docenten hebben een antwoord op gegeven, ook na de herinnering verstuurd via de mail. De ondersteuningsbehoeften die genoemd worden zijn het uitvoeren van lesbezoeken bij elkaar (N=1), ingeplande vergadermomenten waarin bevindingen over studenten worden gedeeld (N=1) en extra ondersteuning bij het begeleiden van studenten met een extra behoefte. Daarbij kan gedacht worden aan een student met bijvoorbeeld ADD die in de les meer aandacht nodig heeft dan de reguliere student. (N=1)

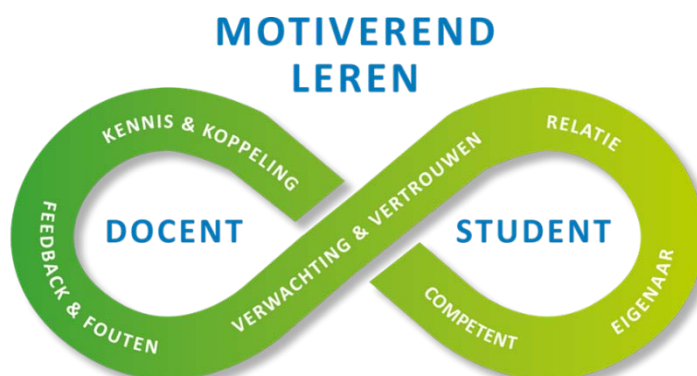
## Hoofdstuk 5 Conclusie en discussie

### Inleiding

In dit laatste hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag: 'Op welke manier kan de motivatie voor de opleiding detailhandel van de niveau drie student vergroot worden om zo het studie-engagement op school en in de lessen te verbeteren?'. Vanuit de literatuur is gekeken welke

studentfactoren en docentfactoren invloed

hebben op de motivatie. Vervolgens is onderzoek gedaan naar welke factoren er in de praktijk van Aventus invloed hebben op de motivatie. Betreffende elementen zijn gekoppeld aan De Motivatieknoop, waar beide factoren samenkomen in een continuerend proces. Vanuit de bevindingen worden conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan om de studenten van detailhandel niveau drie in de toekomst gemotiveerde en meer betrokken in de lessen te ervaren. In paragraaf 5.1 en 5.2 vormen de twee deelvragen 'Wat maakt dat de student gemotiveerd is voor het volgen van zijn onderwijs?' en 'Op welke manier draagt de docent bij aan de motivatie van de student?' een rode draad voor het beantwoorden van de centrale vraag. Tot slot wordt de laatste deelvraag 'Op welke manier kan de docent ondersteund worden bij het motiveren van de student?' meegenomen in de discussie en aanbeveling.



### 5.1 Studentgerelateerde factoren bij motivatie

De literatuurstudie geeft diverse aspecten aan voor het vergroten van de motivatie van de student. Het hoogst haalbare is de intrinsieke motivatie vergroten, omdat de wil om te leren vanuit de student zelf komt. De student is geïnteresseerd en nieuwsgierig naar het leren (Ryan & Deci, 2008). Vanuit de praktijk is gebleken dat de student op dit moment niet tot nauwelijks geïnteresseerd is voor de lesstof. De interesse wordt weinig gewekt en daardoor is de student niet voldoende gemotiveerd om zich in te zetten voor zijn leertaak. Behalve interesse heeft de student vertrouwen in eigen kunnen en handelen nodig en de ervaring dat gewenste resultaten kunnen worden gehaald. De doelen zijn duidelijk geformuleerd en de student ervaart het nut van zijn (leer)taak (Hattie 2015; Schuit, et al., 2011). Echter, vanuit de interviews blijkt dat de docenten hun inziens de verwachtingen helder scheppen, maar dat de studenten dit niet ervaren. Hierdoor missen de studenten een stuk verantwoordelijkheid ten opzichte van het leerdoel. Om de leerdoelen te kunnen behalen, is kennis noodzakelijk. De student past zijn kennis toe in de leerpraktijk en voelt zich competent ten opzichte van de (leer)activiteit. Feedback op het (leer)proces is essentieel en daarmee kan hij zijn eigen doelen (bij)stellen (Hattie, 2015). Vanuit de interviews en enquêtes kan geconcludeerd worden dat de student weinig invloed heeft op zijn leertaken: de docent geeft de student niet de ruimte om zijn eigen leerplan samen te stellen. Doordat de student weinig regie krijgt over zijn leerproces, ervaart hij het niet als van zichzelf. Hetzelfde geldt voor de invloed van de student op zijn resultaten. De student ervaart aanzienlijk minder invloed dat de docent hen lijkt te geven. Het kan te maken hebben met het feit dat de student te weinig leidend is in zijn eigen leerproces en daardoor de behaalde resultaten buiten zichzelf plaatst. De student voelt zich geen eigenaar en niet competent genoeg ten opzichte van zijn taken. Het hangt samen met het feit dat de interesse voor de lesstof al laag is, waardoor het lesengagement al minder aanwezig is. De onderlinge relatie tussen student en docent is voldoende en doorgaans voelt de student de ruimte om fouten te maken, zoals gegeven wordt door de docenten in de les. Niet alleen vertrouwen in zijn kunnen en invloed hebben op zijn leerproces zijn essentieel, maar ook het feit dat de student zich gerespecteerd

en gewaardeerd voelt door de docenten en klasgenoten. De student heeft de ruimte om zichzelf te zijn, te leren en om fouten te maken in een optimaal leerklimaat (Hattie 2015; Schuit, et al., 2011).

## 5.2 Docentgerelateerde factoren bij motivatie

De docent heeft, zoals beschreven in de literatuur en ervaren in de praktijk, een degelijke invloed op de motivatie van de student. Hattie (2015) beschrijft dat de expert-docent in staat is om nieuwe en oude lesstof te koppelen en integreren in (bestaande) lessen. Niet alleen kan de docent de lesstof met elkaar verbinden, tevens kan hij de verbinding vinden met de belevingswereld van de studenten. Vanuit het praktijkonderzoek is gebleken dat de docent de interesse van de student weinig wekt en dit wordt tevens door studenten ervaren. Niet alleen houdt de docent rekening met niveau, leerbehoeften en interesses: de docent differentieert waar nodig en gebruikt verschillende werkvormen om de lesstof aan te bieden (Schuit, et al., 2011). Doordat de docent de student in de praktijk maar weinig prikkelt met nieuwe lesstof en werkvormen blijft de interesse voor de lesstof van de student laag. Tevens blijkt dat docenten ervaren dat zij de studenten de ruimte bieden om invloed te hebben op hun resultaten, terwijl dit achterblijft in de beleving van de studenten. De expert-docent is in staat om een optimaal leerklimaat te scheppen voor de studenten om te leren (Hattie, 2015) en dit blijkt vanuit de praktijk. De studenten voelen zich doorgaans prettig in de les en de ruimte om fouten te mogen maken. De docent is in staat om de student eigenaar te maken van zijn leerproces en moedigt de student aan om keuzes hierin te maken en invloed te hebben (Ryan & Deci, 2008; Schuit, et al., 2011). Vanuit het onderzoek lijkt er een discrepantie te bestaan tussen de beleving van de student en docent. De docent scoort zichzelf laag als het gaat om inspraak geven in de les en op het leerplan van de student, echter hoog als het gaat om de invloed van de student op zijn resultaten. Het kan als tegenstrijdig resultaat aangemerkt worden, omdat de docent wel verwacht dat de student zijn resultaten beïnvloedt, maar daarin niet de ruimte biedt aan de student om te doen. Een verwachting bestaat die, in de praktijk zoals blijkt, niet waar gemaakt kan worden. Dit heeft wellicht te maken met het lage cijfer voor motivatie gegeven door de docent: 5,2. Uit het cijfer spreekt weinig vertrouwen in de motivatie en inzet van de student, terwijl de docent eigenlijk altijd de intentie moet hebben de student serieus te nemen in zijn leren en te begeleiden in zijn proces. De docent spreekt zijn verwachting uit naar de student en de eventuele consequenties van het wel of niet behalen hiervan (Hattie 2015; Schuit, et al., 2011). Uit de enquête blijkt wel dat de docenten de studenten willen zien en horen en het tevens ervaren wordt door de studenten. Daarnaast blijkt dat de docenten weinig behoefte hebben aan het ondersteund worden bij het motiveren van de studenten. Dit is een lastig gegeven als het gaat om verbetering van het motiverend leren. Omdat het onderwijs onderhevig is aan veranderingen en vernieuwingen is het noodzaak dat docenten zich blijven professionaliseren. Goed docentschap is aan verandering onderhevig. Docenten dienen over goede interpersoonlijke kwaliteiten te beschikken om met jong volwassenen om te gaan (Den Brok, Brekelmans & Wubbels, 2004). Shulman en Shulman (2004) hebben een model ontwikkeld over een aantal componenten binnen het onderwijzen. Een aantal van de componenten is bijvoorbeeld dat de docent de bereidheid en motivatie moet hebben om energie te investeren in een bepaalde manier van onderwijs, de docent moet een bepaalde visie hebben op het onderwijzen en leren van studenten en de docent moet in staat te reflecteren op zijn of haar ervaringen en ervan leren.

## 5.3 Centrale vraagstelling

*Op welke manier kan de motivatie voor de opleiding detailhandel van de niveau drie student vergroot worden om zo het studie-engagement op school en in de lessen te verbeteren?*

Het antwoord op de centrale vraagstelling kan worden gedestilleerd uit paragraaf 5.1 en 5.2. Een belangrijk gegeven is dat de relatie tussen student en docent onderling voldoende is en grotendeels op een lijn ligt. De meeste winst is te halen bij het verbeteren van de eerste twee thema's uit De

Motivatieknoop. De docenten dienen het eigenaarschap meer bij de student te leggen, zodat de student de ruimte krijgt om zijn verantwoordelijkheid te nemen en invloed te hebben op zijn eigen leerproces (Ryan & Deci, 2008; Schuit, et al., 2011). De docent zal de controle in de les deels moeten laten vieren en meer vertrouwen hebben in het vermogen en de motivatie van de student. Het betekent dat de doelen helder geformuleerd dienen te worden en actief feedback wordt gegeven op het leerproces, zodat de doelen eventueel bijgesteld kunnen worden (Hattie 2015; Schuit, et al., 2011). Hier ligt niet alleen een taak voor de docent, maar ook bij de student. De student zal zich actief op moeten stellen en zijn verantwoordelijkheid in dit proces moeten nemen. Daarbij is het belangrijk dat de docent doorgaans een actieve houding aanneemt in het geven van de lessen en de kennis probeert te verbinden aan de interesse en beleving van de student. Van de docent wordt een professionele en actieve houding verwacht in het aanpassen van zijn onderwijs: de docent acteert en reflecteert actief (Hattie, 2015). De docenten geven daarnaast aan dat de behoefte bestaat om de lessen 'leuker' te maken en meer gekoppeld aan de praktijk. De docent kan de lesstof aantrekkelijker maken en dit aanbieden in diverse werkvormen om zo de studie-engagement van de student te vergroten (Schuit, et al., 2011).

#### 5.4 Discussie

Vanuit het onderzoeksproces dienen zich diverse discussiepunten aan. Ten eerste is er in het onderzoek geen aandacht geschonken aan overige factoren die invloed kunnen hebben op de motivatie van studenten. Zo is niet gekeken naar de invloed van bijvoorbeeld de fysieke gesteldheid van een student. De motivatietheorie van Maslow (Profi Leren, 2018) stelt dat er eerst aan een aantal fysieke basisvoorwaarden voldaan moet worden, voordat de student in staat is om optimaal te leren en te presteren. Daarnaast is er niet gekeken naar de diverse etnische achtergronden. Canatan, Thijs, & Verkuyten (2001) hebben meerdere onderzoeken gedaan onder adolescenten etnische minderheden (vooral Turken en Marokkanen) naar de motivatie. Een van de conclusies was bijvoorbeeld dat deze Turkse en Marokkaanse studenten meer (extrinsiek) gemotiveerd zijn door hun familie dan de Nederlandse studenten. Dit praktijkonderzoek is vooral toepasbaar binnen de praktijk en opleiding van detailhandel Deventer, omdat is gebleken dat docenten individueel een grote invloed hebben op de motivatie van de student in de les. De docenten brengen hun eigen persoonlijkheid en visie mee de les in en dat is niet te vergelijken met andere docenten. Dit onderzoek kan gebruikt worden als blauwdruk voor andere onderzoeken binnen het mbo, maar kan niet letterlijk overgenomen worden.

#### 5.5 Aanbevelingen

Vanuit de conclusie wordt er een aantal aanbevelingen geformuleerd. Uit dit onderzoek is gebleken dat het eigenaarschap meer bij de student gelegd moet worden en dat de docent dit ook dient te faciliteren. Om het eigenaarschap van de studenten te vergroten, verdient het de aanbeveling dat de docenten kunnen gaan werken met bijvoorbeeld studieplanners per periode. In een periode kunnen de docenten de student in staat stellen om zijn eigen planning te maken per week, zolang het einddoel maar concreet geformuleerd is en de consequenties van het eventueel niet behalen duidelijk zijn. Niet alleen wordt daarmee het eigenaarschap meer aan de student gegeven, maar kan de docent differentiëren: er wordt maatwerk geleverd. Een kenmerk is dat docenten een actieve rol spelen als het gaat om het ontwerp en de vormgeving van het onderwijsleerproces (De Bruijn & Van Kleef, 2006). De ondersteuningsbehoefte van de docenten is naar hun zeggen nauwelijks aanwezig voor het verbeteren van de motivatie. Hierin kan het managementteam een actieve rol spelen door opleidingbreed een studiedag te organiseren om de bevindingen vanuit dit onderzoek en de noodzaak tot verbetering te delen. Hierbij kan De Motivatieknoop ingezet worden als visualisering van de theorie. De knoop kan geïmplementeerd worden en als basis dienen voor het vormgeven van het onderwijs binnen de opleiding. Het verdient nog de aanbeveling om De Motivatieknoop meer toepasbaar te maken in de praktijk. Zo kan er per element bijvoorbeeld handvatten worden gegeven

met concrete voorbeelden voor in de praktijk. Daardoor is het gebruik van de knoop meer pragmatisch en niet louter theorie. De docenten kunnen uitgedaagd worden om per element van de knoop bijvoorbeeld een voornemen te ontwerpen om deze toe te passen in de praktijk. De praktijkverbetering van De Motivatieknoop kan dan als voorbeeld dienen en toepasbaar is binnen diverse onderwijspraktijken. Het is tevens belangrijk dat de docenten inzien welke invloed zij hebben op het werken van de student. Collegiale feedback en reflectie kan bijdragen aan het vergroten van dit inzicht. Louter kennis in een complexe en snel veranderende omgeving is onvoldoende en lokale kennis en zicht op 'tactic knowledge' zijn belangrijk om in deze verschillende contexten professioneel te kunnen blijven handelen (Nonaka & Takeuchi, 1995). Intervisie is een manier om met collega's te reflecteren. Het heeft als doel iemands professionaliteit te vergroten door bepaalde ervaringen te bespreken. Het helpt overige deelnemers zorgvuldig te adviseren zonder direct een oordeel te vellen. Bij intervisie gaat het erom dat de professional de kans krijgt met behulp van collega's te reflecteren op zijn eigen handelen en denken (De Haan, 2001). De aanbeveling is aan het managementteam om tijd in te ruimen voor een collegiale intervisie dat elke drie maanden plaats zou kunnen vinden. Niet alleen zal door het managementteam tijd geschonken moeten worden, maar is het belangrijk dat opleidingbreed gedeeld wordt op welke wijze dit bijdraagt aan de verbetering van de onderwijspraktijk. Het opleidingbreed delen en informeren zal de professionaliteit en bereidwilligheid tot veranderen dan vergroten. Daarnaast verdient het de aanbeveling om naar de samenstelling van de studentengroep te kijken voor wat betreft etnische achtergronden en de aanpak en invloed daarvan. Vanuit eerder onderzoek is gebleken, zoals hierboven beschreven, dat dat wel degelijk invloed heeft op de motivatie van de student. Ook wordt geadviseerd om in een eventueel vervolgonderzoek meer te kijken naar de actieve rol van de student: wat kan hij anders doen om zijn motivatie duidelijker te tonen en te vergroten? Dit onderzoek is uiteindelijk vooral uitgegaan van het handelen van de docent binnen de les en minder uitgegaan van de actieve rol van de student. Het is immers, zoals blijkt uit De Motivatieknoop, een vloeiende samenwerking van beide partijen.

## Literatuurlijst

- Aventus (2018). *Opleiding verkoopspecialist bij Aventus*. Geraadpleegd op 30 maart 2018, van <https://www.ventus.nl/opleidingen/eerste-verkoper-bol-verkoopspecialist-bol>
- Bibliotheek voor de Nederlandse letteren (2018). *Verklaring begrip 'engagement'*. Geraadpleegd op 20 april 2018, van [http://www.dbnl.org/tekst/land016mili01\\_01/land016mili01\\_010006.php](http://www.dbnl.org/tekst/land016mili01_01/land016mili01_010006.php)
- Blik op Nieuws (2018). *Betekenis infinity-teken*. Geraadpleegd op 25 april 2018, van <http://www.blikopnieuws.nl/nieuws/257729/het-infinity-teken-wat-maakt-hem-zo-speciaal.html>
- Bors, G., & Stevens, L. (2013). *Pedagogisch Tact*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Brekelmans, M., Den Brok, P., & Wubbels, T. (2004). *Interpersonal teacher behaviour and student outcomes*. *School Effectiveness and School Improvement*, 15, 407-442.
- Canatan, K., Thijs, J., & Verkuyten M. (2001). Achievement motivation and academic performance among Turkish early and young adolescents in the Netherlands. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 127, 378-408.
- Catelijns, J., Ros, A., Van Loon, A., & Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven. De kracht van intrinsieke motivatie*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- De Bruijn, E., & Van Kleef, A. (2006). *Van idee naar interactie. Docenten en deelnemers geven vorm aan competentiegericht leren en opleiden*. 's-Hertogenbosch: CINOP Expertisecentrum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182.
- De Haan, E. (2001). *Leren met collega's, praktijkboek intercollegiale consultatie*. Assen: Van Gorcum.
- De Lange, R., Montesano Montessori, N., & Schuman, H. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Dijkers, L., Hornstra, L., Peetsma, T., Van der Veen, I., & Weijers, D. (2014). *Een praktijkreviewstudie naar het motiveren van leerlingen met verschillende prestatieniveaus en sociale en etnische achtergrond*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Hattie, J. (2003). *Teachers Make a Difference, What is the research evidence?*.
- Hattie, J. (2015). *Leren zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt Uitgaven.
- Hoy, A. W., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in education*. Pearson Education.
- Karssen, M., Triesscheijn, B., Peetsma, T., & Van der Veen, I. (2013). *Een poging tot verbetering van motivatie en studieloopbaan in het mbo*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

- Meerkat (2010). *Uitleg waarderend gespreksmodel*. Geraadpleegd op 20 april 2018, van <https://www.meerkat.eu/het-waarderend-gespreksmodel/>
- Meijers, F. (2006). *Loopbaanbegeleiding in de beroepskolom: tussen droom en daad*. *Pedagogiek*, 26(1), 26-44.
- Mbo – raad (2018). *Definitie van het mbo*. Geraadpleegd op 30 maart 2018, van <https://www.mboraad.nl/het-mbo>
- Nederlands jeugdinstituut (2018). *Definitie van (ongeoorloofd) verzuim*. Geraadpleegd op 30 maart 2018, van <https://www.nji.nl/Voortijdig-schoolverlaten-en-verzuim-Probleemschets>
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *De kenniscreërende onderneming: hoe Japanse bedrijven innovatieprocessen in gang zetten*. Schiedam: Scriptum Management.
- Profi Leren (2018). *De motivatietheorie van Maslow*. Geraadpleegd op 18 mei 2018, van [http://www.profi-leren.nl/files/oa\\_dc\\_10\\_maslow.pdf](http://www.profi-leren.nl/files/oa_dc_10_maslow.pdf)
- Rijksoverheid (2018). *Opleidingen en niveaus binnen het mbo*. Geraadpleegd op 30 maart 2018, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/middelbaar-beroepsonderwijs/opleidingen-niveaus-en-leerwegen-in-het-mbo>
- Rijksoverheid (2018). *Definitie van voortijdige schoolverlaters*. Geraadpleegd op 30 maart 2018, van <https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/sectoroverstijgend/na-het-onderwijs/nieuwe-voortijdig-schoolverlaters>
- Schuit, H., Slegers, P., & De Vrieze, I. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren*. (Vol.27). Ruud de Moor Centrum/Open Universiteit.
- Shulman, L. S., & Shulman, J. H. (2004). *How and what teachers learn: A shifting perspective*. *Journal of Curriculum Studies*, 36, 257-271.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., & Lens, W. (2007). *Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces*. In: *Begeleid zelfstandig leren*, aflevering 16, februari 2007, p.37-58.



## Bijlagen

## Bijlage 1 Vragenlijst student Aventus, opleiding detailhandel te Deventer

Deze vragenlijst wordt gebruikt in een onderzoek naar **motivatie** bij studenten binnen de opleiding detailhandel Aventus, in Deventer. **Motivatie** betekent **de wil om te leren**.

Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer 10 minuten duren. De vragenlijst wordt anoniem ingevuld en de resultaten zullen alleen gebruikt worden voor het onderzoek.

Alvast bedankt voor je medewerking!

**Klas:** .....

**Datum:** .....

---

- Als je je motivatie nu een cijfer zou geven op schaal van 1 – 10, welk cijfer zou je dan geven?

.....

**Z. O. Z.**

**De stellingen staan op de volgende bladzijde.**

Geef bij de onderstaande stellingen aan tot in hoeverre je er wel of niet mee eens bent. Zet een kruisje

	<b>Helemaal mee eens</b>	<b>Mee eens</b>	<b>Tussenin</b>	<b>Mee Oneens</b>	<b>Helemaal mee oneens</b>
1 Ik ben nieuwsgierig naar de lesstof / leerstof					
2 Mijn aandacht wordt getrokken in de les					
3 Ik weet wat er van mij verwacht wordt in de les					
4 Ik weet wat mijn leerdoelen zijn in de les					
5 De lesstof sluit aan bij mijn interesse en beleving					
6 Ik krijg voldoende positieve feedback					
7 Ik heb inspraak op wat er in de les gebeurt					
8 Ik mag mijn eigen leerplan samenstellen					
9 Ik heb invloed op mijn eigen leerresultaat					
10 Ik heb het gevoel dat ik fouten mag maken					
11 Ik voel me gezien en gehoord door mijn docenten					
12 Ik voel dat docenten mij vertrouwen					
13 Ik voel me gewaardeerd en gerespecteerd					
14 Ik voel me prettig in de les					

## Bijlage 2 Vragenlijst docent Aventus, opleiding detailhandel te Deventer

Deze vragenlijst wordt gebruikt in het onderzoek van Anne naar **motivatie** bij studenten binnen de opleiding detailhandel Aventus, in Deventer. **Motivatie** betekent '**de wil om te leren**'.

Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer 10 minuten duren. De vragenlijst wordt anoniem ingevuld en de resultaten zullen alleen gebruikt worden voor het onderzoek.

Alvast bedankt voor je medewerking!

**Datum:** .....

- Als je de motivatie van de studenten voor onze opleiding detailhandel in Deventer een cijfer zou mogen geven van 1 – 10. Welk cijfer zou je geven? Schrijf het hieronder.

.....

- Hoe zorg jij ervoor dat studenten gemotiveerd zijn voor jouw vak? Leg hieronder uit in een paar korte zinnen.

.....

.....

.....

.....

- Op welke wijze zou je ondersteund willen/kunnen worden bij het motiveren van de studenten?

.....

.....

.....

.....

**Z. O. Z.**

**De stellingen staan op de volgende bladzijde.**

Onderzoek naar motiverend onderwijs binnen het mbo  
A.E.C. van de Weg

Geef bij de onderstaande stellingen aan tot in hoeverre je er wel of niet mee eens bent. Zet een kruisje

	<b>Helemaal mee eens</b>	<b>Mee eens</b>	<b>Tussenin</b>	<b>Mee Oneens</b>	<b>Helemaal mee oneens</b>
1 Ik maak de student nieuwsgierig naar de lesstof					
2 Ik trek de aandacht van de student in de les					
3 Ik maak mijn verwachtingen naar student duidelijk					
4 Ik maak de leerdoelen van de les duidelijk					
5 De lesstof sluit aan bij de interesse van de student					
6 Ik geef de student positieve feedback					
7 Ik geef de student inspraak in de les					
8 De student kan zijn eigen leerplan samenstellen					
9 De student heeft invloed op zijn leerresultaat					
10 Studenten mogen fouten maken bij mij					
11 Ik toon belangstelling voor de student					
12 Ik vertrouw de student					
13 Ik respecteer en waardeer de student					
14 Ik laat de student zich prettig voelen in de les					

### Bijlage 3

### Opzet interviewvragen voor student

1. Kun je een voorbeeld beschrijven van wanneer je gemotiveerd was? Hoe was dat?
2. Hoe gemotiveerd ben je op dit moment?
3. Als je dat vergelijkt met het moment dat je gemotiveerd was: hoe ziet dat eruit? Waar ligt het verschil?
4. Wat kan jij doen om je motivatie te veranderen?
5. Wat kan de docent doen om je motivatie te veranderen?
6. Welk advies zou jij aan de opleiding geven met betrekking tot het motiveren van studenten?

## Bijlage 4

## Opzet interviewvragen voor docent

1. Kun je een lessituatie beschrijven waarbij de studenten gemotiveerd waren in de les?
2. Wat deed je op dat moment dat ervoor zorgde dat ze gemotiveerd waren?
3. Hoe ervaar je de motivatie van de studenten op dit moment in de les?
4. Wat hebben we nodig in de toekomst om de motivatie van onze studenten te vergroten?

## Bijlage 5

## Resultaten waardenormering enquête studenten (vanuit Excel)

Respondent	Vragen enquête studenten													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	4	3	3	3	1	5	2	3	4	4	4	3	3	3
2	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	5	3	3
3	2	3	3	3	3	4	3	3	4	5	4	4	5	5
4	3	4	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	4	4
5	4	3	5	5	5	4	4	5	4	3	4	4	5	5
6	4	1	3	2	3	1	1	3	3	1	1	2	1	1
7	4	2	3	4	2	2	2	4	3	3	3	3	3	3
8	4	3	4	3	3	5	3	4	4	2	4	4	5	3
9	2	3	3	3	1	3	3	4	4	4	3	3	4	3
10	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4
11	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4
12	4	2	3	2	3	2	2	2	4	2	2	2	4	3
13	4	2	3	2	3	2	2	2	4	2	2	2	4	3
14	3	3	5	4	2	3	2	4	5	4	4	3	3	3
15	4	1	1	3	4	2	2	5	5	5	3	4	4	4
16	3	3	4	4	4	4	3	3	4	5	4	4	4	4
17	3	3	4	4	3	4	4	4	5	1	5	3	2	3
18	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4
19	3	4	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4	3	4
20	4	3	4	4	3	5	3	4	5	5	5	4	4	4
21	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
22	3	3	4	4	3	4	3	4	4	5	5	5	5	5
23	4	4	3	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4
24	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
25	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	5
26	4	3	4	4	3	4	3	3	5	4	5	5	3	4
27	3	4	4	4	2	4	3	4	4	4	3	3	3	4
28	4	4	3	3	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4
29	4	4	4	3	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4
30	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4
Gemiddeld	3,466667	3,066667	3,733333	3,533333	3,1	3,666667	2,966667	3,733333	4,166667	3,733333	3,733333	3,6	3,8	3,766667



## Bijlage 6 Resultaten waardenormering enquête docenten (vanuit Excel)

	Vragen enquête docenten													
Respondent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	4	4	4	4	3	4	3	2	5	4	5	4	5	4
2	3	4	4	3	3	3	4	3	5	5	5	5	5	4
3	4	4	5	4	2	4	3	3	4	4	4	3	4	5
4	3	4	5	4	3	4	2	4	4	5	3	2	3	4
5	4	5	4	3	3	5	2	3	4	3	4	3	4	5
<b>Gemiddeld</b>	3,6	4,2	4,4	3,6	2,8	4	2,8	3	4,4	4,2	4,2	3,4	4,2	4,4