

Waarom blijven kinderen eraan hangen?

Eerste verkenning naar motivatie van kinderen bij exemplarisch onderwijs



Twintig paar ogen kijken geboeid naar al die lettertjes in de kist. 'O, wat veel!', 'Kijk dat is de A' en 'Hé, van de E zijn er heel erg veel' zijn enkele reacties. Iemand weet direct raad: 'Ja joh, de E gebruik je toch gewoon heel veel'. De kinderen kunnen blijven kijken. Heel voorzichtig betasten ze zo'n lettertje. De letter gaat van hand tot hand de gehele kring rond. Maar dan opeens klinkt de stem van de juf weer: 'Kunnen we hier nu sneller een boek van maken?'

(uit: *Onderwijskunst. Handboek voor exemplarisch onderwijs*, p. 123)

Kinderen lijken geraakt te worden bij het werken volgens exemplarisch onderwijs. Waarom blijven zij eraan hangen? Hoe komt het dat een verschijnsel een emotionele plaats in hun leven krijgt? Binnen het lectoraat exemplarisch onderwijs en de daarbij behorende kenniskring zijn we in september 2007 gestart met wetenschappelijk onderzoek naar het genoemde onderwijsconcept. Daarbij houden we ons bezig met theoretische vragen die relevant zijn voor de praktijk van het lesgeven. Mijn onderzoek gaat over de effecten van exemplarisch onderwijs op verschillende aspecten van de motivatie van leerlingen. Het zou waardevol zijn als uit onderzoek

gestart en gaat voorlopig nog door. Toch is er al veel interessants te melden.

Onderzoek doen

Met het opzetten van een onderzoek is tijd en energie gemoeid. Als onderzoeker moet je eerst nadenken over de onderzoeksvraag. Wat is de eigenlijke vraag waarop ik antwoord wil krijgen? En welke kleinere deelvragen zitten er mogelijk opgesloten in de onderzoeksvraag? Gebruik ik wel de juiste begrippen? Wat wil ik eigenlijk met mijn onderzoek bereiken? En zo passeren nog veel andere vragen de revue. Al lezend en nadenkend kwam ik tot de conclusie dat er op dit moment nog nauwelijks

'We vermoeden dat exemplarisch onderwijs de motivatie versterkt. Maar het is nooit evidence based gemaakt'

blijkt dat het gebruikmaken van exemplarisch onderwijs de motivatie versterkt. We vermoeden dit weliswaar, maar het is nooit 'evidence based' gemaakt. Vandaar dat we nu de gelegenheid aangrijpen er onderzoek naar te doen en er theorie op te ontwikkelen. In dit artikel wordt u meegenomen in het onderzoek zoals dat zich tot nog toe ontwikkeld heeft. Bij voorbaat onderstreep ik dat het op dit moment slechts om een eerste verkenning gaat. Het onderzoek is nog maar enkele maanden geleden

theorie voorhanden is die iets zegt over de (on)zichtbare vormende effecten van exemplarisch onderwijs op de motivatie van leerlingen. Wel kan te rade gegaan worden bij literatuur en onderzoek die gaan over motivatie van leerlingen in het algemeen. Hierop heb ik me dan ook georiënteerd. Ik kwam onder andere terecht bij Monique Boekaerts. In Nederland heeft zij de toon gezet als het gaat om onderzoek naar motivatie van kinderen. Om helder te krijgen welke basisprincipes van exemplarisch onderwijs nu precies de betrok-

kenheid van leerlingen bevorderen, wil ik de komende tijd diverse onderwijsverhalen gaan bestuderen. Voor een deel zijn deze beschreven in het handboek voor exemplarisch onderwijs. Als deze zaken in kaart zijn gebracht kan uiteindelijk de vraag beantwoord worden of de inzet van exemplarisch onderwijs leidt tot een versterking van aspecten van de motivatie van leerlingen. Op dit moment is het onderzoek nog niet zover dat een



antwoord gegeven kan worden op deze laatste vraag. Daarvoor zal naast verdergaande literatuurstudie ook empirisch onderzoek moeten worden uitgevoerd in klassen waar met exemplarisch onderwijs gewerkt wordt. Leraren en leerlingen zullen nog uitgebreid bevroegd moeten worden door middel van bijvoorbeeld (diepte)interviews. En ook zullen er nog veel observaties uitgevoerd moeten worden om hier meer zicht op te krijgen.

Hedendaagse motivatietheorie: overtuigingen en drijfveren

Binnen het onderwijs is er veel onderzoek uitgevoerd waaruit blijkt dat de prestaties in een bepaald vakgebied beter zijn naarmate de leerlingen gemotiveerder zijn om de leerstof tot zich te nemen. Onderzoek naar de wijze waarop motivatie tot stand komt, is minder voorhanden. In het kader van mijn onderzoek is dat een belangwekkende constatering. Kennelijk is er wel een verband tussen 'motivatie' en 'prestatie', maar zijn er minder duidelijke uitspraken te doen over de aard van het gemotiveerd raken. Toch valt er op dit punt wel iets te ontdekken in de bestaande wetenschappelijke literatuur. Boekaerts (1993, 2003, 2005) geeft aan dat er in de afgelopen veertig jaar onderzoek gedaan is naar de motivatie van leerlingen. Veel studies zijn gericht geweest op de relatie tussen motivatie (een eigenschap van de lerende) en de leerresultaten. Er zijn eveneens studies geweest die zich richtten op de vraag hoe motivatie beïnvloed wordt door de leraar, door gedrag

van medeleerlingen en door de schoolomgeving. Verder zijn motieven van de lerende zelf onderzocht: wat beweegt een leerling om te leren, wat zorgt ervoor dat een leerling blijft volhouden ondanks tegenslagen?

Boekaerts spreekt in dit verband van 'motivationale overtuigingen'. Ze verstaat daaronder de waarden, meningen en oordelen die leerlingen hebben over objecten, gebeurtenissen en onderwerpen. Zo liggen er motivationele overtuigingen ten grondslag aan de waarde die een leerling hecht aan een bepaald vak. Motivationele overtuigingen hebben daarnaast ook betrekking op de mening van de leerling over de efficiëntie en effectiviteit van het leerproces en de lesmethodes zelf. Zo zal de ene leerling de voorkeur geven aan het werken in tweetallen, terwijl de andere graag alleen werkt. Verder noemt Boekaerts overtuigingen met betrekking tot de controle die de lerende over het leerproces heeft. Het gaat hierbij onder andere om het beeld van de lerende over zijn eigen bekwaamheid (bijvoorbeeld: ik ben sterk in rekenen). Een ander soort motivationele overtuiging is gelegen in de resultaatverwachtingen, ofwel de verwachtingen rondom succes of falen inzake een specifieke taak (bijvoorbeeld: ik zal voor het werkstuk minstens een voldoende halen). Als laatste motivationele overtuiging kan de doeloriëntatie genoemd worden. Deze overtuiging heeft betrekking op de wijze waarop een leerling zich op een leertaak oriënteert. Een leerling die 'ego-georiënteerd' is, doet mee aan leertaken om succes te boeken of juist falen te vermijden, terwijl een leergeoriënteerde leerling bereid is zich in te zetten omdat hij plezier beleeft aan de taak en benieuwd is hoe hij een bepaald probleem kan oplossen. Bovengenoemde soorten motivationele overtuigingen beïnvloeden de betrokkenheid op en de binding en toewijding aan een taak.

Andere onderzoeksresultaten laten Boekaerts zien dat leerlingen meer geïnteresseerd zijn in activiteiten waarvoor ze denken de nodige competentie te hebben. Het is in dit verband van belang om onderscheid te maken tussen een vorm van betrokkenheid en pure gehoorzaamheid aan de leraar. Een leerling die een leertaak uitvoert om bijvoorbeeld een beloning van anderen te krijgen of straf te ontwijken is extrinsiek gemotiveerd. De motivatie komt van buiten, maar ligt op dat moment niet in de leertaak opgesloten. Intrinsieke motivatie daarentegen doet zich voor als de leerling zin heeft in de leertaak en geen externe beloning nodig heeft om te beginnen of door te zetten als er zich een belemmering voordoet. 'Gunstige motivationele overtuigingen zijn aan de activiteit zelf verbonden. Leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn, zullen zeggen dat ze geen inspanning hoeven te

leveren en dat het doen van de activiteit voldoening schenkt ... Als er moeilijkheden voorkomen, zullen deze leerlingen blijven volhouden omdat ze het uit vrije wil doen' (Boekaerts, 2005, p. 6). In dit verband geeft Boekaerts leraren de suggestie de intrinsieke motivatie te bevorderen door taken en activiteiten waardevol voor hun leerlingen te maken. Zij zouden dit kunnen doen door naar de intrinsieke waarde van de taak en de mogelijke toepasbaarheid op andere gebieden buiten school te verwijzen (de zogenaamde relevantie

encyclopedische kennisontwikkeling. Dit is een kennisontwikkeling waarbij kennis voor korte tijd in de hoofden van de leerlingen gestampt wordt. In zijn visie levert dat geen duurzame kennis op. Het is hem te doen om een 'werkelijk intens en diepgaand beleven'. Slechts op deze manier komt zijns inziens echt weten tot stand. Als in de literatuur van Wagenschein gezocht wordt naar zijn visie en mogelijke uitspraken over 'motivatie van leerlingen' vallen enkele zaken op. Het diepgaand kennisnemen van een verschijnsel typeert

'Het diepgaand kennisnemen van een verschijnsel uit de werkelijkheid leidt zowel bij leraren als bij leerlingen tot "gegrepen worden"'

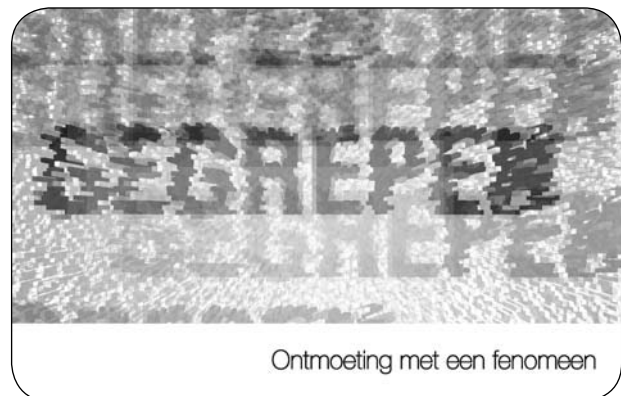
van de taak). Ook noemt Boekaerts het zoeken van aansluiting bij de huidige interesses en de toekomstige carrièredoelen van de leerlingen.

Bij de verkenning van de theorievorming over motivatie van leerlingen komen motivationele overtuigingen of anders gezegd drijfveren nadrukkelijk naar voren (onder andere bij Boekaerts). Tevens blijkt dat een overtuiging of drijfveer op zijn beurt weer de bereidheid beïnvloedt om al dan niet deel te nemen aan een opdracht. Zowel menselijke emoties als de behoefte aan een gevoel van zelfwaardering en persoonlijke ambities spelen daarbij ook een rol van betekenis. De motivatie van lerenden blijkt dus uit een ingewikkelde dynamica te bestaan. Het blijkt veel meer een complex samenspel van verschillende factoren te zijn dan een duidelijke structuur van op zichzelf staande of afgebakende elementen. Verder ontstaat de indruk dat de factoren die ertoe doen als het gaat om de motivatie van leerlingen allemaal te maken te hebben met de constitutie van de lerende zelf, oftewel met zijn innerlijk. De vraag doet zich vervolgens voor of er ook nog aspecten aan de motivatie van lerenden te ontdekken zijn die in de leertaak, opdracht of activiteit als zodanig liggen. Op dit moment zijn daarvoor in de bestaande wetenschappelijke literatuur weinig aanwijzingen te vinden. Voor mij een reden om motivatie te belichten vanuit publicaties van Wagenschein en Rumpf.

Wagenschein: gegrepen worden

Wagenschein (1896-1988) uit zich kritisch over het onderwijs zoals zich dat in zijn tijd manifesteert. Hij lijkt zich met name te keren tegen de inhoud van het curriculum en de wijze waarop dit de leerlingen aangeboden wordt. In zijn opvatting werken leraren over het algemeen aan een zogenaamde

hij met de woorden: 'Dat spel met de dingen waarin je volkomen verzonken bent en waarbij je alles vergeet.' Ook spreekt hij in dit verband van belangstelling of hartstochtelijke ernst. Wagenschein doelt daarmee op



Ontmoeting met een fenomeen

een eigenschap van lerenden die in potentie aanwezig is en die in het onderwijs dan ook aangesproken dient te worden. Bij exemplarisch onderwijs, dat stoelt op het gedachtegoed van Wagenschein, wordt uitgegaan van deze 'geestelijke honger' waarmee verschijnselen diepgaand tegemoet getreden kunnen worden. Hiermee lijkt een basisprincipe gevonden te zijn dat te maken heeft met de motivatie van leerlingen. Het diepgaand kennisnemen van een verschijnsel uit de werkelijkheid (natuur, cultuur enzovoort) leidt zowel bij leraren als bij leerlingen tot een 'gegrepen worden' door het verschijnsel. Door de (aan)zuigende kracht van het onderwerp ontstaat er betrokkenheid en motivatie en verloopt het leerproces 'op een wijze die vreugde verschaft'. Dit aspect van gegrepen-worden door een probleem lijkt van een andere aard te zijn dan de motivatieaspecten die Boekaerts in de huidige motivatietheorie onderscheidt.

Rumpf: verbinding tussen leerling en fenomeen

Uit publicaties van Rumpf blijkt dat hij zich in zijn denken over onderwijs baseert op Wagenschein. Zowel in zijn kritiek als in de door hem voorgestelde oplossingsrichting worden overeenkomsten met Wagenschein zichtbaar. Rumpf gebruikt regelmatig het begrip 'das Staunen' en bedoelt daarmee een verdergaande impact van kennis dan puur weten ('wissen'). Kennis moet zijns inziens niet verworden of degraderen tot informatie. Het mag niet alleen schoolwijsheid zijn. Het gaat erom te 'kennen' wat je weet. En dat kan alleen plaatsvinden door een daadwerkelijke ontmoeting met een fenomeen. Rumpf spreekt in dit verband over 'das Übergehen der überraschten, faszinierten, erschreckten Fühlungnahme mit der Sache' (Rumpf, 2000, p.20). Evenals Wagenschein spreekt hij over 'Verstehenhunger' als eigenschap van lerenden. Rumpf doelt daarmee op de onderzoekende houding die het kind en de mens in het algemeen eigen is. Hij gebruikt daarvoor synoniemen als der Prüfungsgeist, aufmerksame Sinnen en unbefangener Aufmerksamkeit. Verder gebruikt hij het begrip Phänomensensibilität. Dit begrip geeft aan dat de onderzoekende houding of aandacht gekoppeld is aan een bepaald fenomeen of verschijnsel uit de omringende werkelijkheid. In het kader van de onderzoeksvraag naar motivatie van leerlingen levert Rumpf hier een interessant begrippenkader. Motivatie lijkt verbonden te kunnen worden aan de 'Phänomensensibilität'. Het gaat erom tot werkelijk verstaan te komen in het gesprek over het fenomeen, ofwel in de ontmoeting met het verschijnsel. Onderwijs is in zijn visie gebaat bij een zich met attentie buigen over de verschijnselen. Het gaat erom een levendige relatie met het verschijnsel aan te gaan. Daarbij is het van belang dat er tussen de leerling en het verschijnsel een proces kan ontstaan en rijpen. Rumpf spreekt hier van een zogenaamde Annäherungsarbeit, ofwel: er moet ruimte en/of plaats gemaakt worden. Uit de verkenningen in de publicaties van Rumpf blijkt dat hij de motivatie van lerenden koppelt aan Verstehenhunger (een eigenschap van de lerende), de Anwesenheit der Sache (het centraal staan van het fenomeen) en de daarbij behorende Annäherungsarbeit (een rijpingsproces tussen de lerende en het fenomeen).

Conclusie

Op dit moment blijkt uit de verkenningen in de wetenschappelijke theorie dat motivationele overtuigingen of drijfveren ertoe doen wanneer het erom gaat als leerling al dan niet gemotiveerd te raken. Dat is op zichzelf een belangwekkende bevinding. Bij exemplarisch onderwijs zullen deze overtuigingen en drijfveren een rol van betekenis spelen. Toch lijken Wagenschein en Rumpf nog iets aan deze bevindingen

toe te voegen. Zij brengen nog een ander aspect in, namelijk het gegrepen worden door de (aan)zuigende kracht van een onderwerp. Dit houdt verband met een bij de leerling aanwezige eigenschap, namelijk Verstehenhunger (letterlijk vertaald: een honger om tot verstaan, inzicht en begrip te komen). Daarop wordt binnen exemplarisch onderwijs een beroep gedaan. Dat is een interessante constatering. Hiermee lijkt een relatief nieuw element aan de huidige motivatietheorie toegevoegd te kunnen worden. Een spannende vraag is vervolgens of deze aspecten ook in de praktijk van alledag in klassen teruggevonden kunnen worden. Daarop zal het empirische gedeelte van dit onderzoek zich verder richten. Als kenniskring willen we de resultaten daarvan in een later stadium met u delen.



Arie Visser

Arie Visser is onderwijsadviseur bij Driestar educatief en maakt deel uit van de kenniskring exemplarisch onderwijs.

Geraadpleegde literatuur

- Boekaerts, M. (2005). *Motivatie om te leren* [Electronic version]. Educational Practices Series, 10.
- Boekaerts, M. en Simons, P.R. (1993, 2003). *Leren en instructie: psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Dekker & Van de Vegt.
- Kalkman, B. Veldman, J., De Kool, R.F. en Reijnoudt, W. (2005). *Onderwijskunst: handboek voor exemplarisch onderwijs*. Gouda: Driestar educatief.
- Rumpf, H. (2000). Über das Staunen und anfängliche Aufmerksamkeiten. In H. Rumpf & E.Kranich (Eds). *Welche Art von Wissen bracht der Lehrer? Ein Einspruch gegen landläufige Praxis* (pp. 13-39). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rumpf, H. (2002). Die Verstopfung der Köpfe und das wirkliche Verstehen. In M. Wagenschein (Ed). ... *zäh am Staunen: pädagogische texte zum bestehen der Wissensgesellschaft* (pp. 8-23). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Wagenschein, M. (1953). Moeten onze kinderen nog minder leren? *Die neue Landschule*, p. 442.