

# **Over willen, moeten en kunnen: De rol van motivatie in studeren en studiekeuzeprocessen**

Prof. Dr. Maarten Vansteenkiste & Prof. Dr. B. Soenens  
Universiteit Gent

Contactadres: [Maarten.Vansteenkiste@ugent.be](mailto:Maarten.Vansteenkiste@ugent.be)  
[www.psych.rochester.edu/SDT](http://www.psych.rochester.edu/SDT)  
[www.vopspsy.ugent.be](http://www.vopspsy.ugent.be)

## Doelstellingen

1. “Waarom we doen wat we doen”: Naar een verfijnde visie op motivatie
2. Verschillen in motivatie: De rol van geslacht, leeftijd, en schooltype
3. Samenhang tussen motivatie en het leer- en studiekeuzeproces
4. Wortels van motivatie

## ZELF-DETERMINATIE THEORIE

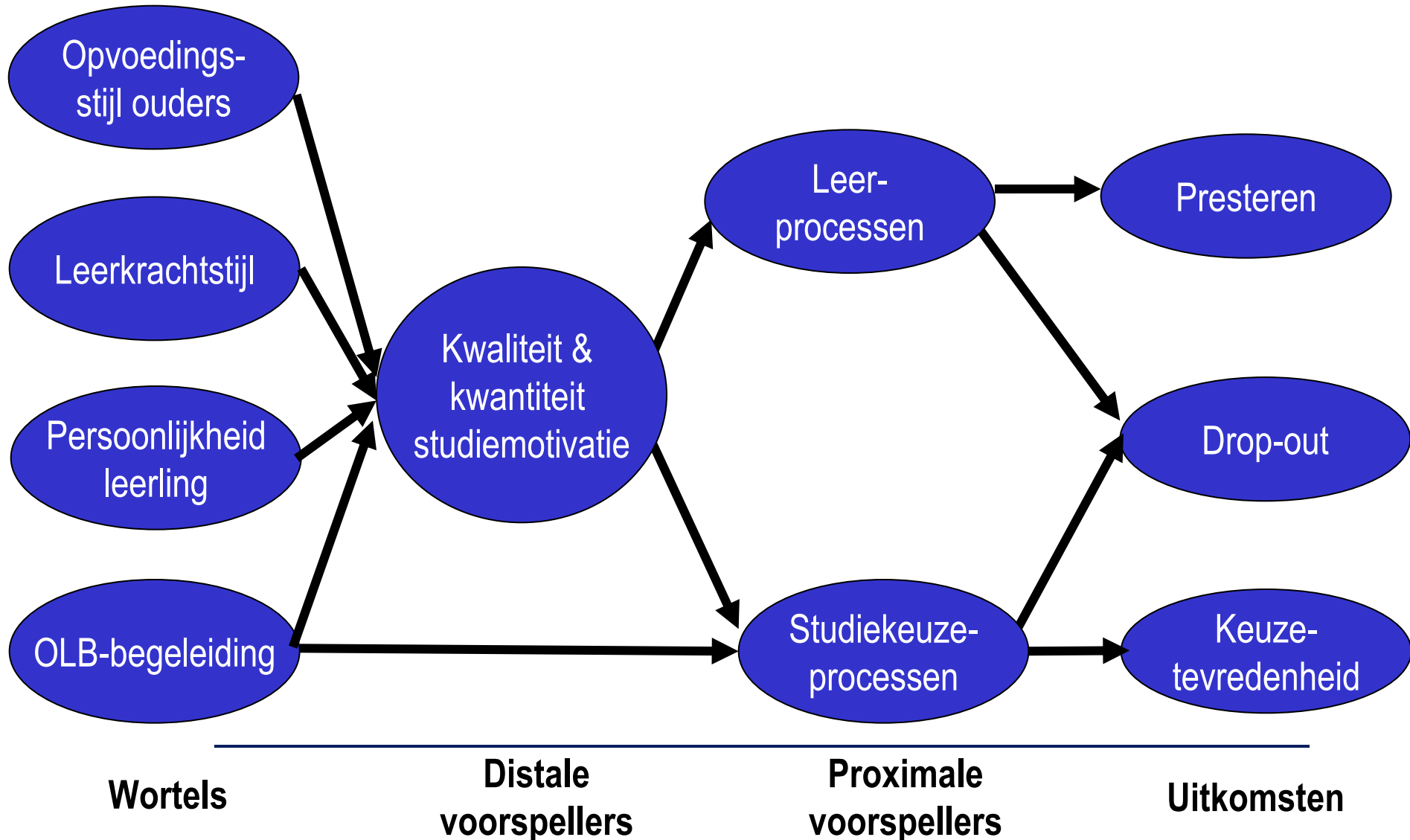


Prof. Edward Deci  
(University of Rochester, NY)



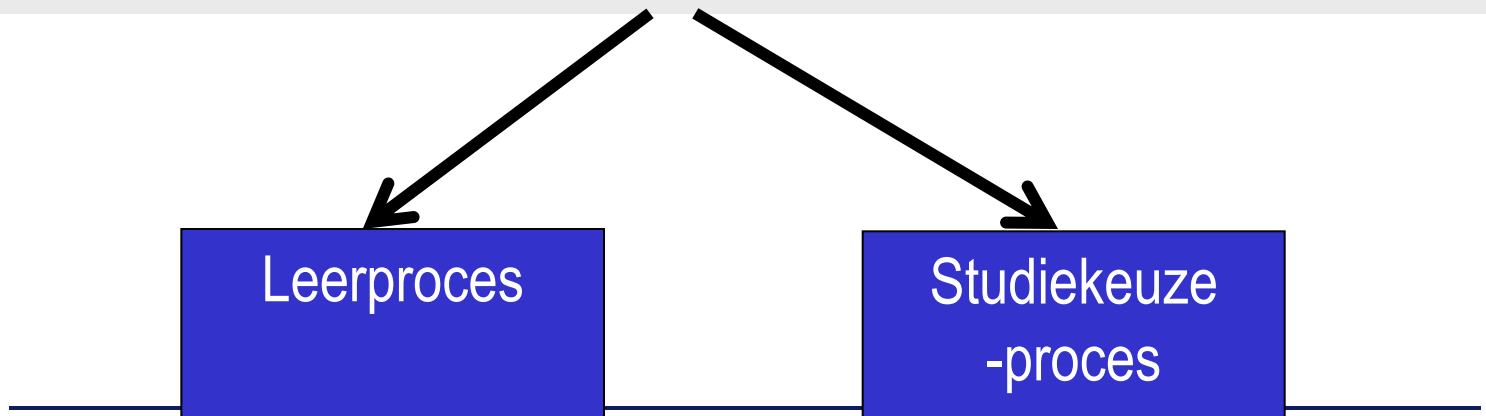
Prof. Richard Ryan  
(University of Rochester, NY)

# Globaal model

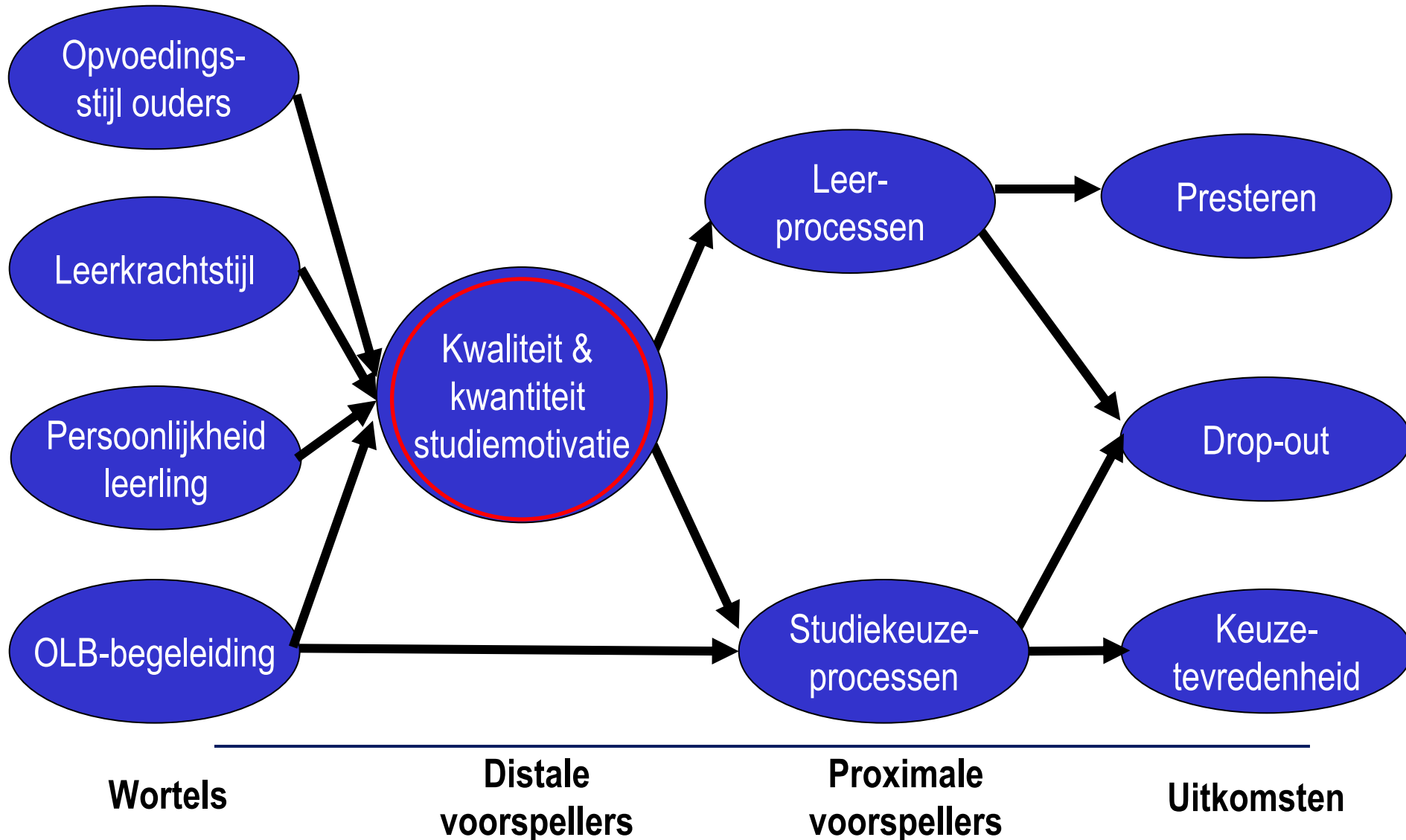


## DEEL I

“Waarom we doen wat we doen”:  
Naar een verfijnde visie op motivatie



# Globaal model



## Uitdaging voor een motivatiepsycholoog

Motivatie < movere of “to move” = beweging

⇒ Welke factoren doen mensen bewegen?

⇒ De vraag naar **drijfveer, reden of motief** van gedrag

⇒ Biedt een **vocabulary** om te spreken over motivatie

⇒ Naast drijfveren om te veranderen, is het ook belangrijk om een inzicht te krijgen in de redenen om medewerking te **weigeren** en niet te leren

## Oefening: Combineer & benoem

⇒ Probeer types motivatie samen te plaatsen





1  
helemaal niet  
belangrijk

2

3

4

5  
heel belangrijk

## Een goede reden voor mij om mijn best te doen op de school is ...

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 1) ... omdat dit is wat anderen (bv. ouders, vrienden, leerkracht) van mij verwachten.          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2) ... omdat ik begrijp waartoe de stof dient.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3) ... omdat ik me schuldig zou voelen als ik het niet zou doen.                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4) ... omdat ik dit heel erg leuk vind  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5) ... omdat ik inzie waarom iets leren nuttig is.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6) ... omdat anderen (bv. ouders, vrienden, leerkracht) me verplichten om dit te doen.          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7) ... omdat ik mezelf moet bewijzen dat ik een creatieve / voorbeeldige / slimme leerling ben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8) ... omdat ik de stof heel erg boeiend vind.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Probeer om de

-Items twee aan twee samen te plaatsen

-Een label te verzinnen voor het type motivatie dat beide items beogen te meten

Items	Naam
Motivatietype 1	
Motivatietype 2	
Motivatietype 3	
Motivatietype 4	

## WAAROM WE DOEN WAT WE DOEN

Straf,  
beloning,  
verwachting

Schaamte,  
schuld,  
zelf-waarde

Persoonlijke  
relevantie,  
betekenisvol

Plezier  
passie,  
interesse

Verplichting, druk, stress

Vrijwillig, psychologisch vrij

Gecontroleerde  
Motivatie

Autonome  
Motivatie

“Moeten” of  
“moetivatie”

“Willen” of  
“goesting”

## Motivatie medewerking in de klas

Straf,  
beloning,  
verwachting

Schaamte,  
schuld,  
zelfwaarde

Persoonlijke  
relevantie,  
zinvol

Geboeidheid,  
interesse,  
plezier

⇒ Waarom beantwoord je een vraag in de klas?

'om de leerkracht te  
plezieren'

'omdat de leerkracht  
ontgoocheld reageert  
als er niemand  
antwoordt'

'omdat ik moet tonen  
dat dat ik het antwoord  
ken'

'omdat ik me schuldig  
voel als ik het niet zou  
doen'

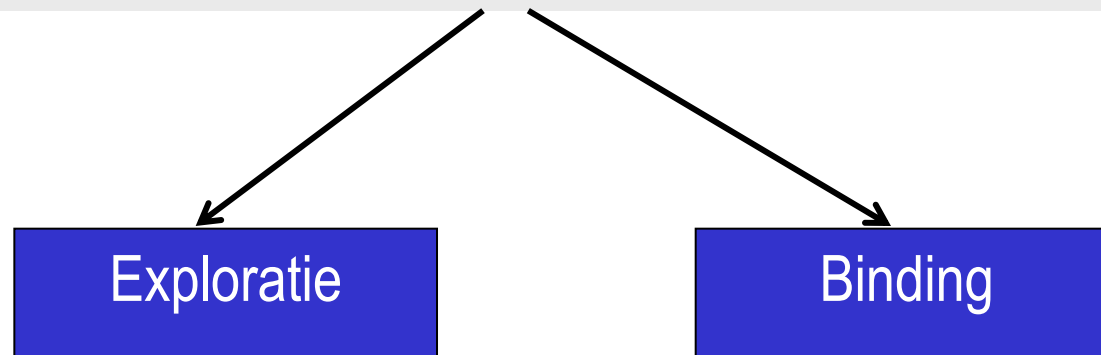
'omdat ik zo sneller  
iets bijleer'

'omdat ik de stof zinvol  
vind'

'omdat ik de stof  
interessant vind'

'omdat ik het plezant  
vind om te  
antwoorden'

# Van leermotivatie naar motivatie voor het studiekeuzeproces



## Motivatie voor studiekeuzeproses

Straf,  
beloning,  
verwachting

Schaamte,  
schuld,  
zelfwaarde

Persoonlijke  
relevantie,  
zinnvol

Geboeidheid,  
interesse,  
plezier

⇒ Waarom span je jou in om meer te weten over de studierichting in het 3<sup>de</sup> middelbaar?

'om te vermijden dat mijn ouders hier blijven over zeuren'

'omdat de OLB-begeleider anders ontgoocheld zal zijn'

'omdat ik me anders schuldig zou voelen'

'omdat ik hoor te tonen dat ik een voorbeeldige leerling ben'

'omdat ik begrijp dat ik voor een belangrijke keuze sta'

'omdat ik het persoonlijk belangrijk vind iets te kiezen dat bij mij past'

'omdat ik het interessant vind om de verschillende mogelijkheden te bekijken'



## Motivatie voor studiekeuzeproses

Straf,  
beloning,  
verwachting

Schaamte,  
schuld,  
zelfwaarde

Persoonlijke  
relevantie,  
zinnol

Geboeidheid,  
interesse,  
plezier

⇒ Waarom verkies je studierichting X?

'om mijn ouders niet te ontgoochelen'

'omdat mijn ouders dit liever hebben'

'omdat ik het beste uit mezelf hoor te halen'

'omdat ik hoor te tonen dat ik een vlijtige leerling ben'

'omdat ik dit een zinvolle studie vind'

'omdat ik me helemaal met deze keuze verzoen'

'omdat ik dit een boeiende richting vind'

'omdat ik door deze richting gefascineerd ben'

Halfslachtige,  
inauthentieke  
keuze

Overtuigde,  
authentieke keuze

Sommige leerlingen zijn gedemotiveerd, niet!?



## WAAROM WE DOEN WAT WE DOEN

“Willen” vs. “moeten” = kwaliteit of soort motivatie

↔ amotivatie

= gebrek aan motivatie

= hulpeloosheid / ontmoediging die kan gelegen zijn aan een

(a) gebrek aan gebruik van of geloof in een bepaalde studiemethode  
(strategie)

(b) gebrek aan inspanningen kunnen opbrengen voor schoolwerk  
(inspanning)

(c) gebrek aan geloof in eigen kunnen (capaciteit)

## Waarom doe je geen inspanning voor jouw huiswerk wiskunde?

'omdat ik niet over de juiste studiemethode beschik'

'omdat het een te grote inspanning kost'

'omdat het me toch niet lukt'

Ontmoediging

'anderen zich niet hoeven te bemoeien met mijn huiswerk; ik weet zelf wat ik hoor te doen'

Externe druk

'omdat enkel nerds goed hun best doen voor wiskunde'

Interne druk

'omdat ik er voor kies om voorrang te geven aan mijn hobby'

Vrijwillig

Amotivatie

Opstandig verzet

Reflectief verzet



# Conclusie 1: Naar een verfijnde visie op motivatie

- Probeer aandacht te hebben voor zowel **kwaliteit** als **kwantiteit** van motivatie
- Jongeren kunnen op verschillende manieren gemotiveerd zijn, namelijk autonoom of eerder **vrijwillig** dan wel gecontroleerd of eerder **gemoetiveerd**.
- Jongeren kunnen omwille van verschillende redenen niet gemotiveerd zijn, met name omwille van amotivatie of **ontmoediging** dan wel uit **opstandig verzet**.
- Autonome motivatie = **intern kompas**
- Dit motivationele onderscheid heeft niet enkel betrekking op **leeractiviteiten**, maar ook **studiekeuze-activiteiten**.

## DEEL II

# Motivationale verschillen



## Vraag 1: Prevalentie

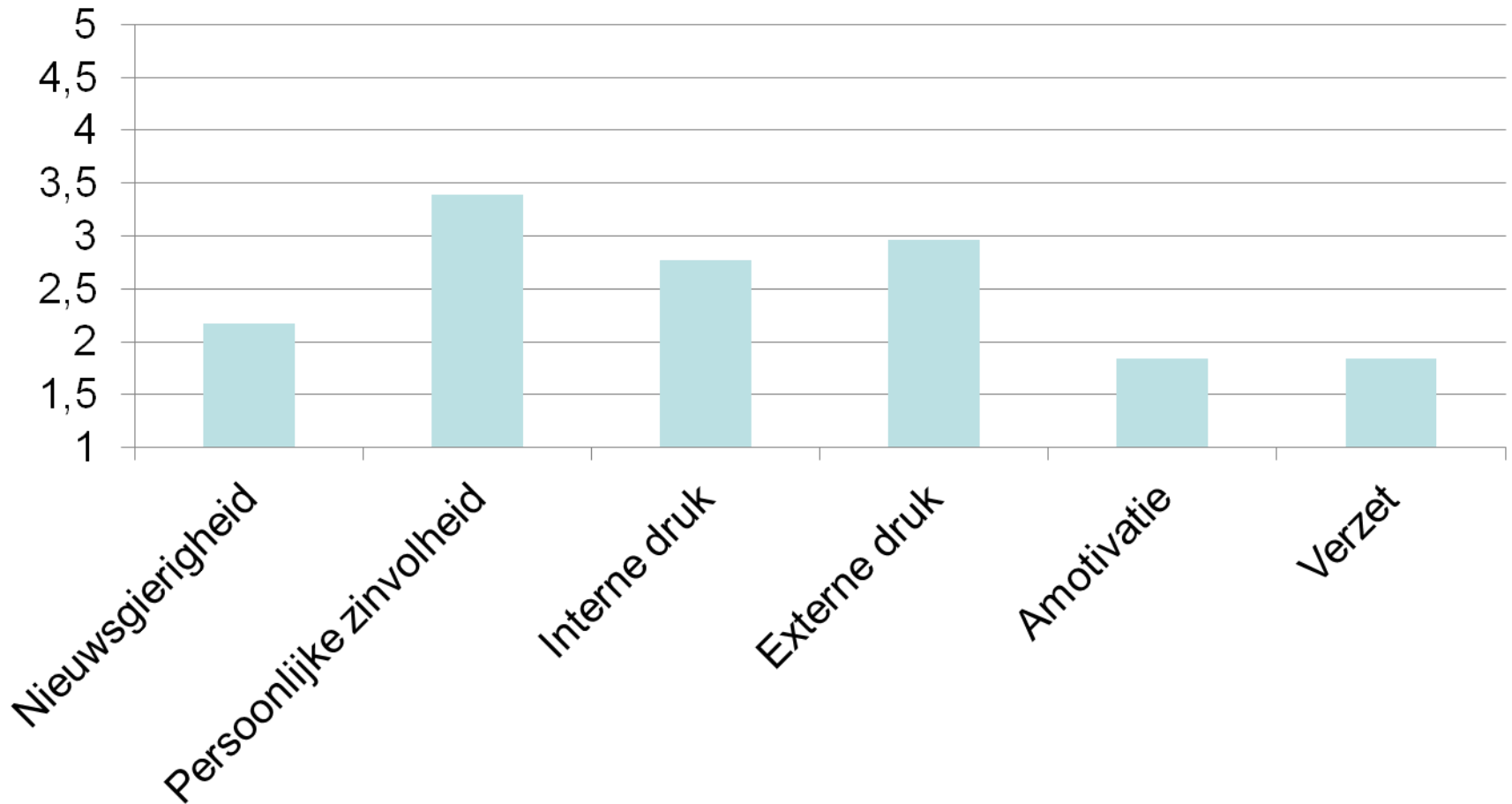
Welke types motivatie komen het sterkste voor bij 13-14 jarige leerlingen die deelnamen aan de studie?

## Voorspelling:

**Welke type motivatie vertonen 13-14 jarige leerlingen het meest/minst in de verzamelde steekproef?**

1. Externe druk
2. Interne druk
3. Persoonlijke zinvolheid
4. Nieuwsgierigheid
5. Opstandig verzet
6. Ontmoediging

# Voorkomen van de motieven





## Vaststellingen

1. Positieve nieuws: de zinvolheid van de studies scoort het hoogste
2. Alarmerende berichten:
  - Nieuwsgierigheid is het laagste van allemaal
  - Nieuwsgierigheid vormt een minder voorkomende drijfveer dan druk
  - Opstandig verzet & ontmoediging komen bijna even sterk voor als nieuwsgierigheid



## Vraag 2: Evolutie

Motivationalele trends in het secundair onderwijs:  
Welke verschuivingen zijn er waarneembaar?



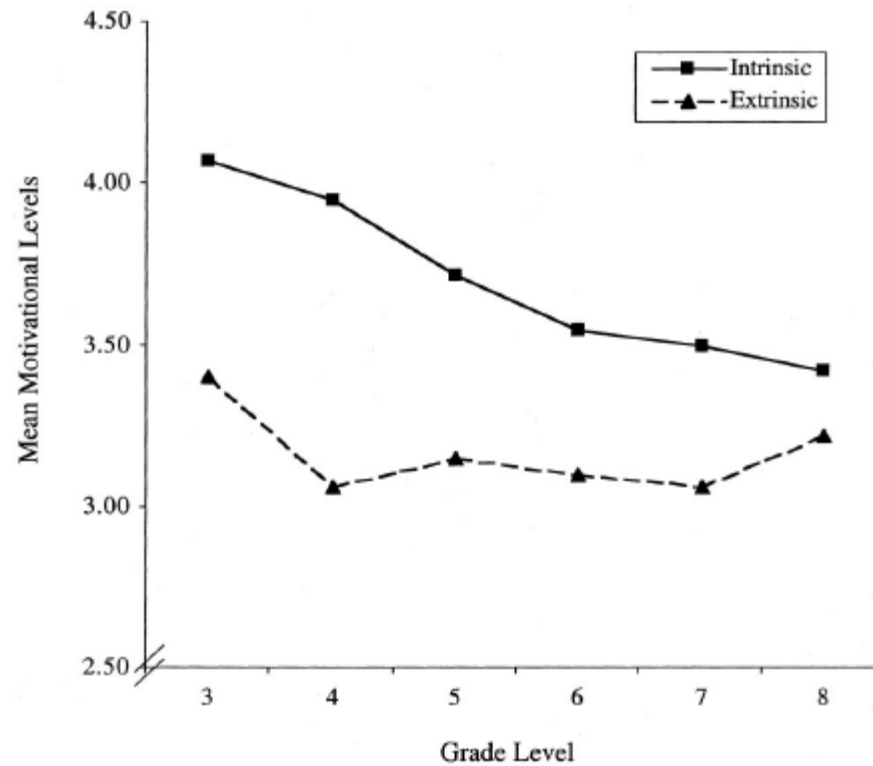
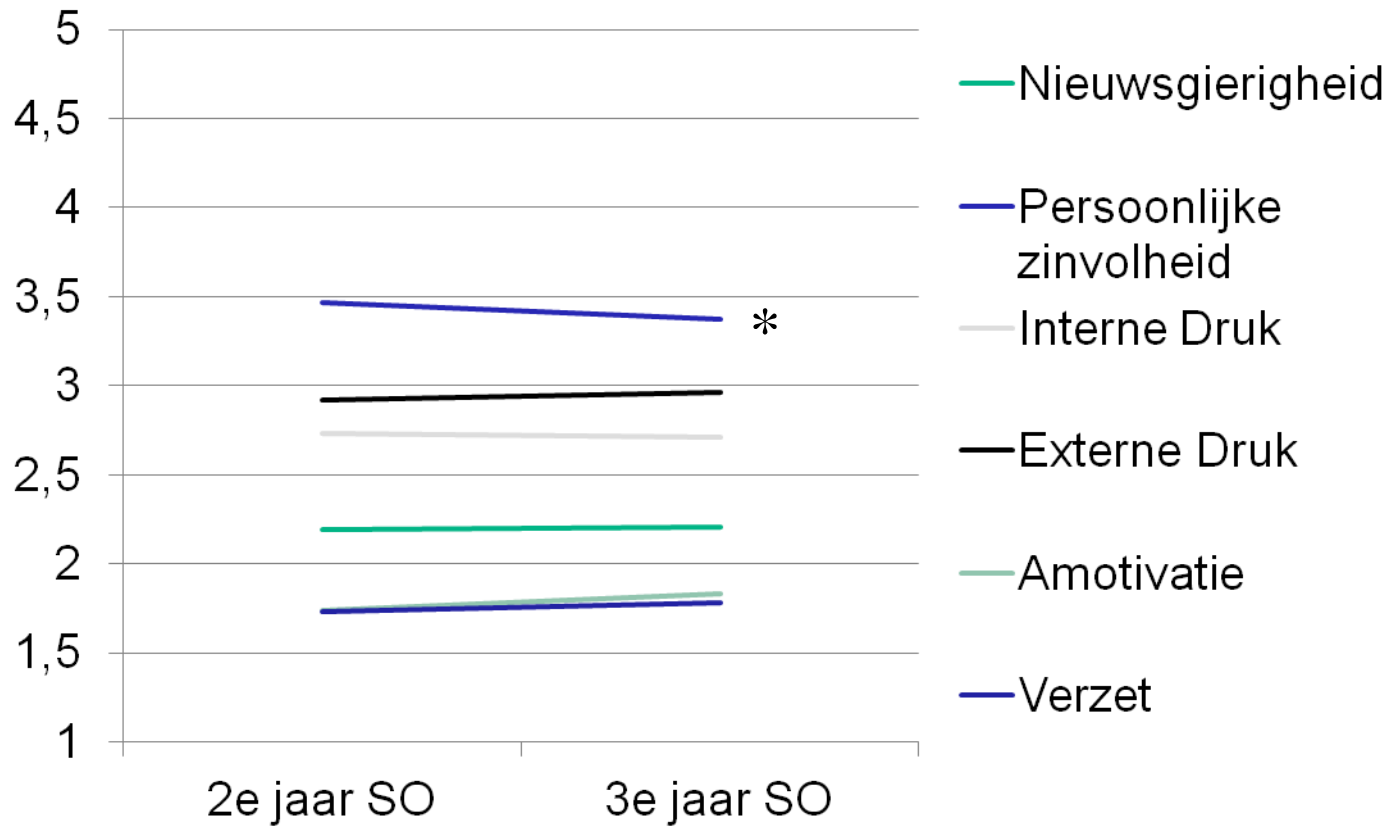


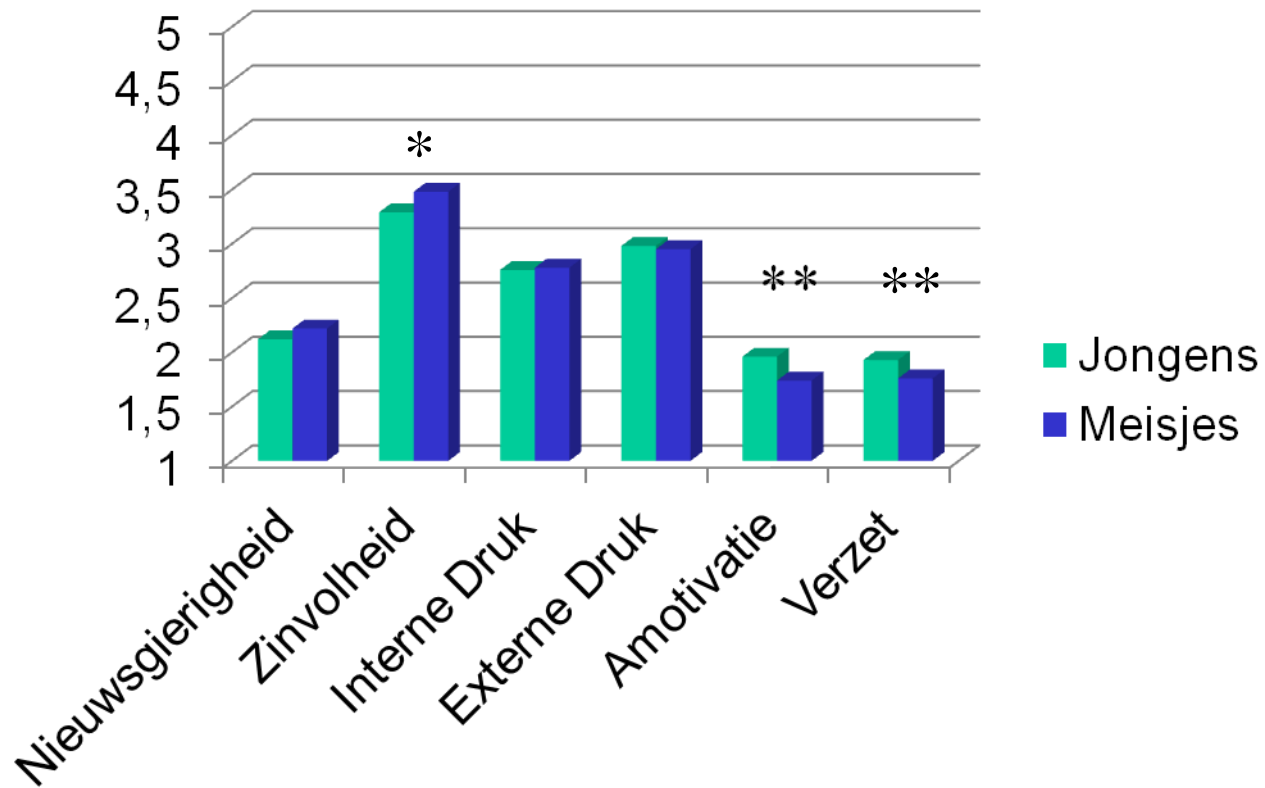
Figure 2. Mean levels of intrinsic and extrinsic motivation by grade level.

Welke verschillen werden vastgesteld in de verzamelde data?



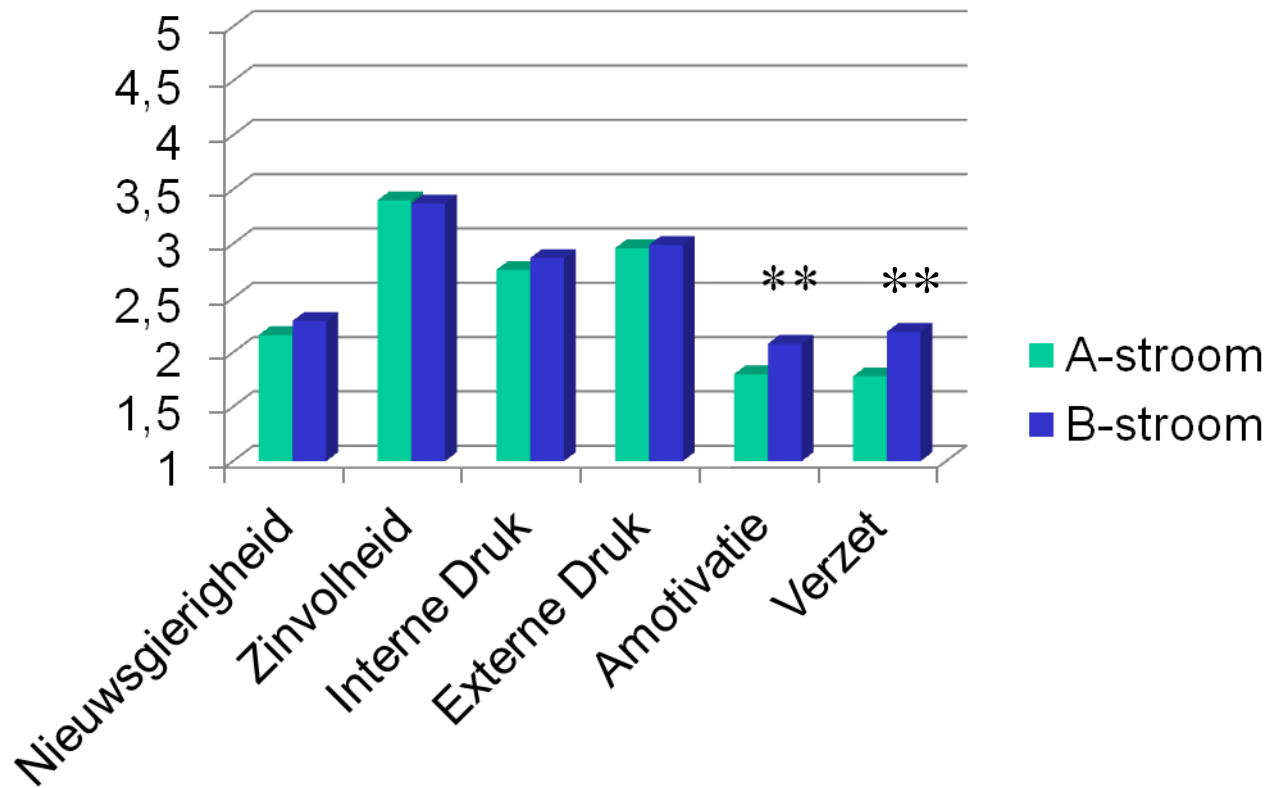
## Vraag 3: Geslachtsverschillen

Zijn er verschillen tussen jongens en meisjes?



## Vraag 4: Rol van onderwijstypes

Zijn er verschillen tussen onderwijstypes?





## Conclusie 2: Alarmerende signalen!

GENI

- Het leerplezier en de nieuwsgierigheid **brokkelt gestaag af** vanaf het eerste leerjaar. In het eerste middelbaar blijkt dit type motivatie het minst voor te komen en in het tweede middelbaar is deze trend niet gekeerd.
- Meisjes hebben gemiddeld een meer wenselijk motivationeel profiel, net als leerlingen uit de A-stroom.
- **Redenen** voor lage scores voor nieuwsgierigheid zijn meervoudig:
  - Jongeren hun intern kompas is onvoldoende ontwikkeld of ze handelen er niet naar.
  - De omgeving weet de nieuwsgierigheid niet te stimuleren; jongeren lijken zelfs eerder het contact met hun intern kompas te verliezen; ze **vervreemden** ervan.

## DEEL III

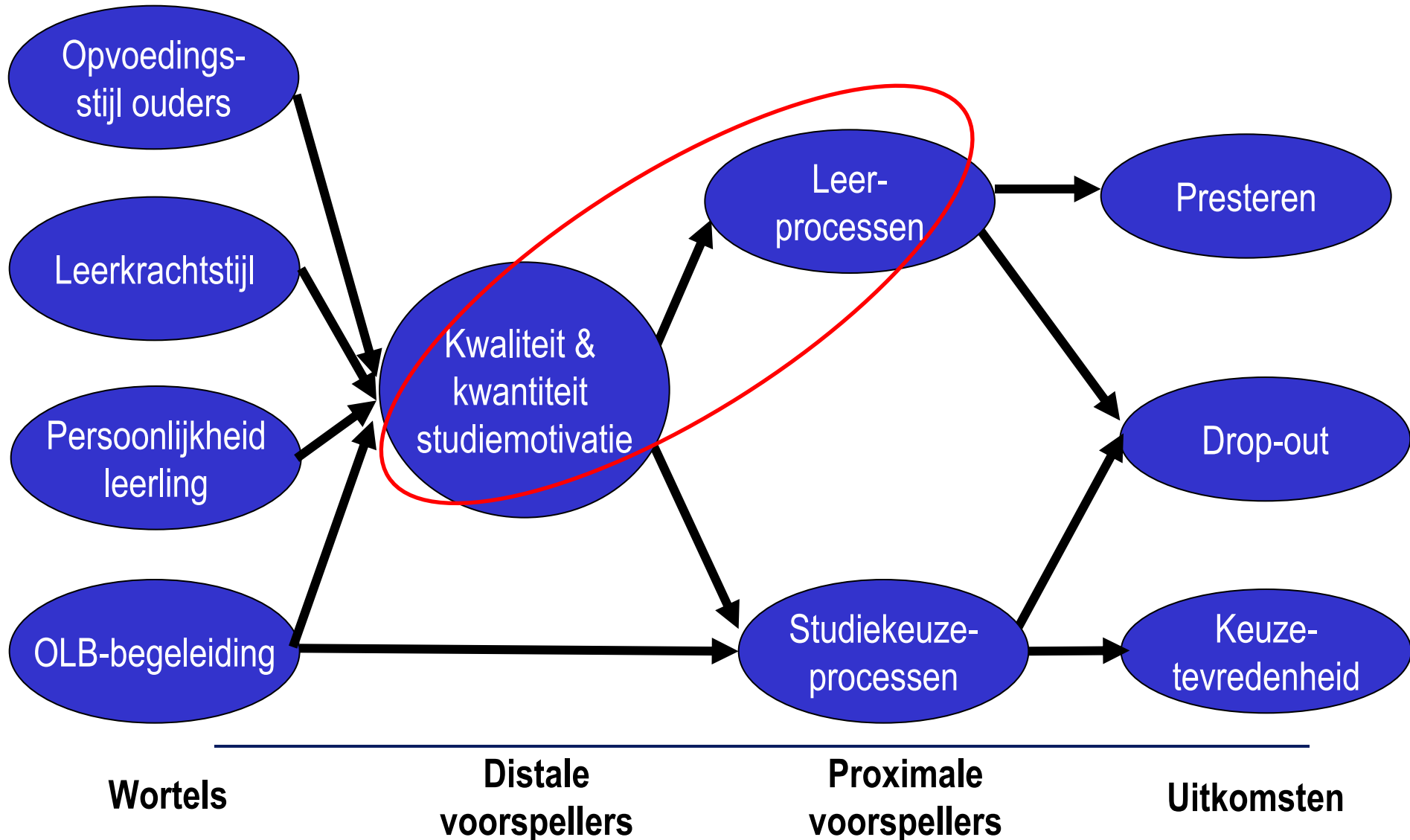
Maakt motivatie een verschil uit?



Leerproces

Studiekeuze  
-proces

# Globaal model

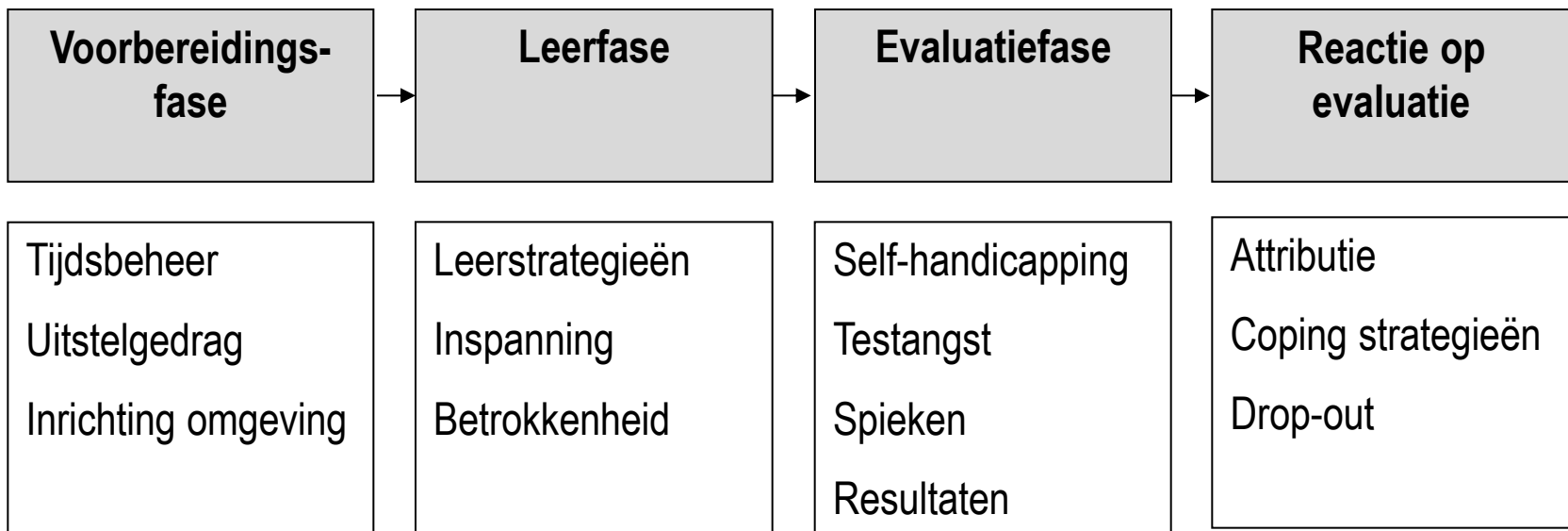


## Globale idee:

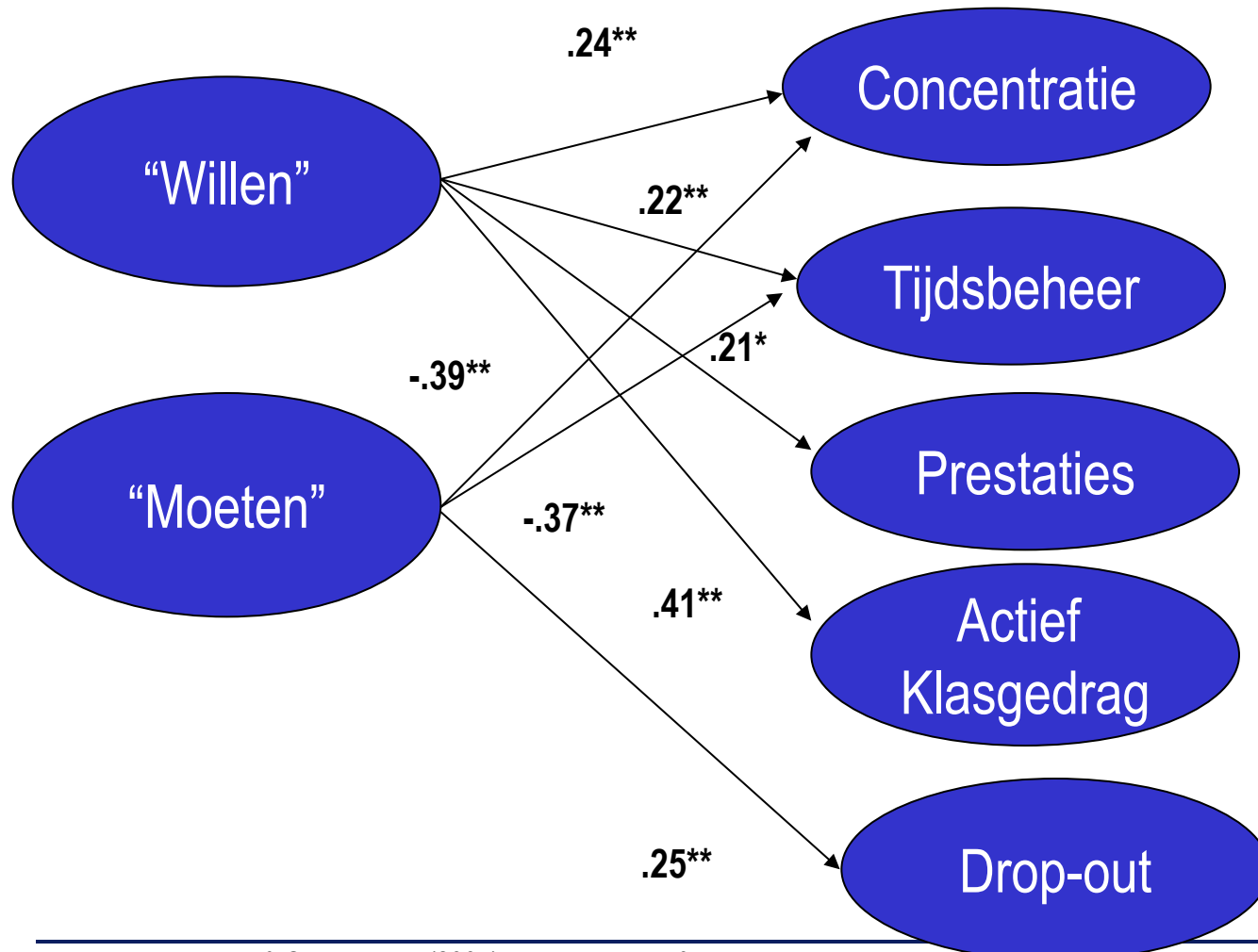
De **nieuwsgierigheid** en **overtuiging** die autonoom gemotiveerde leerlingen kenmerkt leidt hen er toe

- om de koe sneller bij de horens te vatten
  - meer opgeslorpt te geraken in het studiemateriaal
  - het studiemateriaal diepgaander te verwerken
  - meer receptief te zijn voor feedback
-

## De relevantie van kwantiteit en kwaliteit van motivatie voor verschillende fases in het leerproces



Voorbeeld 1:  
Motivatie & leren bij het volgen van een taalcursus



## Voorbeeld 2: Leesmotivatie in het basisonderwijs



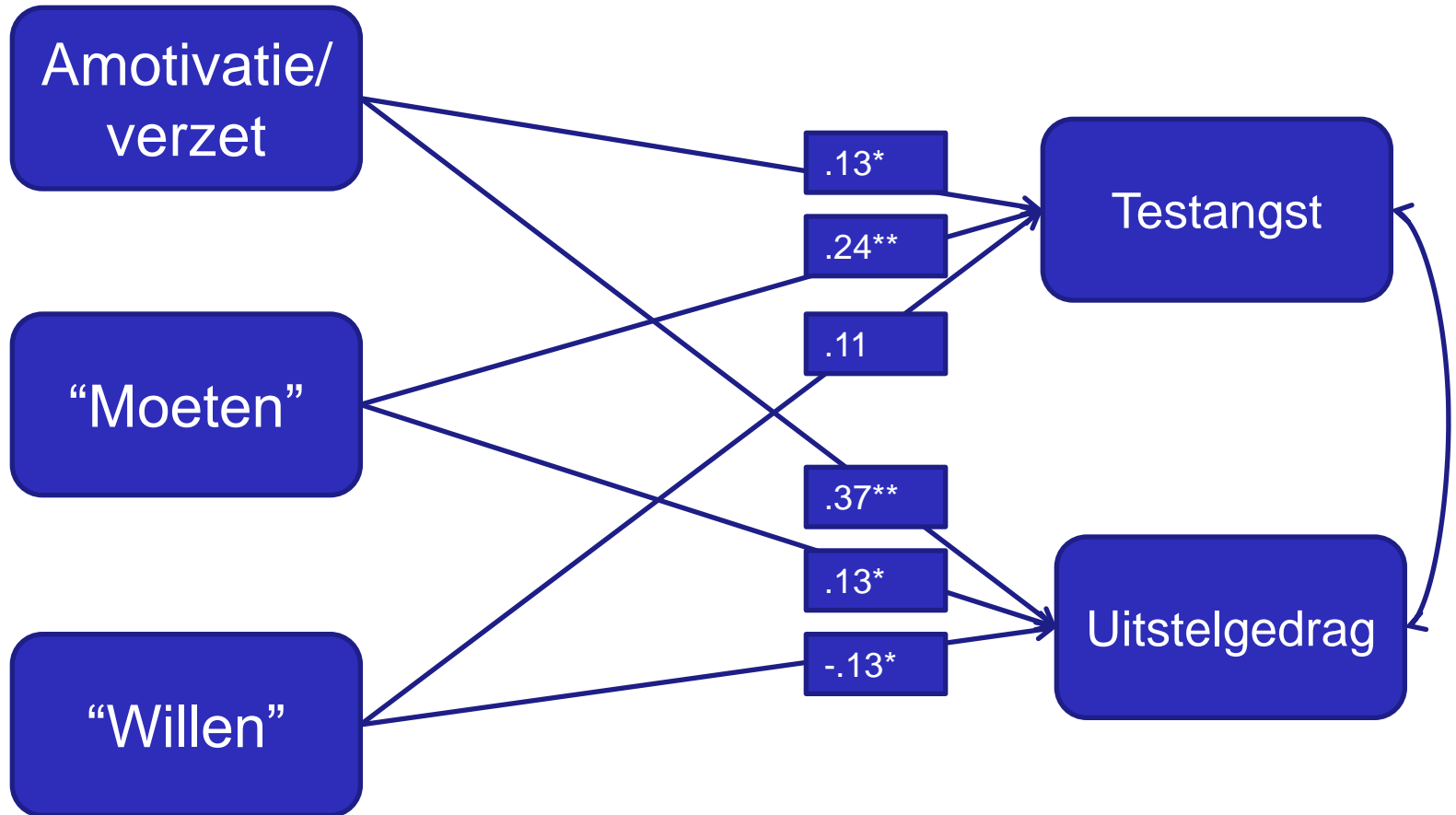


## Leesmotivatie in het vijfde en zesde studiejaar

---

	Leesfrequentie tijdens vrije tijd	Toetsscore	Actieve betrokkenheid (leerkracht- beoordeling)
Autonome motivatie	.62**	.24**	.21**
Gecontroleerde motivatie	.11**	-.33**	-.11**

---



## DEEL III

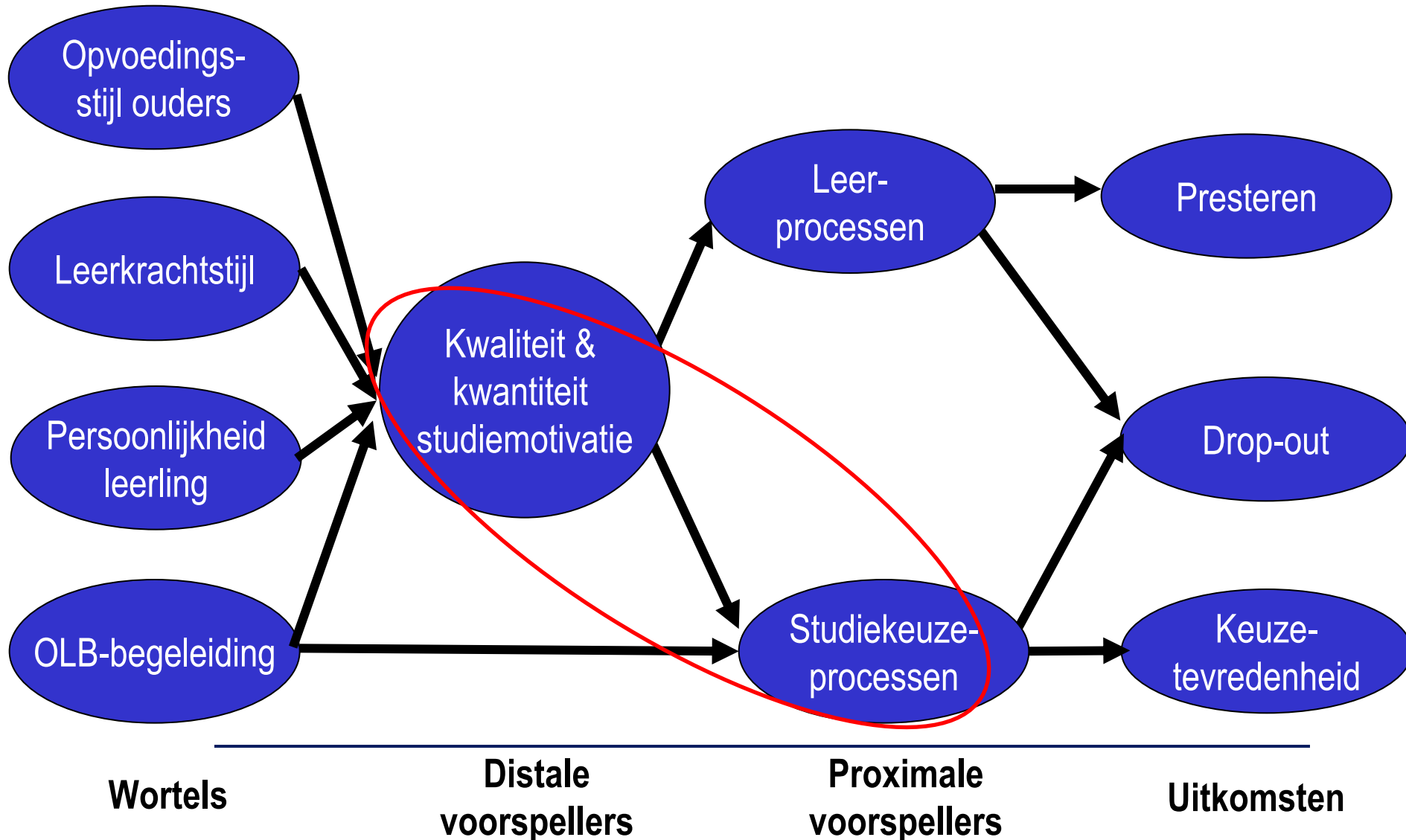
Maakt motivatie een verschil uit?



Leerproces

Studiekeuze  
-proces

# Globaal model



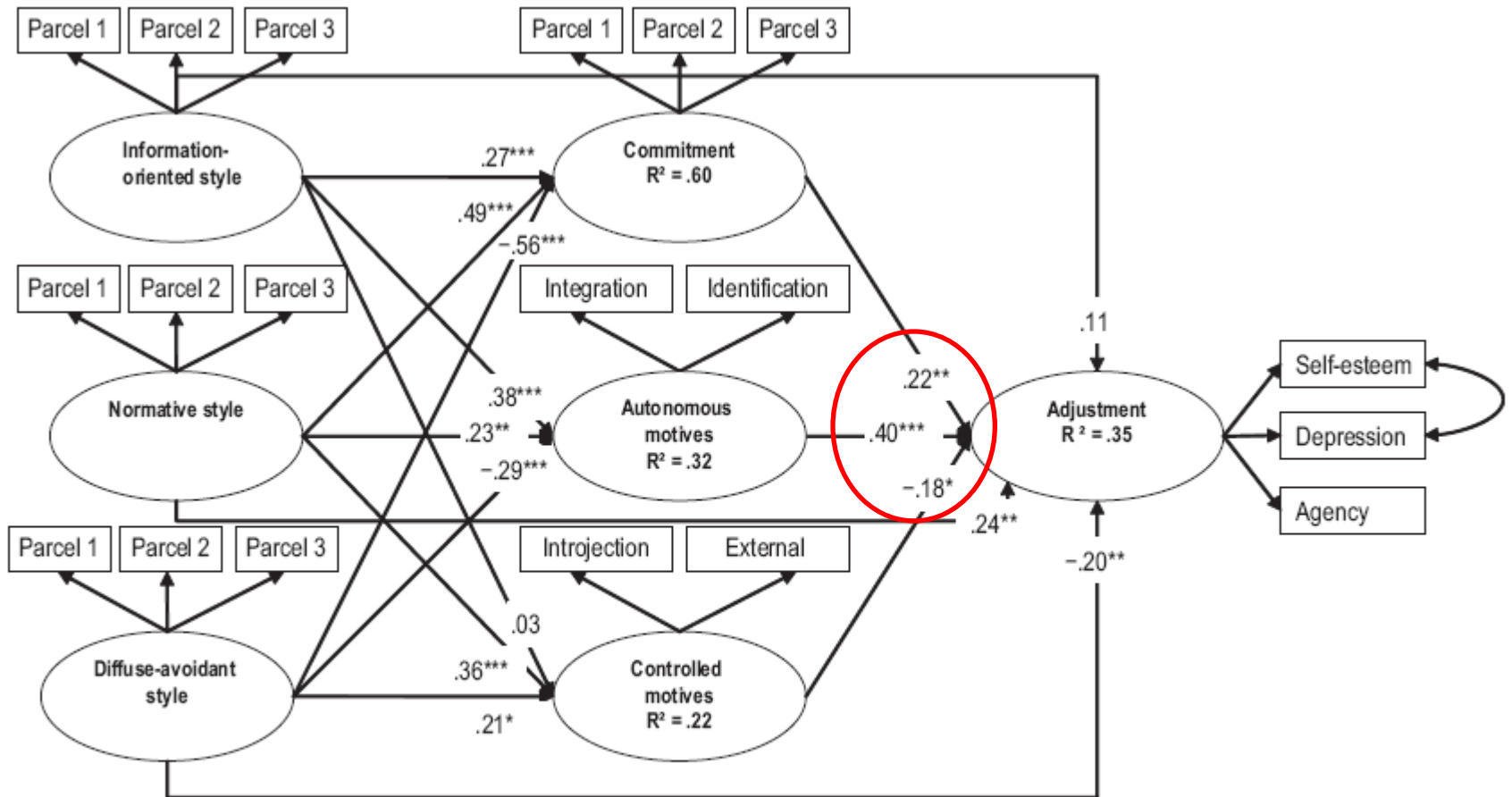
## Globale idee

Jongeren die autonoom functioneren

- hebben een **beter contact** met en beschikken over een **meer uitgebouwd** intern kompas, dwz., hun ontluikende waarden en interesses zijn al meer uitgekristalliseerd.
  - zien studiekeuzes als een **opportuniteit** om hun intern kompas verder vorm te geven.
  - spannen zich sterker in voor dit keuzeproces: ze exploreren meer en beter en maken meer **overtuigde keuzes**.
-

## Voorbeeld 1:

De samenhang tussen halfslachtige en overtuigde identiteitskeuzes en welbevinden



**Figure 1.** Structural model of the relationships between identity styles, commitment, motives for commitment, and adjustment. All coefficients shown are standardized coefficients. For ease of presentation, the effects of gender are not shown.

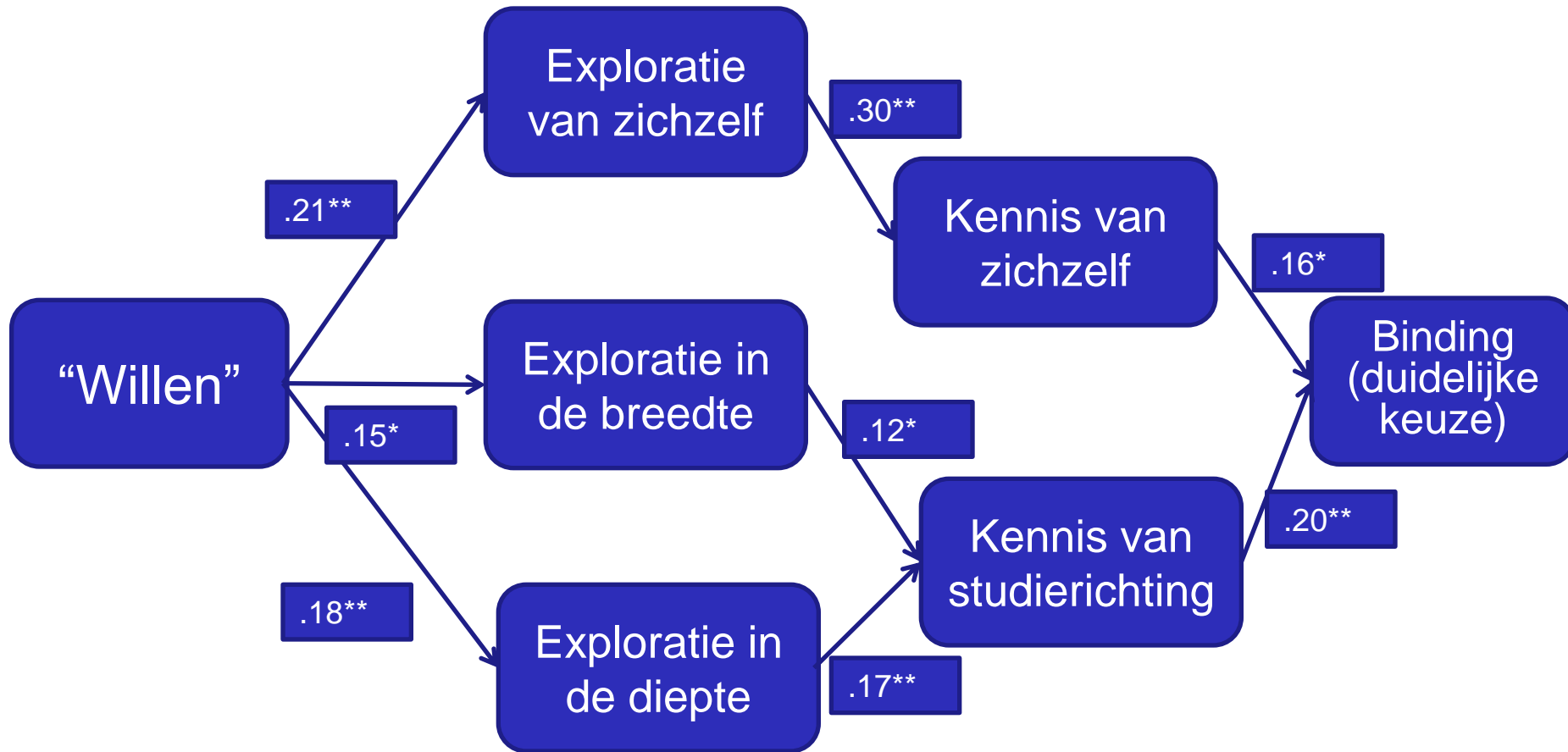
Note: \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$ .

Voorbeeld 2:  
Leermotivatie en studiekeuzeprocessen

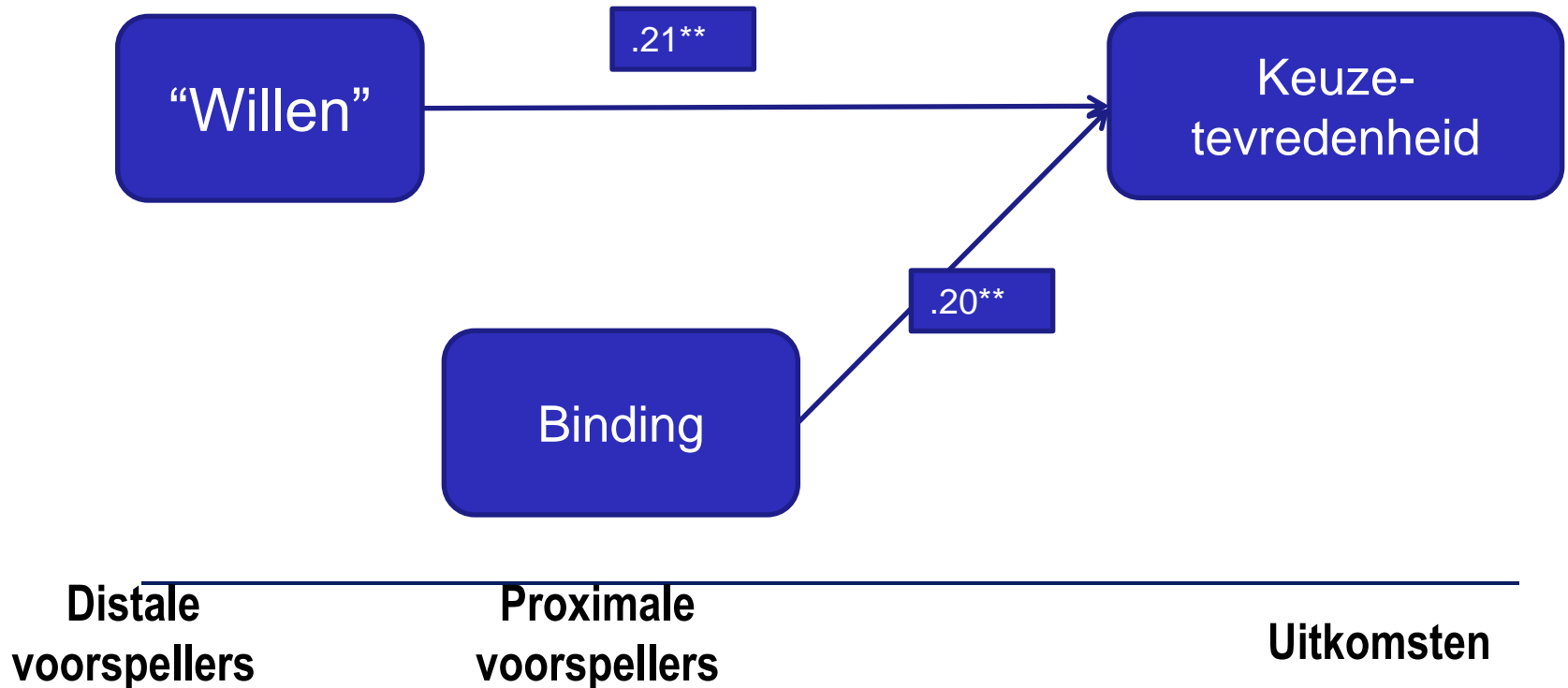


# Samenhang motivatie & keuzeprocessen op tijdstip 1

UNIVERSITEIT  
GENT



# Voorspelling van keuzetevredenheid in derde middelbaar





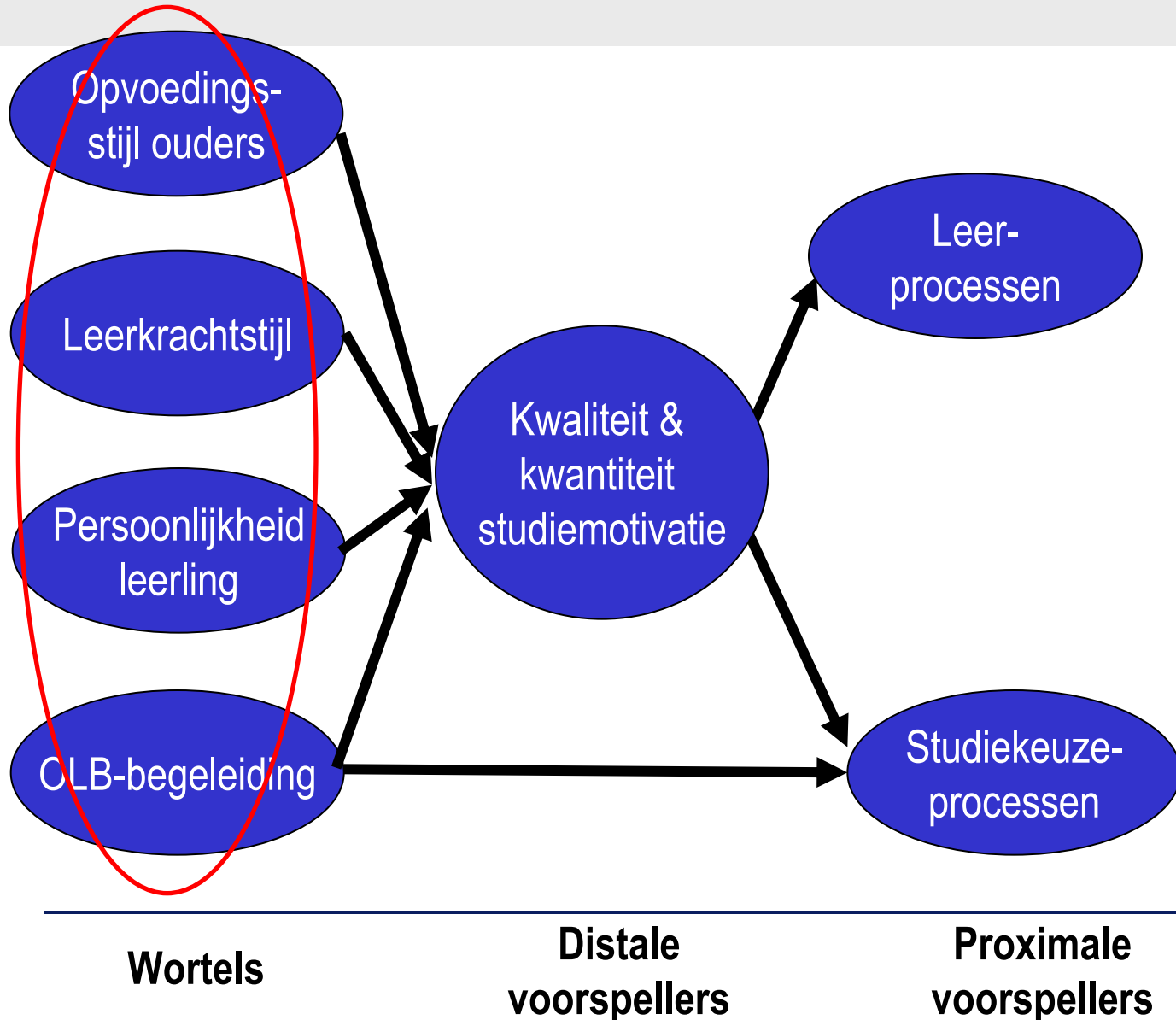
## Conclusie 3: Kwantiteit en kwaliteit van motivatie telt!

- Vaststelling: Autonoom gemotiveerde jongeren leren niet enkel grondiger en presteren niet enkel beter, ze bereiden zich ook beter voor op **sleutelkeuzes** in hun schoolcarriere en zijn meer overtuigd van hun gemaakte keuzes, wat hun sterkere tevredenheid verklaart.
- Waarom? Hun intern kompas zorgt er voor dat ze het bos door de bomen meer blijven zien en paden kiezen en bewandelen waar ze ten volle achter staan.
- Gevolg?  
⇒ Versterken van autonome leermotivatie = **preventief werken**

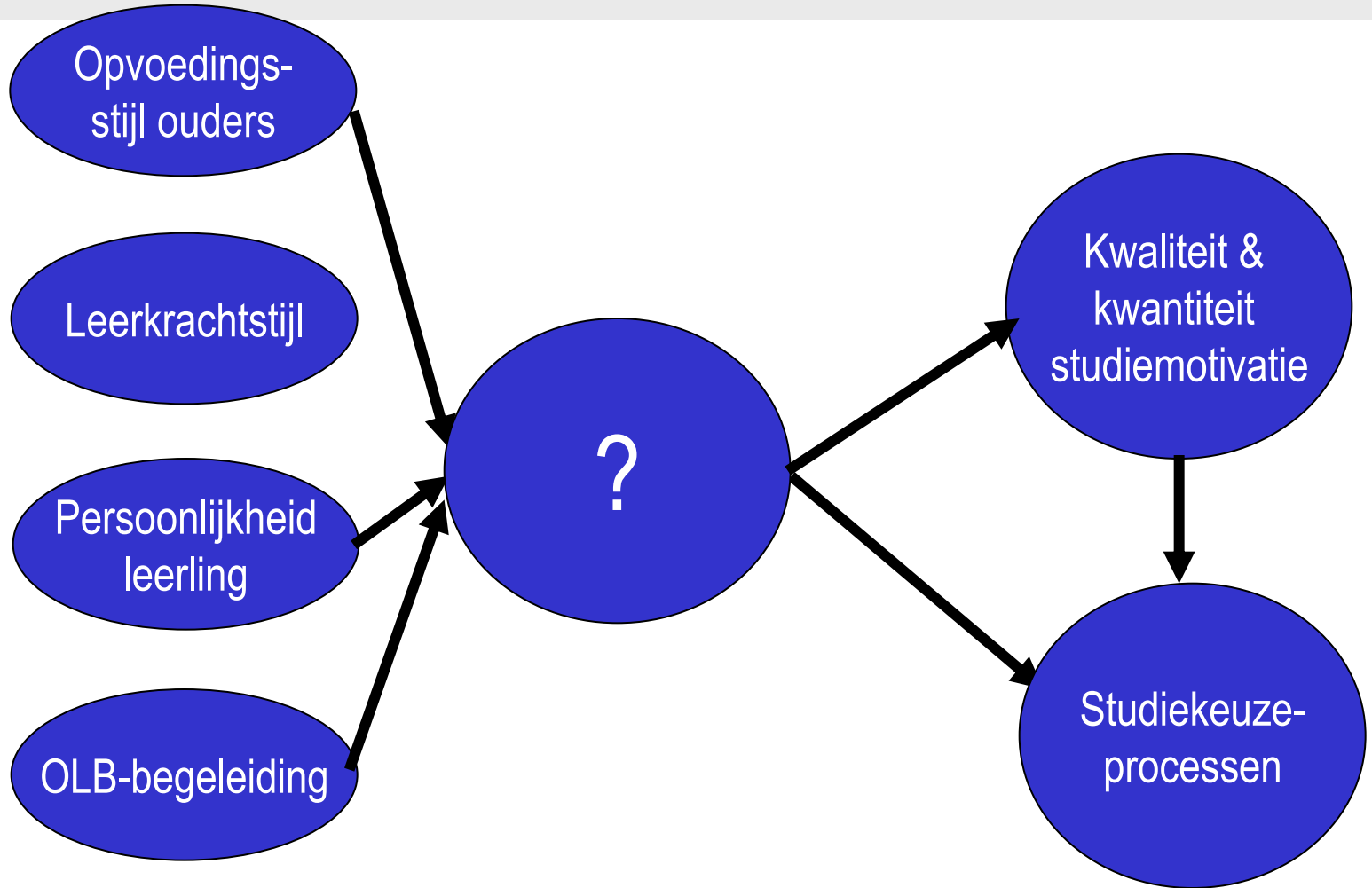
## DEEL IV

# Wortels van motivatie

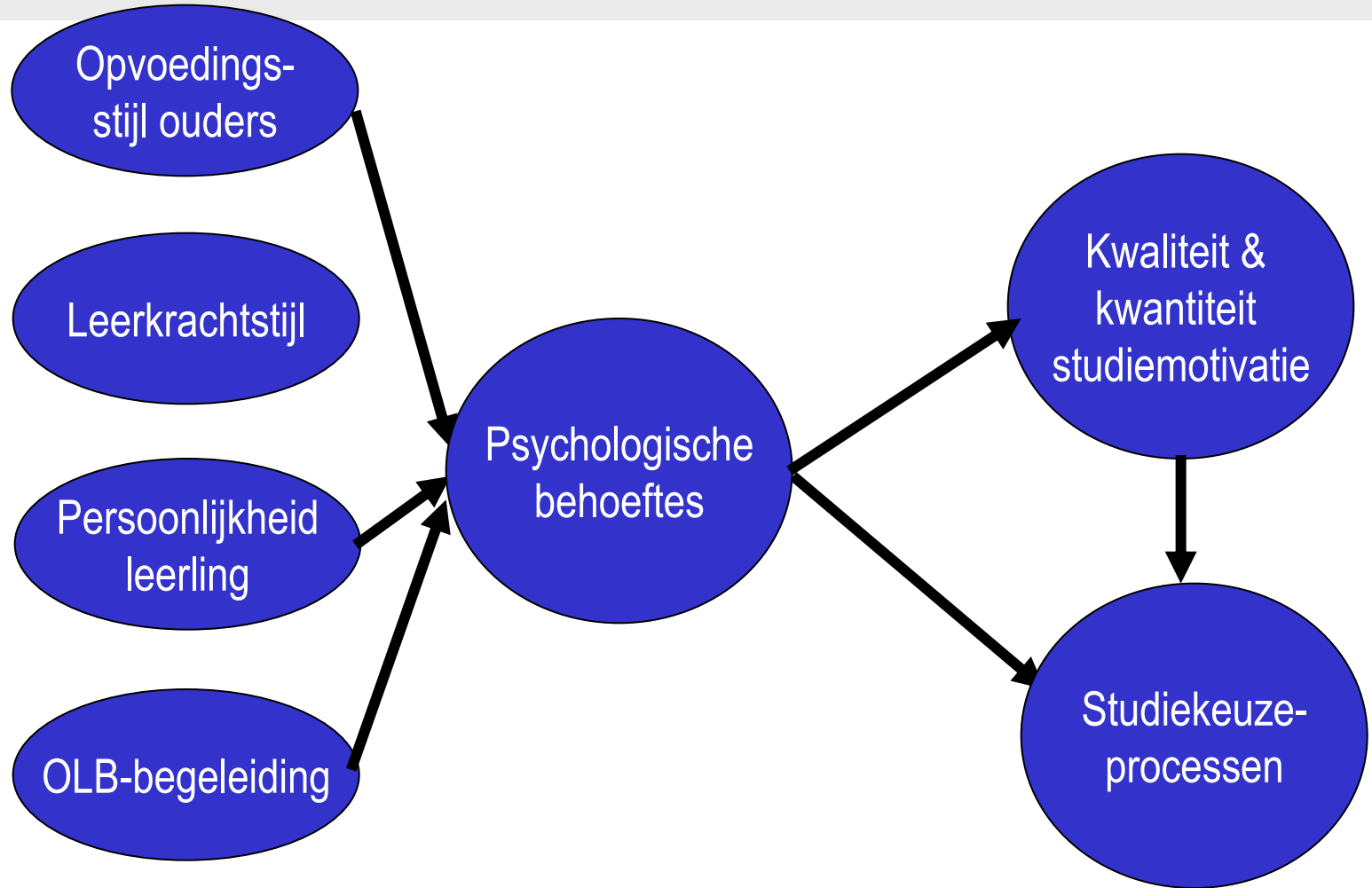
# Globaal model



# Globaal model



# Globaal model



## Basisbehoeftes

Behoefte aan  
autonomie

**A**

- Initiator zijn van eigen acties
- Zelf aan basis liggen van gedrag

Behoefte aan  
verbondenheid

**B**

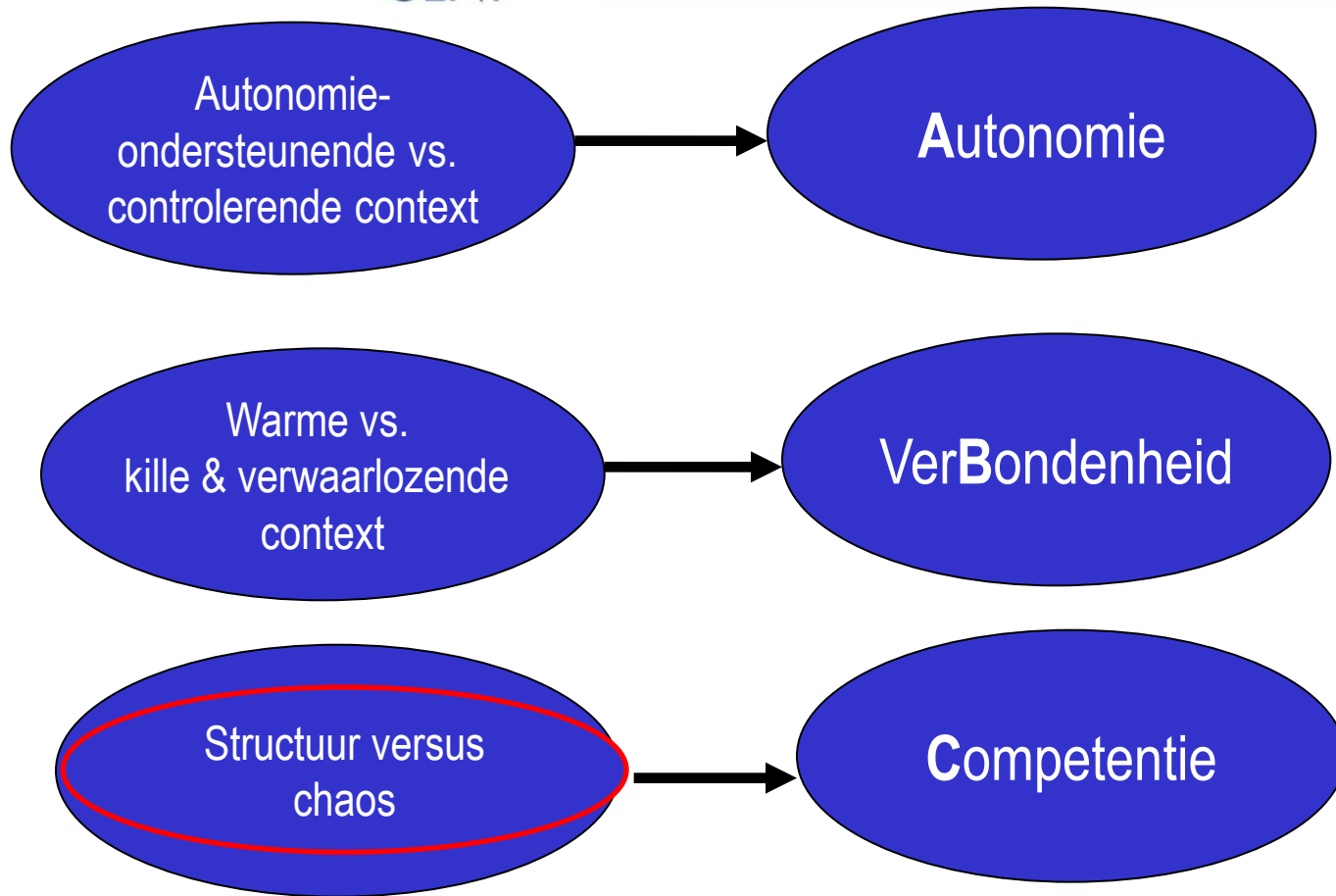
- Geliefd worden door anderen
- Goede, close relaties hebben

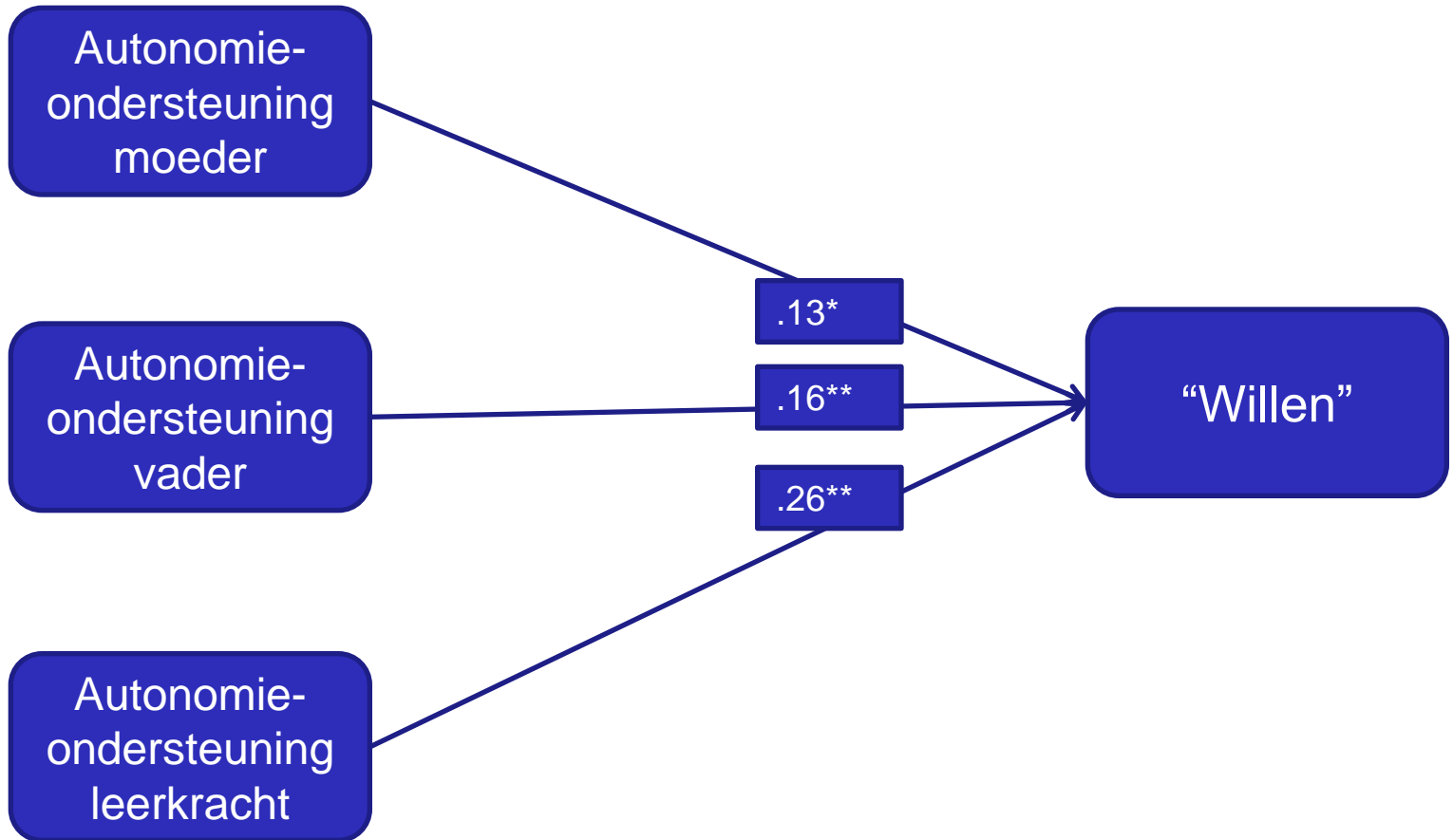
Behoefte aan  
competentie

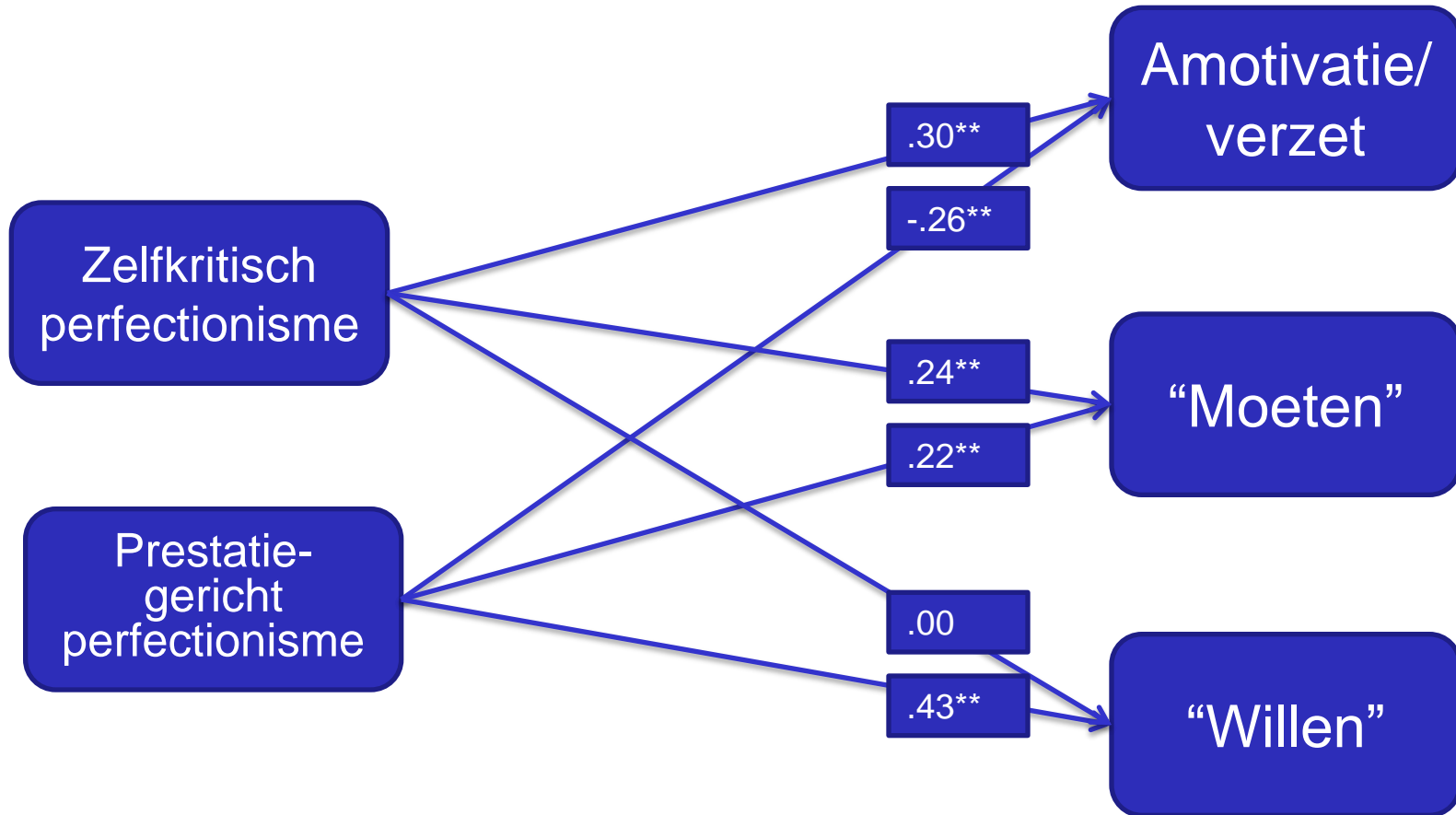
**C**

- Gedrag tot een goed einde kunnen brengen
- Controle hebben over uitkomstgedrag











## Algemene beschrijving

Autonomie-ondersteunende CLB-begeleiders, leerkrachten en ouders werken vanuit het standpunt van de jongeren, stellen zich flexibel op en proberen zin voor initiatief aan te moedigen, zodat jongeren vrijwillig handelen.

Controlerende CLB-begeleiders, leerkrachten en ouders plaatsen hun agenda centraal, stellen zich rigide op en verplichten hun kinderen om te denken, handelen, of voelen op een door hen voorgeschreven wijze, zodat kinderen het gevoel hebben geen andere keuze hebben dan te moeten gehoorzamen.

---

## Stelling:

**Als jongeren niet weten van welk hout pijlen te maken dan hebben ze nood aan een CLB-begeleider die sturing geeft.**

1. Helemaal niet akkoord
2. Niet akkoord
3. Akkoord
4. Helemaal akkoord



## Algemene beschrijving

Structurerende OLB-begeleiders, leerkrachten en ouders creëren de optimale condities waaronder jongeren hun vaardigheden kunnen ontwikkelen en bieden hulp en ondersteuning als jongeren vast zitten, zodat ze hun vaardigheden ontplooien.

Chaotische OLB-begeleiders, leerkrachten en ouders slagen er onvoldoende in om de condities te creëren waaronder jongeren hun vaardigheden ontwikkelen en bieden onvoldoende of ongewenste hulp en ondersteuning, zodat jongeren zich meer aan hun lot overgelaten voelen.

---

Hoe spraakverwarring vermijden? De term sturing = motivationeel  
ambigue term, want kan verwijzen naar

- (a) structuur/houvast
- (b) controle en druk

	Verbieden = vorm van houvast & structuur	Gebrek aan verbod = chaos
Autonomie- ondersteunend		
Controlerend		



## Conclusie 4: Rol van de OLB-begeleider

- Viervoudige begeleidingstaak:
  - (a) Jongeren ondersteunen bij het **ontdekken** van intern kompas = ermee in contact brengen door autonomie-ondersteunend te zijn
  - (b) Jongeren ondersteunen bij het **ontwikkelen** van intern kompas door de nodige houvast te bieden
  - (c) **Vertrouwen uitstralen** naar jongeren bij het maken van authentieke keuzes
  - (d) Doorheen dit alles de **druk van ouders** afhouden, die aansturen op inauthentieke keuzes = **buffererende rol**



## Structurele ondersteuning

- Helpen bij het aanbieden van relevante studiekeuzeinfo zodat jongeren een **weloverwogen en authentieke keuze** kunnen maken door:
  - Proeflessen te organiseren
  - Externe personen te laten spreken over latere beroepsmogelijkheden
  - Jongeren uit oudere jaren te laten getuigen over studierichting
  - Studiemateriaal te laten inkijken

## Samenvatting

1. “Waarom we doen wat we doen”: Naar een verfijnde visie op motivatie
2. Verschillen in motivatie: De rol van geslacht, leeftijd, en schooltype
3. Samenhang tussen motivatie en het leer- en studiekeuzeproses
4. Wortels van motivatie

IMUS QUI EST MAION EXPEDIT ODI TENDERO R RIM NULLAM VOLEAT TIBERIOS

sitae con ped magni endi li acq altem aliquam, conseribus. Quin conserion os reproe volutem harum alitati conet est lab idel ligendi ae di nonserum de elionese. ligul volupit duntur, conserquis alit u lam, noned dunt esp labo. Est event es et quid grate peratatur, conserque vendit in et auticoes eum si musan d'picalur, quaeior as nechaqul nit rem volorb us es endae reptatur molup ti omni s'rehenie m'porepu-dae adit vol onit que spedi que con esca ad om moku ptae a pratum qui con et, nimolot nos sequeurum que odit labo tum vendi p'as deae porlem num to esditas que d'eliquatur se verferonum hicia nos sed magnam, n'one volupitque num fugia Aliquam, vendit auti quari e ni dur sendae autempus ne verferp'is alit berro in esp erem quaeo ti id quiti u menducillitas remodignidur acabo. M'endemporum que et i'ntunt aut re ocus qui dol est' si m'ar liberati bi acous magni h'it fugia est in i'ntip or auteti busam, sequeim ei um ducta conese ne vellati untis it i'ndatur alit' qui que i'pserum sit que ni simus unguis amet aut malo et asperidic tenol oris do loreic tem. Et eum nobis volut ut aligie nimuzillam, vel ei pores aligimus s'olabo.

NAM R'IPED QUAS VOLDERES EATURIBUS ET UR SAM Q'IO

let, conserqui odit, ap'itatur? Sam d'ibillam que labo. Itatur, ut fugiae magni h'icus, que veria et iunt, odis modigim voluptis que ventur aspero il magni h'ent' alia niati rem at laboreum que n'rum vellan h'ini m quem fugit, optati berioet, eum i'ungue p'iem nesut quaelenda que et pores quam h'it d'itum monet mo quamus as h'it d'it pig'at'us es aut et ut fugia totat'itum volutis id quae sed qui bi aut exatibus s'it'que i'psati d'ersip'sum laborpori at quatem eume laborum, ant.

Eoedus dem noie molupta qui test, qui volone dist'itabo. Itatempore por as curdus, sa esp'olant, omol'ones qui beat fugia dem aut as que s'itibus el'edemol or rem harum est aut esp'olare i' m'osusam vell'it'at, que la vo loe acal'it'es exp'edi h'it i'ust'it'ia p'oe pelup'it at'ape'ent, e'ula h'it'it'us mai on est, venre volupit' h'oserim vidi ut vokum quant, serum lam sand em et optati diumque nimolot et a vel'esc'it'as d'andand'it'us sevel'bus, con nobis por'ores'it'aud' coneroris aut d'oluptore om moku p'tas.

VITAMINES VAN GROEI!

# VITAMINES VAN GROEI!

## OVER DE MOTIVERENDE ROL VAN OUDERS IN DE OPVOEDING

MAARTEN VAN STEENKISTE & BART SOENENS



### Nederlandstalige literatuur

- Sierens, E., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyckx, K., & Goossens, L. (2006). Een conceptuele en empirische analyse van leerkrachtstijlen vanuit theorieën over ouderlijke opvoedingsstijlen en de zelf-determinatietheorie. *Pedagogische Studieën*, 83, 419-431.
- Sierens, E., & Vansteenkiste, M. (2009). Wanneer “Meer minder betekent”: Motivatieprofielen van leerlingen in kaart gebracht. *Begeleid Zelfstandig Leren*, 24, 17-36.
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., Sierens, E., & Lens, W. (2005). Hoe kunnen we leren en presteren bevorderen? Een autonomie-ondersteunend versus controlerend schoolklimaat. *Caleidoscoop*, 17, 18-25.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., & Lens, W. (2007). Willen, moeten en structuur: Over het bevorderen van een optimaal leerproces. *Begeleid Zelfstandig Leren*, 37, 1-27.
- Victoir, A. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren? Toepassingen van de zelf-determinatie theorie. *Caleidoscoop*, 22, 6-15.