

Motivatie: waarom, wat en hoe?

written by Wessel Peeters
12 oktober 2021



We willen graag dat leerlingen en studenten gemotiveerd zijn om te leren. Maar wat is motivatie nu precies? En hoe kun je iemand veel of goed motiveren? In dit artikel een samenvatting van belangrijke inzichten met daarbij ook tips en werkvormen om leerlingen goed te motiveren om te leren.

Motivatie of prestatie

Onder motivatie verstaan we datgene wat iemand tot gedrag drijft. Motivatie kan er voor zorgen dat de je beter presteert: iets vol overgave doen zorgt immers voor meer doorzettingsvermogen. Andersom kan prestatie er ook voor zorgen dat je meer motivatie krijgt: succeservaring is immers één van de belangrijkste factoren voor motivatie. De discussie rondom motivatie en prestatie lijkt dan ook een typisch kip-ei verhaal, waarbij er onderzoeken zijn die beide kanten steunen (Vu et al., 2021).

Intrinsiek of extrinsiek

Lang is er bij motivatie een onderscheid gemaakt tussen twee soorten motivatie: intrinsieke (interne) en extrinsieke (externe) motivatie. We spreken over intrinsieke motivatie als het doel van een activiteit gelegen is in de activiteit zelf (Schunk, 2007). Men is gemotiveerd door de activiteit zelf: leren om te leren. Men spreekt van extrinsieke motivatie als leerlingen leren en studeren omdat van deze activiteiten wordt verwacht dat ze leiden tot een aantal positief ingeschatte gevolgen (beloningen) die niet inherent verbonden zijn met het studeren, bijvoorbeeld omdat de docent hier positief op reageert (Zichermann, 2010; Kapp, 2012). Uit recenter onderzoek weten we echter dat de indeling van motivatie complexer is dan gedacht.

Autonoom of gecontroleerd

Vanuit de zelfdeterminatietheorie (ZDT), gestoelt op Autonomie, verbondenheid en Competentie (ABC) wordt gesproken over een ruimere schaal: van geen motivatie (amotivatie) naar intrinsieke motivatie. Daartussenin zitten dan nog externe, geïntrojecteerde, geïdentificeerde en geïdentificeerde motivatie. Zie Figuur 1 (de Bruyckere et al., 2021). De motivatie verschillen op een aantal vlakken:

- Regulatie: waar ontstaat de motivatie? Komt deze van buitenaf of komt deze eerder vanuit de persoon zelf
- Motivationale drijfveer: wat zijn de soorten redenen waarom iemand gemotiveerd is?
- Onderliggende emoties: welke emoties gaan gepaard met de motivatie?
- Internalisatie: in welke mate gebeurt iets vanzelf en spontaan? In welke mate internaliseer of identificeer je jezelf met je acties?

Criteria	Amotivatie = 'niet kunnen'	Gecontroleerde motivatie = 'moeten'		Autonome motivatie = 'willen, motivatie, plezier!'	
		Extrinsiek	Extrinsiek	Extrinsiek	Intrinsiek
Type motivatie		Extrinsiek	Extrinsiek	Extrinsiek	Intrinsiek
Type regulatie	Geen regulatie	Externe regulatie	Geïntrojecteerde regulatie	Geïdentificeerde regulatie	Intrinsieke motivatie regulatie
Motivationale drijfveer	Gebrek aan geloof of zelfvertrouwen, onverschilligheid	Verwachtingen, beloning, straf	Schuld, schaamte, angst, interne druk	Persoonlijke waarde/zinvolheid	Plezier, interesse, passie
Onderliggende emoties	Ontmoediging, faalangst	Stress, druk, verplichting	Stress, druk, verplichting	Vrijwillig (psychologische) vrijheid	Vrijwillig, (psychologische) vrijheid
Internalisatie	Geen	Geen	Gedeeltelijk	Volledig	Niet nodig

Kwaliteit of kwantiteit

Waar het soms gaat over 'leerlingen meer motiveren' of 'meer gemotiveerde studenten', is het vooral de kwaliteit en niet zozeer de kwantiteit die effect heeft op het leren. Autonome motivatie hangt namelijk samen met psychologisch welzijn, diepgaander leren en presteren, betere studieresultaten, meer zelfstandigheid en een beter gebruik van metacognitieve strategieën zoals plannen en doorzettingsvermogen (Vansteenkiste et al., 2007b). Er zit dus veel meerwaarde in kwalitatieve motivatie. Zie Figuur 2 (de Bruyckere et al., 2021).

		Autonome motivatie	
		Hoog	Laag
Gecontroleerde motivatie	Hoog	Kwantitatief sterk gemotiveerde leerlingen	Kwalitatief slecht gemotiveerde leerlingen
	Laag	Kwalitatief goed gemotiveerde leerlingen	Kwantitatief weinig gemotiveerde leerlingen

Belonen of niet belonen

Er zijn twee soorten beloning: controlerende beloningen en informerende beloningen.

Onderzoek naar controlerende factoren laat zien dat het aanbieden controleren beloningen een negatieve invloed kunnen hebben op autonome motivatie en voor minder interesse in een activiteit zorgen (Lepper, Greene, & Nisbett, 1973). Dat betekent echter niet dat het belonen de interesse doet afnemen: *“The critical component is the offer of the reward, not the actual receipt of the reward.”* (Schunk, 2007 p. 260). Het tevens afhankelijk van de manier waarop beloningen worden gebruikt: *“(...) there are many conditions that determine the effects of rewards on subsequent intrinsic motivation.”* (Schunk, 2007, p. 260).

Op basis van een meta-analyse van 128 onderzoeken blijkt (Kapp, The gamification of learning and instruction, 2012) dat de volgende 3 soorten beloningen de autonome motivatie verlagen;

- beloningen waarvoor een activiteit alleen op de juiste manier kan worden gedaan,
- beloningen waar mensen aan een vooraf bepaalde taak moeten werken en
- beloningen die worden gesteld voor activiteiten waar mensen sterk intrinsiek voor gemotiveerd zijn.

Het laatst genoemde wordt door Lepper de overjustification hypothesis (Lepper, Greene, & Nisbett, 1973) genoemd en als volgt kan worden uitgelegd: *“When people work on a task to obtain a reward, they are likely to view their actions as extrinsically motivated.”* (Schunk, 2007).

Soort beloningen

Daarnaast kunnen beloningen volgens Deci (Deci, 1975) twee functies hebben: een controlerende en informerende. Controlerende beloningen zorgen ervoor dat leerlingen zich gecontroleerd voelen en zich onder druk voelen staan en doen intrinsieke motivatie afnemen en extrinsieke motivatie toenemen (Deci, 1975). Informerende beloningen daarentegen zijn informatief en steunen een leerling in zijn/haar zelfstandigheid zonder dat hij/zij zich gecontroleerd voelt of zich onder druk voelt staan (Deci, 1975; Schunk, 2007). Ze geven bijvoorbeeld aan wat je al wel/niet kan of hoe je ergens beter in kan worden. Dit type beloning is juist

prettig en versterk juist de autonome motivatie.

Gamification

Eén van de componenten van [gamification](#) waar binnen dit begrip veel gebruik van wordt gemaakt, is het belonen van leerlingen of studenten. De implementatie van extrinsieke motivatie, zoals [badges](#), kan zelfs bijdragen aan het tijdelijke verhogen van de intrinsieke motivatie. Uit een studie op dit gebied, waarbij twee groepen participanten enkele taken moesten volbrengen, is gebleken dat het toevoegen van een beloning een positieve invloed heeft op de intrinsieke motivatie (Harackiewicz, 1984). Daarbij kan tevens het plezier bij het uitvoeren van de activiteit toenemen (Eisenberger, 1999). Mensen worden eerst geprikkeld door extrinsieke factor (beloning) die hen betrekken bij een activiteit. In de loop van de tijd kan de frequentie van de beloning langzaam verminderd worden, terwijl de intrinsieke beloningen hetzelfde blijven: leerlingen of studenten raken bekwaam oftewel ervaren succes, wat hen steeds meer intrinsiek gemotiveerd maakt.

Leerlingen en studenten motiveren

Hoe kun je nu leerlingen en studenten motiveren? Daar zijn ontzettend veel manieren voor. Enkele belangrijke punten wat ons betreft:

- Stimuleer [nieuwsgierigheid, anticipatie en relevantie](#)
- Geef leerlingen [eigenaarschap over hun leerproces](#) (maar [ondersteun dit voldoende!](#))
- Zorg voor [voldoende leerruimte in je curriculum](#) om dit mogelijk te maken
- Zorg voor [succeservaring](#), bijvoorbeeld voor [aan te sluiten bij voorkennis](#)
- [Maak het leren leuk!](#)

Vragenlijst motivatie

Benieuwd hoe en op welke manier je leerlingen gemotiveerd zijn? Hier kun je [2 vragenlijsten downloaden](#) die je bij je leerlingen kunt afnemen, om zo te zien hoe gemotiveerd zij zijn om zo samen sturing te geven aan het doorontwikkelen van het onderwijs-leerproces.

Geplaatst op 28 maart 2015, geüpdatet op 12 oktober 2021.

Literatuur

Vu, T. V., Magis-Weinberg, L., Jansen, B. R. J., van Atteveldt, N., Janssen, T. W. P., Lee, N. C., van der Maas, H. L. J., Raijmakers, M. E. J., Sachisthal, M. S. M., & Meeter, M. (Accepted/In press). Motivation-Achievement Cycles in Learning: a Literature Review and Research Agenda. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09616-7>

Schunk, D. (2007). *Motivation and Self-Regulated Learning - Theory, Research, and Applications*. New York: Routledge.

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education. *Educational & Psychological Measurement*, *52*, 1003-1017.

Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., de Witte, H., Lens, W., & Andriessen, M. (2009). De zelf-determinatie theorie: Kwalitatief goed motiveren op de werkvloer. *Gedrag & Organisatie*, *22*(4), 316-335.

Bandy, T., & Moore, K. A. (2010). Assessing self-regulation: A guide for out-of-school time program practitioners. *Child Trends*, *23*, 1-8.

Bixler, B. (2006). Motivation and its relationship to the design of educational games.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*, 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

Huett, J. B. (2006). The effects of arcs-based confidence strategies on learner confidence and performance in distance education.

Annen, H. (n.b.). How to measure achievement motivation? An explorative study to measure achievement motivation in a selective Assessment Center.

Lepper, M. R., Sethi, S., Dialdin, D., & Drake, M. (1997.). Intrinsic and extrinsic motivation: A developmental perspective. In *Developmental Psychopathology: Perspectives on Adjustment, Risk, and Disorder*. New York: Cambridge University Press.

Kivinen, K. (2003). *Assessing motivation and the use of learning strategies by secondary school students in three international schools*. Tampere: Acta universitatis Tamperensis.

Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184-196. doi:10.1037/0022-0663.97.2.184

Schutt, M. A. (2009). *Examination of academic self-regulation variances in nursing students*. Alabama: Auburn University.

Schuit, H., de Vries, I., & Slegers, P. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren*. Rotterdam: Open Universiteit.

Shia, R. M. (1998). *Assessing academic intrinsic motivation: A look at student goals and personal strategy*. Geraadpleegd op 19 november 2015 via <http://www.cet.edu/pdf/motivation.pdf>

Hoyle, R. H., & Bradfield, E. K. (2010). *Measurement and modeling of self-regulation: is standardization a reasonable goal?* Manuscript gemaakt voor de National Research Council Workshop on Advancing Social Science Theory: The Importance of Common Metrics, Washington.

Mayer, J. D., Faber, M. A., & Xu, X. (2007). Seventy-five years of motivation measures (1930-2005): A descriptive analysis. *Motivational Emotion*. doi: 10.1007/s11031-007-9060-2

Gonzalez, S., Dowson, M., Brickman, S., & McInerney, D. M. (2005). *Self-regulation of academic motivation: Advances in structure and measurement*. Geraadpleegd op 19 april 2015 via <https://www.aare.edu.au/data/publications/2005/gon05371.pdf>

Tonks, S. J. M. (2006). *A mixed-methods study of perceived academic autonomy in Japanese students and its relations to their motivation*. Geraadpleegd op 19 april 2015 via <https://drum.lib.umd.edu/handle/1903/3874>

Vansteenkiste, M., Lens, W. en Deci, E.L., *Intrinsic versus extrinsic goal-contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation*, in *Educational Psychologist*, 2006, nr. 41, p. 19-31.

Dit artikel is afkomstig van [Vernieuwenderwijs.nl](https://www.vernieuwenderwijs.nl).

Bekijk de meeste recente versie van ons artikel op onze website.

