

# Motivatie bij studenten

**Motivatie is een fenomeen waarnaar zowel door psychologen als onderwijs-wetenschappers veel onderzoek is gedaan. Motivatie hangt samen met de tijd die studenten aan onderwijs besteden (Berliner, 1990) en de mate waarin studenten hun eigen leerproces reguleren. Time on task en zelfregulatie hangen vervolgens weer samen met hoe en hoeveel ze leren.**

## Definitie en indicatoren

Er zijn veel verschillende definities van motivatie. Schunk, Pintrich en Meese (2008) vatten die als volgt samen: motivatie is “een proces waarbij doelgerichte activiteit wordt gestart en volgehouden”:

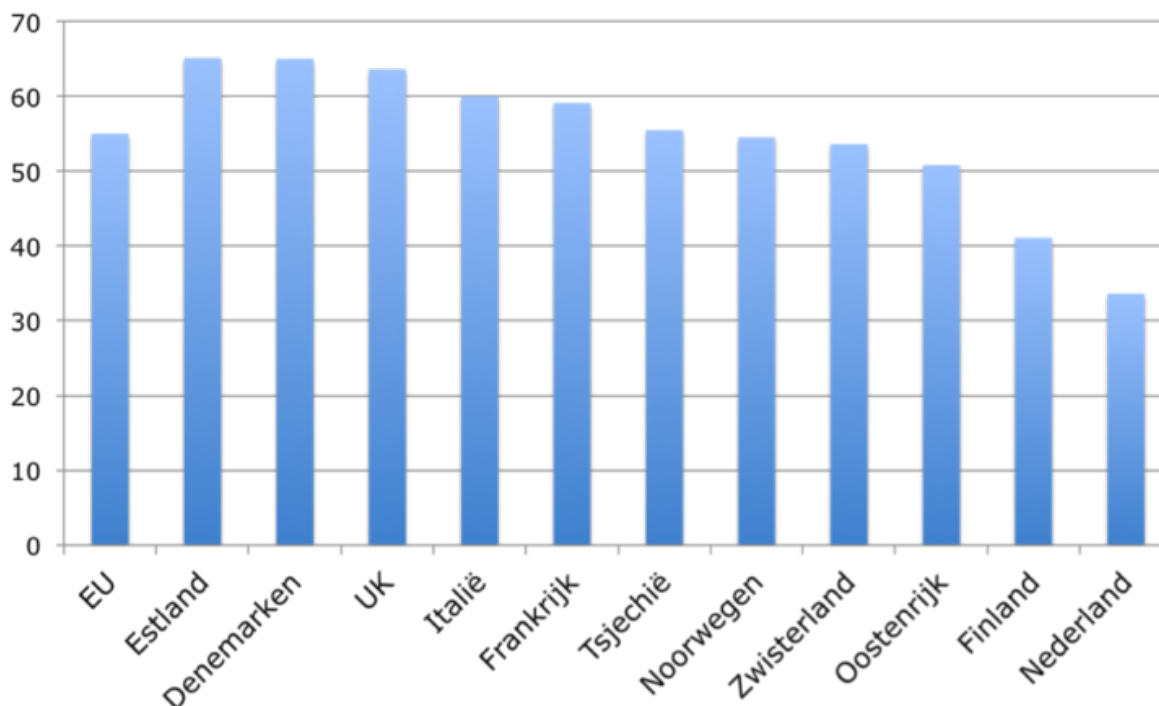
- een proces omdat motivatie niet direct geobserveerd kan worden maar wordt afgeleid uit activiteiten zoals keuze voor een taak, inspanning en volharding;
- doelgericht omdat een (impliciet) doel de aanleiding is voor activiteit en de richting ervan bepaalt,
- activiteit omdat realiseren van doelen fysieke of mentale activiteit vraagt, en
- gestart en volgehouden omdat een eerste stap zetten weliswaar moeilijk kan zijn, maar het volhouden van een activiteit bepaald of doelen zoals het slagen voor een vak of het afronden van een studie worden gerealiseerd.

Schunk e.a. (2008, 12) geven ook een aantal indicatoren voor motivatie:

- Keuze voor een taak wanneer sprake is van vrije keuze
- Inspanning en volharding, in het bijzonder wanneer sprake is van een moeilijke taak
- Prestaties. Dit is een indirecte maat voor motivatie omdat inspanning en volharding leiden tot betere resultaten

## Motivatie in het hoger onderwijs

In Europees vergelijkend onderzoek werd in de periode 2001–2005 aan alumni een aantal vragen gesteld over onder andere hun motivatie. De 70.000 alumni uit verschillende Europese landen waren in 2000 afgestudeerd. Het percentage alumni dat bevestigend antwoordde op de vraag of ze tijdens hun studie streefden naar de hoogst mogelijk cijfers is hieronder grafisch weergegeven.



Figuur 1. Percentage alumni 2000 dat aangaf te hebben gestreefd naar hoogst mogelijke cijfer (bron Brennan, Patel, Wang, 2009).

Nederlandse alumni scoren ook het laagst wat betreft het percentage dat aangeeft meer dan 40 uur per week aan hun studie te hebben besteed in een typische studieweek. Het is moeilijk om precies de vinger te leggen op de oorzaken van de lage percentages die Nederlandse alumni noemen. Uit het Europese onderzoek wordt in ieder geval duidelijk dat Nederlandse alumni opmerkelijk vaak niet-studiegerelateerde werkervaring hadden, wat niet gold voor andere Europese alumni (Allen, Coenen & van der Velden, 2007).

Uit deze gegevens wordt duidelijk dat er ten opzichte van de situatie begin deze eeuw veel te winnen is wat betreft motivatie.

## Theorieën over motivatie

### *Behaviourisme*

In de eerste helft van de vorige eeuw waren **behaviouristische** theorieën dominant in het motivatie-onderzoek. Kern van deze theorieën is dat positief gedrag versterkt kan worden door beloningen en negatief gedrag kan tegengegaan worden door straffen. Bovendien leidt het proces van conditionering ertoe dat bepaalde activiteiten met bepaalde positieve of negatieve reacties geassocieerd zullen raken.

- Complimenten en hoge cijfers stimuleren studenten om hard te werken.
- Consequenties van te laat zijn voor college (ongewenst gedrag) leiden ertoe dat studenten daarna op tijd zijn

Wanneer studenten een laag cijfer krijgen (een negatieve stimulus) terwijl ze hard hebben gewerkt, zal dat een negatief effect hebben op hun motivatie en daarmee op hun toekomstige prestaties.

*Zoeken naar consistentie: Cognitieve dissonantie*

De **cognitive dissonantie** theorie (Festinger, 1957) was in de jaren en vijftig en zestig van de vorige eeuw zeer invloedrijk. Kern van deze theorie is dat mensen streven naar consistentie tussen hun verschillende cognities, attitudes en gedrag.

- Wanneer iemand slechte cijfers haalt voor bijvoorbeeld statistiek en –zoals de meeste mensen– belang hecht aan een positief zelfbeeld, zal dat kunnen leiden tot negatieve verandering van de attitude ten opzichte van dat vak wat weer consequenties voor motivatie zal hebben.

*Haalbare maar belangrijke doelen: Expectancy-Value theory*

In de **Expectancy-Value theorie** (Wigfield & Eccles, 2000) staat de relatie centraal tussen enerzijds motivatie en anderzijds de verwachtingen die studenten hebben over eigen kunnen en de waarde van het te bereiken resultaat. Wanneer mensen lage verwachtingen hebben over hun kans op succes en dat geheel of gedeeltelijk toeschrijven aan de eigen bekwaamheid, zullen ze het resultaat minder belangrijk vinden. De culturele en sociale omgeving van de student beïnvloedt de inschatting van de eigen bekwaamheid en de waarde die aan het resultaat wordt toegekend.

Wat betreft de waarde die aan resultaat wordt toegekend wordt een onderscheid gemaakt tussen waarde voor de het eigen zelfbeeld, waarde voor het bereiken van vervolgoelen (zoals een loopbaan), de “kosten” die aan een taak verbonden zijn, en de intrinsieke waarde (het plezier die het werken aan een taak met zich meebrengt).

- Succeservaringen stimuleren perceptie van bekwaamheid en daarmee motivatie.
- Slechte cijfers en feedback die op de persoon is gericht (“Jij kunt dit niet”) vermindert de perceptie van bekwaamheid en daarmee de motivatie
- Taken moeten niet te makkelijk, maar ook niet te moeilijk zijn

- Wanneer studenten begrijpen waarom taken belangrijk zijn of waarom bepaalde lesinhoud relevant is, heeft dat een positief effect op motivatie.
- Wanneer studenten begrijpen dat bekwaamheid iets is wat je voor een belangrijk deel ontwikkeld stimuleert dat hun motivatie om daaraan te werken.
- ‘First generation’ studenten, van wie de omgeving niet vertrouwd is met de universiteit, lopen een extra risico om de eigen bekwaamheid te onderschatten.
- Cultuurgeboden stereotypen spelen een rol bij de waarde die studenten toekennen studieresultaten in het algemeen en aan resultaten bij specifieke vakken.

### *Motivatie en beloning: Self Determination Theory*

In de **Self Determination Theory**, die richting geeft aan veel recent onderzoek naar motivatie, is het uitgangspunt dat het bevredigen van de menselijke basisbehoeften aan autonomie, verbondenheid en competentie de basis vormen voor motivatie (Deci & Ryan, 2000). Wanneer een taak bijvoorbeeld niet uitdagend is, weinig ruimte laat voor eigen invulling, en niet wordt uitgevoerd in relatie met anderen waar het individu zich graag mee verbindt, dan zal die taak als niet motiverend worden ervaren. De consequenties hiervan zijn groot:

Een beloning heeft een negatief effect op autonomie en daarmee op intrinsieke motivatie. In een vergelijkende literatuurstudie naar de effecten van beloning op intrinsieke motivatie werd een onderscheid gemaakt tussen zelf gerapporteerde motivatie en motivatie die werd gemeten door de vrije keuze om de taak na de beloning voort te zetten (Deci & Ryan (2000)). Opvallend is dat een verwachte beloning mensen niet motiveert. Een verwachte beloning die varieert met het bereikte resultaat (bijvoorbeeld een zes wanneer het niveau ‘voldoende’ is) heeft grote negatieve effecten op motivatie. Zie ook de TED talk van Dan Pink.

Wanneer studenten belang hechten aan de groep waarmee zij studeren en een goede band hebben met hun docenten, heeft dat positieve effecten op hun motivatie vanwege de verbondenheid die dat met zich meebrengt (Tinto, 1999). Studeren in colleges en studiegroepen heeft dan positieve effecten op motivatie. Feedback van een docent met wie verbondenheid wordt gevoeld heeft positieve effecten op motivatie, terwijl feedback van een docent waarmee geen band bestaat eerder als beoordelend wordt ervaren wat een negatief effect heeft op motivatie (Deci & Ryan, 2000). Perceptie van eigen competentie in een taak draagt bij aan de motivatie daarvoor (zie ook de beschrijving van de expectancy value theory hierboven).

## Referenties

- Berliner, D. C. (1990). What's all the fuss about instructional time? In M. Ben-Peretz & R. Bromme (Eds.), *The nature of time in schools: Theoretical concepts, practitioner perception* (pp. 3-35). New York: Teachers College Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <http://ovidsp.tx.ovid.com.proxy.library.uu.nl/sp-3.6.ob/ovidweb.cgi>
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459-470. doi: 10.1016/S0883-0355(99)00015-4
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson. (Page 4)