

Motivatie van leerlingen, een vak apart

Een onderzoek naar de invloed van de klasomgeving en de persoonlijkheid van de leerkracht op de motivatie van leerlingen. Hoe kinderen te motiveren in je eigen klas?

Willemijn Bresser

Christelijke Hogeschool Ede

Afstudeeronderzoek Leraar Basisonderwijs

Mei 2014

Afstudeerbegeleidster: Nynke van Eijdsen-Douma

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie waar ik het afgelopen studiejaar aan heb gewerkt. In september 2013 ben ik begonnen met dit onderzoek ter afronding van mijn opleiding 'Leraar Basisonderwijs' aan de Christelijke Hogeschool Ede. Als startende leerkracht heeft het onderwerp motivatie mijn interesse gewekt. Tijdens diverse stages heb ik gezien hoe belangrijk motivatie is. Daarom heb ik ervoor gekozen om juist dit onderwerp, de klasomgeving en de persoonlijkheid van de leerkracht te onderzoeken. Ik denk dat dit onderzoek nuttig is voor alle mensen binnen het basisonderwijs aangezien het inzicht probeert te geven in de motivatie van leerlingen. Bij deze wil ik alle betrokkenen bedanken voor hun inzet en hulp bij dit onderzoek. Daarnaast wil ik in het bijzonder mijn afstudeerbegeleidster vanuit de Christelijke Hogeschool Ede, Nynke van Eijsden-Douma, bedanken voor de professionele begeleiding. Ook wil ik Netty van Offeren en groep 3c van basisschool Het Baken te Veenendaal hartelijk danken voor hun medewerking en hulp. Ten slotte wil ik mijn familie, kennissen en vrienden bedanken, zij hebben mij weten te motiveren tijdens het verrichten van het onderzoek.

Leersum, mei 2014

Willemijn Bresser

Inhoud

Inleiding	5
Hoofdstuk 1. Motivatie.....	8
1.1 Inleiding	8
1.2 Wat ligt ten grondslag aan motivatie?	8
1.3 Wat is motivatie precies?	8
1.4 Motivatie en gedrag	9
1.5 Intrinsieke en extrinsieke motivatie:.....	10
1.6 Theorieën over motivatie	10
1.7 Conclusie	14
Hoofdstuk 2: Motivatie en informatieverwerking	14
2.1 Inleiding	14
2.2 Sensorische informatieverwerking.....	14
2.3 Zintuigen.....	15
2.4 Reageren op prikkels	16
2.5 Een waardevolle leeromgeving	17
2.6 Conclusie	21
Hoofdstuk 3: Persoonlijkheid van de leerkracht	22
3.1 Inleiding	22
3.2 Persoonlijkheid	22
3.3 Ontwikkeling van persoonlijkheid	23
3.4 Factoren die van invloed zijn op de persoonlijkheid	23
3.5 De leerkracht en persoonlijkheid	25
3.6 Persoonlijkheidstesten	26
3.7Conclusie	30
Samenvatting literatuuronderzoek, <i>Motivatie, zintuigen, prikkels en persoonlijkheid.</i>	31
5. Praktijkopzet afstudeeronderzoek	32
5.1 Praktijkopzet.....	32
6. MBTI- persoonlijkheidstest.....	34
Inleiding	34
Profielen	34
7. Resultaten.....	36

7.1 Inleiding	36
7.2 Resultaten nulmeting	36
7.3 Voormeting en nameting	39
7.4 Verwerking interview	42
7.5 MBTI-test	43
Conclusie	45
Discussie/ aanbevelingen	46
Discussie	46
Aanbevelingen	47
10. Samenvatting	48
Bibliografie	49
Bijlagen	51
Bijlage 1: Enquête en resultaten overzicht	52
Bijlage 2: Voormeting observatieformulier	54
Bijlage 3: Klasveranderingen	55
Bijlage 4: nameting observatieformulier	62
Bijlage 5: interviewvragen en de uitwerking van het interview	63
Bijlage 6: MBTI-persoonlijkheidstest en de zestien persoonlijkheidsprofielen	67

Inleiding

Het klassikaal lesgeven aan een groep kinderen, waarbij iedereen hetzelfde doet behoort al geruime tijd tot het verleden. Immers, ieder kind in de groep heeft zijn eigen behoeftes op het gebied van onderwijs. Aan de leerkracht de taak om hierop aan te sluiten. Lesgeven anno 2014 wordt beïnvloed door veel factoren, te denken valt aan individualisering, zelfsturing en de snelle ontwikkeling van de techniek. Er komen veel prikkels op kinderen af. Een simpel voorbeeld is het gebruik van internet of de televisie in de klas. Deze nieuwe technieken kunnen handig zijn, maar het heeft ook een nadeel. Alles is op internet te vinden en helaas wordt niet alles gefilterd, voordat een pagina een kind bereikt. Voor de leerkracht is het van belang een dergelijk filter te handhaven. Als leerkracht heb je de taak om kinderen voor te bereiden op de grote boze buitenwereld. Echter, deze wereld is aan constante veranderingen onderhevig. Zodoende moet de leerkracht ook veranderen. Kinderen voorbereiden op de maatschappij is een grote verantwoordelijkheid die je als leerkracht draagt. Enerzijds wordt dit gemakkelijker gemaakt door de vele kennis, die er tegenwoordig beschikbaar is. Anderzijds vormen deze grenzeloze mogelijkheden een barrière: binnen het onderwijs is de wereld vooral een wereld vol afleidingen geworden. Vanuit diverse stages heb ik gemerkt dat motivatie belangrijk is binnen het basisonderwijs. Ik als beginnende leerkracht kan me goed inleven in de gedachtegang van een leerling: een eigengemaakt knutselwerk dat in de klas hangt, is toch veel interessanter dan bladzijde eenentwintig uit je schrijfschrift?

Mijn lesgeven draait voor een groot deel om motivering en uitdaging van de leerlingen. Ik ga vaak op zoek naar vernieuwingen om de leerlingen op een andere manier te betrekken bij het onderwijs. Tegenwoordig wordt er regelmatig onderzoek gedaan naar de motivatie van leerlingen. Waarom verschilt de motivatie per leerling en waarom zijn sommige leerlingen niet te motiveren? Hoe kunnen leerkrachten hun leerlingen motiveren? De meeste studieboeken van de Pabo zijn gericht op de didactiek van het lesgeven en niet op motivatie. Ook wanneer er specifiek over het kind wordt gesproken is motivatie geen onderwerp van gesprek. Doorgaans worden de algemene ontwikkeling van het kind en diverse theorieën over goede leerprocessen aangehaald. In het vakblad 'Jeugd School en Wereld' las ik het artikel 'Iedereen Gemotiveerd'. In dit artikel gaat Mijland, zelf ex-leerkracht, in op de vraag wat motivatie betekent in het basisonderwijs. *Leerkrachten verzuchten wel eens dat leerlingen steeds minder gemotiveerd lijken. Maar wat is motivatie eigenlijk? En zijn leerlingen echt niet gemotiveerd of speelt er meer?* (Mijland, 2013) Hoe kan de leerkracht een bijdrage leveren aan de motivatie van leerlingen als deze leerkracht rekening houdt met zijn eigen persoonlijkheid?

Dit gaf mij een idee voor de onderzoeksvraag van mijn afstudeeronderzoek.

- In hoeverre kan de persoonlijkheid van de leerkracht de klasomgeving en daarmee de motivatie van de leerlingen beïnvloeden?

Om bovenstaande onderzoeksvraag te beantwoorden heb ik een literatuuronderzoek en een praktijkonderzoek gedaan. Hierbij heb ik geprobeerd antwoord te vinden op verschillende deelvragen.

Literatuuronderzoek

- Wat houdt motivatie in?
- Welke omgevingsfactoren zijn van invloed op de motivatie?
- Wat voor rol speelt de persoonlijkheid van de leerkracht?

Praktijkonderzoek

- Wat is de invloed van de klasomgeving op de leermotivatie van leerlingen.
- In hoeverre is er een verband tussen de persoonlijkheid van de leerkracht en de inrichting van de klas?

Bij elk van de soorten onderzoek heb ik verschillende doelstellingen opgesteld.

Theorieonderzoek

- Aan het eind van dit onderzoek weet ik wat er wordt verstaan onder het begrip 'motivatie' bij kinderen.
- Aan het eind van dit onderzoek weet ik uit de literatuur welke omgevingsfactoren van invloed zijn op de motivatie en of deze verband met elkaar hebben.
- Aan het eind van dit onderzoek weet ik wat voor persoonlijkheidstheorieën er bestaan en heb ik een theorie uitgekozen voor het praktijkonderzoek.

Praktijkonderzoek

- Aan het eind van het onderzoek heb ik onderzocht wat het effect van de klasomgeving is op de motivatie van kinderen.
- Aan het eind van het onderzoek heb ik beschreven of er een verband bestaat tussen de persoonlijkheid van de leerkracht en de inrichting van de klas.

Voordat ik aan het praktijkonderzoek ben begonnen heb ik een hypothese opgesteld. Deze hypothese geeft mijn verwachting ten opzichte van de resultaten aan. De hypothese luidt als volgt:

- Een andere aankleding en indeling van de klas zal invloed hebben op hun motivatie. De persoonlijkheid van de leerkracht is een invloedrijke factor is bij het indelen van de klas.

Opzet van het onderzoek

In het literatuuronderzoek zal beschreven worden wat de term 'motivatie' inhoudt binnen dit onderzoek en hoe de klasomgeving de motivatie bij kinderen kan beïnvloeden. Daarnaast zal de invloed van de persoonlijkheid van de leerkracht beschreven worden en worden er verschillende persoonlijkheidstheorieën uiteengezet. In het praktijkonderzoek zullen vervolgens de theoretische omgevingsfactoren en een persoonlijkheidstheorie bij de leerkrachten getest worden. In de praktijk zal dit betekenen dat de klasomgeving van leerlingen wordt aangepast naar aanleiding van de theorie en de

het effect hiervan zal worden gemeten. Nadat het theoretisch en praktisch onderzoek is verricht zal tot slot een conclusie en een advies uitgebracht worden.

Het doel van dit onderzoek is het meten van het effect van omgevingsfactoren en de persoonlijkheid van de leerkracht op de motivatie van leerlingen. De onderzoeksgroep die meewerkt aan dit onderzoek is groep 3c van basisschool 'Het Baken' te Veenendaal. Daarnaast zal de groepsleerkracht mee werken bij het onderzoeken van de persoonlijkheid. Het praktijkonderzoek zal enerzijds een 'case study' worden en anderzijds een actieonderzoek. In het onderzoek zal er naar een individuele groep en een leerkracht onderzoek gedaan worden. Maar de verandering van de klasinrichting speelt ook een rol in het onderzoek. Het karakter van het onderzoek zal overwegend kwalitatief zijn, want er wordt gewerkt met enquêtes, observaties en interviews.

In hoofdstuk 2 wordt er besproken wat er in de literatuur te vinden is over motivatie bij kinderen. Hierbij wordt het begrip 'motivatie' uitgediept en er worden verschillende motivatietheorieën uiteengezet. De omgevingsfactoren die van invloed zijn op de motivatie worden beschreven in hoofdstuk 3. In hoofdstuk 4 zal het begrip 'persoonlijkheid' en persoonlijkheidstheorieën nader uiteengezet worden. Aansluitend zal er een samenvatting volgen van het literatuurdeel. Hoofdstuk 5 zal het overgangshoofdstuk zijn naar de praktijk, hierin is de praktijkopzet van het praktijkonderzoek uiteengezet met voorbeelden vanuit het literatuuronderzoek. In hoofdstuk 6 wordt de MBTI-test uitgelegd die gebruikt zal worden om de persoonlijkheid van de leerkracht te meten. De resultaten van het praktijkonderzoek zullen in hoofdstuk 7 beschreven worden aan de hand van de verzamelde gegevens. De conclusie die getrokken kan worden na het literatuuronderzoek en praktijkonderzoek staat beschreven in hoofdstuk 8. De zakelijke evaluatie, suggesties voor vervolgonderzoek en de resultaten van mijn onderzoek met betrekking op de praktijk kunt u lezen in hoofdstuk 9. In hoofdstuk 10 zal een samenvatting van het praktijkonderzoek te lezen zijn. Tot slot zijn alle onderzoeksinstrumenten die gebruikt zijn bij de uitvoering van het onderzoek bijgevoegd in de bijlagen.

Hoofdstuk 1. Motivatie

1.1 Inleiding

In dit eerste hoofdstuk van het literatuuronderzoek wordt er gekeken naar motivatie. Wat is de definitie van motivatie en wat houdt het precies in? Ook wordt motivatie met gedrag in verband gebracht, en worden de begrippen intrinsieke en extrinsieke motivatie uitgelegd. Tot slot worden er verschillende theorieën over motivatie behandeld.

1.2 Wat ligt ten grondslag aan motivatie?

Om een antwoord te kunnen formuleren op bovenstaande vraag is eerst het woordenboek van Dale (1999) geraadpleegd. Hiervan zijn drie definities overgenomen, de definitie van 'motivatie', 'motiveren' en 'motivering'.

- Motivatie: (de (v.); vgl.-atie) [Fr. motivation] 1. Het motiveren of gemotiveerd-zijn, syn. motivering 2. (psych.) geheel van factoren (ook aandriften en beweegredenen) waardoor gedrag gestimuleerd en gericht wordt 3. (psych.) sterkte of intensiteit van de innerlijke gesteldheid die iem. Tot het verrichten of het nalaten van bep. Gedragingen brengt; - (onderw., in 't bijz.) geheel van factoren die de mate bepalen waarin leerlingen ontvankelijk zijn voor leerstof: *zijn motivatie is gering en als dat zo blijft zullen ook zijn cijfers niet beter worden.*
- Motiveren: (overg.; motiveerde, h. gemotiveerd) [1824< Fr.motiver] 1. Van argumenten voorzien, gronden aanvoeren voor-, met redenen omkleden, syn.staven: *zijn stem motiveren*(in een vergadering); *hoe wilt u dit motiveren?; als je daartoe overgaat, moet je het ook motiveren; hij motiveerde zijn weigering met een beroep op....* 2.tot een bep. Inspanning aanzetten, syn. *stimuleren, prikkelen, tgov. demotiveren.*
- Motivering: (de(v); vgl.-ing) 1. Het motiveren of gemotiveerd-zijn, syn. *motivatie*. 2.datgene waarmee men iets motiveert, syn. *argument, reden, bewijsgrond.*

Opvallend is dat alle definities te koppelen zijn aan vooruitgang of bewegen. Motivatie kom je dagelijks tegen. Er is motivatie nodig om op te staan, om te werken, om te sporten en zelfs om te sparen voor een vakantie. Vooral binnen het onderwijs is motivatie van grote waarde (Wensveen, 2011). Wanneer mensen gemotiveerd zijn om te leren willen ze ook leren. Hierdoor komen er verschillende kenmerken van de leerling naar voren die passen bij het begrip leermotivatie: nieuwsgierig, energiek, geïnspireerd, leergierig, creatief en doorzettingsvermogen. Motivatie zorgt er dus voor dat mensen doen wat ze doen, en op welke manier ze dat doen. Het draait beknopt gezegd om het gedrag van mensen.

1.3 Wat is motivatie precies?

'Motivation is the process whereby goal-directed activity is instigated and sustained' (Dale H. Schunk, 2010)

'Motivatie is het proces waarbij doelgerichte activiteiten worden aangespoord en volgehouden.'

Belangrijk bij deze definitie is de omschrijving van motivatie als proces, niet als product. Motivatie is niet

te observeren, maar alleen af te leiden uit acties die mensen doen. Hierbij valt te denken aan de inzet, keuze en selectie van taken en uitspraken over activiteiten. Motivatie heeft alles te maken met doelen, een persoon wil een bepaald doel bereiken en is daar wel of niet gemotiveerd voor. Door bepaalde activiteiten te ondernemen wordt er geprobeerd het doel te bereiken. Ook aansporing en volharding zijn belangrijke begrippen die een rol spelen in het behalen van een doel.

1.4 Motivatie en gedrag

Gedrag kan onderverdeeld worden in bewust of gepland gedrag en onbewust of automatisch gedrag (Furnhem, 2011). Uit onderzoek komt naar voren dat ongeveer 5 procent van ons gedrag bewust is gekozen (Knippenberg, 2012). Deze 5 procent betreft grote levenskeuzes en keuzes voor de langere termijn die bewust genomen worden.

Het overgrote deel, 95 procent, van het gedrag is vaak onbewust en gaat automatisch. Dit gedrag wordt vaak beïnvloed door prikkels die zich afspelen in het heden.

Automatisch gedrag bespaart tijd en energie, want daarbij hoeft er niet bewust nagedacht te worden. Automatisch gedrag is als het ware een vaste reactie of respons op prikkels die op ons af komen. Routine maakt dat wij over bepaalde situaties niet langer nadenken, maar als vanzelf reageren. Wanneer Hierdoor worden er een soort systeemkaartjes gemaakt in ons hoofd: *if ... then ...*. (Furnhem, 2011). (Wanneer A dan B, etcetera.) Het houdt in dat we een vast systeem hanteren; als er iets gebeurt wat herkend wordt uit de routine, dan handelen we daar logischerwijs op.

Keuzevrijheid

Als er onbewust, oftewel automatisch wordt gehandeld kan het gedrag worden verklaard vanuit deterministische theorieën (Furnhem, 2011). Deze theorieën gaan ervan uit dat ons gedrag wordt bepaald door eerdere gebeurtenissen.

Er bestaan drie deterministische theorieën (Furnhem, 2011).

1. Genetisch determinisme: hierbij gaat het om de genen die worden doorgegeven door je grootouders.
2. Psychologisch determinisme: deze theorie gaat ervan uit dat je ouders invloed hebben uitgeoefend op je gedrag door de opvoeding en door eigen jeugdervaringen.
3. Omgevingsdeterminisme: deze theorie gaat ervan uit dat de omgeving van invloed is op het gedrag. Hierbij kan je denken aan thuisomgeving, werkomgeving, politieke omgeving en economische omgeving die bepalen wat voor gedrag je vertoont.

Wanneer we zelf keuzes willen maken is het bewustzijn van gedrag van belang. Als iemand zich bewust is van zijn of haar gedrag kan diegene diverse keuzeopties overwegen en tot een keuze komen.

Het bewust zijn van gedrag, het reguleren en plannen van gedrag ontwikkelt zich in de hersenen, de cerebrale cortex (Bil, 2007). Dit deel van de hersenen ontwikkelt zich vanaf dat een kind een jaar is tot en met de puberteitsperiode.

Belangrijks is dat mensen hun gedrag aanpassen aan wat ze denken dat wenselijk is en dat men leert van eerdere ervaringen (Knippenberg, 2012).

1.5 Intrinsieke en extrinsieke motivatie:

Binnen de motivatie wordt er onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Stevens G. B., 2010). Leerkrachten geven de voorkeur aan intrinsieke motivatie bij leerlingen, dit omdat deze motivatie echt van binnenuit komt. De leerling leert, omdat hij of zij leren leuk vindt en leergierig is. De intrinsieke motivatie is motivatie die vanuit de persoon zelf komt, vanuit het innerlijk. Hierbij valt te denken aan de natuurlijke interesses of bevrediging die een persoon krijgt van een prestatie die deze heeft geleverd. Een persoon die intrinsiek gemotiveerd is heeft het gevoel controle te hebben over het eigen leerproces. Binnen de klas betekent dit dat de leerkracht niet veel actie hoeft te ondernemen om een leerling aan het werk te krijgen. Leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn tonen overeenkomstige kenmerken: doorzettingsvermogen, meer creativiteit en meer zelfvertrouwen (Stevens G. B., 2010). Daarnaast wordt intrinsieke motivatie vaak gekoppeld aan positieve effecten en betere resultaten, omdat de leerstof grondig wordt geanalyseerd.

Extrinsieke motivatie ontstaat vanuit een externe bron, waarbij een beloning of straf in het vooruitzicht staat. Extrinsieke motivatie wordt vaak in verband gebracht met negatieve effecten. Wanneer er een beloning in het vooruitzicht staat, zullen de ogen meer gericht zijn op de beloning dan op het proces. Leerlingen zullen de makkelijkste en snelste weg kiezen om zo snel mogelijk bij de beloning te komen. Maar extrinsieke motivatie is niet altijd negatief, het is juist goed om het af en toe in de praktijk toe te passen (Wensveen, 2011). De extrinsieke motivatie zorgt voor een extra constructieve bijdrage en op deze manier zullen de doelen ook behaald kunnen worden (Stevens G. B., 2010).

1.6 Theorieën over motivatie

Binnen de literatuur zijn er verschillende theorieën te vinden over motivatie.

- De motivatietheorie van Maslow
- De motivatietheorie van Keller en Kopp
- De self determination theory van Deci en Ryan
- Adaptief onderwijs van Luc Stevens
- Observatietheorie van Brophy

Motivatietheorie van Maslow

De motivatietheorie van Maslow gaat uit van de holistische mens (Maslow, 1972). Maslow kijkt naar de mens als geheel. De theorie gaat ervan uit dat een mens een aantal natuurlijke behoeften heeft. Wanneer er op deze behoeften in wordt gegaan heeft dit positieve gevolgen voor het welzijn van mensen. Maslow heeft hiervoor een piramide opgesteld.



Afbeelding 1: de behoeftenpiramide van Maslow (Info over piramide van Maslow, 2013)

Om tot zelfontplooiing te komen moet eerst aan de andere behoeften voldaan worden. Bij de onderste vier basisbehoeften worden mensen pas aangezet tot gedrag als er deprivatie wordt gevoeld (Maslow, 1972). Met deprivatie wordt het gevoel bedoeld wanneer iemand zich benadeeld voelt. Maar bij de zelfontplooiing wordt iemand door de eigen wens gedreven, niet door een benadeeld gevoel. In de praktijk betekent dit voor leerlingen dat zij eerst de vier basisbehoeften doorlopen voordat ze de wens hebben om zich volledig te ontplooien.

Motivatietheorie van Keller en Kopp

Motivatie bestaat uit vier aspecten volgens Keller en Kopp: aandacht, relevantie, vertrouwen en bevrediging (Simons, 1988). Dit is een optimale motivatietheorie als alle vier de aspecten worden gestimuleerd. Keller en Kopp hebben twaalf strategieën beschreven om de motivatie van leerlingen te verhogen. Hierbij staan vier aspecten centraal. Bij elk aspect hoort een aantal gedragingen weergegeven in onderstaande tabel.

Aandacht	Heeft aandacht voor de leertaak
	Is geïnteresseerd in de leertaak
	Zoekt zelf verdere informatie
Relevantie	Vind de leertaak relevant
	Is op de hoogte van de doelstellingen en proces criteria
	Weet waarom doelstellingen nuttig zijn
	Bepaald eigen prestatiecriteria
Vertrouwen	Geloofd dat doelen haalbaar zijn
	Voelt zich uitgedaagd door de leertaak
	Schrijft successen toe aan eigen motivatie en inzet en vermogen
	Schrijft falen toe aan eigen inzet of pech
Bevrediging	Is tevreden met leerprestaties
	Is tevreden met bereikte nieuwe mogelijkheden

Afbeelding 2: gedragingen ideale leerling (Keller en Kopp, 2009)

Weinig leerlingen voldoen aan het beschreven beeld van Keller en Kopp. De oorzaken hiervan worden veelal gezocht in de maatschappij en het schoolsysteem (Simons, 1988). Om hier verandering in te brengen, zal er veel tijd nodig zijn. Ook de docent speelt een belangrijke rol in het motivatieproces van leerlingen. Om de motivatie te verhogen bij leerlingen kunnen leerkrachten gebruik maken van de twaalf strategieën die Keller en Kopp hebben ontwikkeld.

De Self Determination Theory

De Self Determination Theory van Deci en Ryan maakt een onderscheid tussen verschillende soorten motivatie; intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. De kwaliteit van leren tussen de twee verschillende soorten gemotiveerde leerlingen is zeer verschillend (Wensveen, 2011). Volgens Deci en Ryan is het van belang om de intrinsieke motivatie bij leerlingen te versterken. Maar extrinsieke motivatie mag ook niet vergeten worden.

In de Self Determination Theory van Deci en Ryan worden vormen van extrinsieke motivatie uitgelegd volgens het motivatiecontinuüm. Hier wordt gekeken van demotivatie naar intrinsieke motivatie. Wanneer er sprake is van lage extrinsieke motivatie, externe regulatie of introjectie wordt er door leerlingen weinig autonomie ervaren (Dale H. Schunk, 2010). In andere woorden, wanneer alle drijfveren van buiten de leerling zelf komen dan voelt de leerling zich weinig zelfstandig. Wanneer leerlingen het nut van leren inzien, ervaren zij meer autonomie. Geïdentificeerde gereguleerde motivatie bevat veel overeenkomsten met intrinsieke motivatie omdat de waarden en normen die voor de leerling van belang zijn voorop staan. Er is sprake van zelfdeterminatie als de leerling zelf besluit om te leren. Deci en Ryan vinden dan ook dat leraren rekening moeten houden met de drie fundamentele menselijke behoeften: autonomie, competentie en verbondenheid in hun lessen. Wanneer leraren hier rekening mee houden zullen leerlingen meer motivatie krijgen.

De behoefte aan autonomie en competentie hangt samen met intrinsieke motivatie (Stevens G. B., 2010). Door leerlingen meer vrijheid te geven in het maken van keuzes, dat te maken heeft met hun leergedrag zal demotivatie toenemen. Een voorbeeld: wanneer een leerling in groep 5 geen zin meer heeft in rekenen, zal het de ontwikkeling en de motivatie van het kind niet ten goede komen wanneer de leerkracht de leerling zelf laat bepalen wanneer hij of zij met rekenen gaat beginnen. Kortom het is van belang bij elke leerling de keuzevrijheid te beperken wanneer de motivatie al laag is, om zo totale demotivatie te voorkomen.

Iedereen heeft een psychologische behoefte om het gevoel te hebben om ergens goed in te zijn (Knippenberg, 2012). De leraar moet dus tijdens het samenstellen van zijn opdrachten rekening houden met het niveau van de leerlingen. Zelfdeterminatie speelt hierin ook een belangrijke rol (Dale H. Schunk, 2010). De leerling wil het nut voelen van de ondernomen activiteit. De derde behoefte, de behoefte aan verbondenheid heeft invloed op extrinsieke motivatie. Want naar mate leerlingen de schoolse waarden sterker 'internaliseren' neemt hun extrinsieke motivatie toe (Stevens G. B., 2010). De basis voor deze internaliseringprocessen wordt in belangrijke mate gelegd door een 'sense of relatedness' bij leerlingen (Dale H. Schunk, 2010). Leerlingen voelen zich meer verbonden met de waarden van het klaslokaal als zij zich binnen de klas gerespecteerd voelen, gezien en gewaardeerd worden door zowel de leraar als door

hun medeleerlingen. Alleen wanneer er tegemoet gekomen wordt aan de drie behoeftes kan er 'self determined learning' van Deci en Ryan optreden (Stevens G. B., 2010).

Adaptief onderwijs

Adaptief onderwijs gaat uit van de drie psychologische basisbehoeften: *autonomie*, *competentie* en *relatie* (Reezigt, 2000). Onder de behoefte *autonomie* wordt verstaan dat leerlingen hun eigen leergedrag zelf kunnen sturen. Wanneer een leerling zelf ontdekt dat hij taken kan doen en het gevoel krijgt dat hij dit zelf kan is er sprake van de behoefte *competentie*. De derde basisbehoefte *relatie* houdt in dat de leerling zich veilig, geaccepteerd en welkom voelt binnen de groep. Ieder mens heeft de behoefte om te laten zien wat hij of zij kan. Het leren vindt dan niet alleen plaats op school, maar ook in de vrije tijd. Het belang van leren is een leerling in te laten zien wat hij of zij leert, maar dit is niet altijd vanzelfsprekend (Reezigt, 2000). Binnen een school wordt leren als het ware opgelegd aan de leerlingen. Wanneer er binnen dit opgelegde leren voldoende uitdaging zit in de drie psychologische basisbehoeften zal de leerling motivatie krijgen om te leren. In de praktijk kunnen leerkrachten dit vorm geven door met de basisbehoeften aan de slag te gaan. Hierbij valt te denken aan: differentiatie op het gebied van werken om aan te sluiten bij hun autonomie, het niveau van de leerstof afstemmen op het leerling-niveau om aan te sluiten bij de competentie en interesse tonen in leerlingen om aan te sluiten bij de basisbehoefte relatie.

Observatietheorie van Brophy

Tot slot het onderzoek naar motivatie van Brophy. Brophy komt door middel van onderzoek tot vier motivatieprincipes. In zijn boek: *Motivating students to learn* (2004) worden uitgebreid de voor en nadelen van deze principes genoemd.

De vier motivatieprincipes zijn (Brophy, 2004):

1. Het programmeren van succeservaringen
2. Extrinsieke beloningen
3. Kapitaliseren op de intrinsieke motivatie
4. Bevordering van de motivatie

Bij het eerste principe, het programmeren van succeservaringen legt de leraar vooral de nadruk op het beheersen van de leerstof. Om de leerstof te beheersen past de leraar leerdoelen aan op het niveau van de kinderen en geeft de leraar meerdere kansen om op het juiste niveau te komen. Het motiveren van extrinsieke beloningen kenmerkt zich door beloningen voor goede prestaties. Het derde motivatieprincipe is het motiveren door te kapitaliseren op de intrinsieke motivatie van de leerling. Dit sluit aan bij de belangstelling van de leerling en de leerling wordt gestimuleerd om actief mee te denken. Hierbij noemt Brophy het grote nadeel: leerlingen leren alleen wat ze leuk vinden. Tot slot noemt Brophy het vierde principe: de bevordering van motivatie. Hier gaat het vooral om het leuk maken van leren door de leerlingen zelf. Om de leerlingen optimaal tot leren te motiveren is het van belang dat leraren zich vijf rollen eigen maken (Brophy, 2004).

1. Voorbeeld: de leraar moet de leerlingen laten zien hoe je het beste kunt leren.
2. Metacognitieve gids: de leerkracht maakt leerlingen bewust van hun denk en leerstrategieën.
3. Externe monitor: de leerkracht stuurt en houdt de leeractiviteiten van de leerlingen in de gaten.
4. Scaffolding: de leerkracht trekt zich geleidelijk terug en de verantwoordelijkheid van het leren komt meer te liggen bij de leerlingen.
5. Bevorderaar van positieve zelfevaluatie: hierbij stemt de leerkracht af op een optimale doelkeuze, feedback en inhoud op de mogelijkheden en de vermogens van de leerlingen.

1.7 Conclusie

Motivatie is een begrip dat betrekking heeft op het proces van motivering van leerlingen. Er zijn verschillende soorten motivatie, intrinsiek en extrinsiek. Hoewel intrinsieke motivatie de voorkeur geniet binnen de klas, is het realistisch gezien niet haalbaar alle kinderen intrinsiek gemotiveerd te laten leren. Hierdoor is extrinsieke motivatie ook van belang. De rol die de leerkracht speelt in het bevorderen van motivatie is veelzijdig. Er bestaan verschillende theorieën die deze rol van de leerkracht beschrijven en uiteenzetten. Gemene deler van deze verschillende theorieën is dat de leerkracht in moet spelen op de persoonlijke behoeften van de leerling.

Hoofdstuk 2: Motivatie en informatieverwerking

2.1 Inleiding

De leermotivatie van leerlingen is in het vorige hoofdstuk besproken. In dit hoofdstuk zal worden beschreven hoe leerlingen reageren op omgevingsfactoren. Als eerste zal de sensorische informatieverwerking uitgelegd worden. Daarna komen de zintuigen en de verschillende reacties op prikkels aan bod. Tot slot zal besproken worden hoe de leeromgeving het beste kan worden ingericht.

2.2 Sensorische informatieverwerking

Motivatie van leerlingen is heel verschillend. Vaak wordt er naar de omgevingsfactoren gekeken om dit te verklaren. Maar niet alleen de omgeving oefent invloed uit op de motivatie, ook de sensorische informatieverwerking heeft te maken met de mate van motivatie. Iedereen verwerkt de sensorische informatie op hun eigen manier. Elke dag komen wij als mensen in aanraking met sensorische informatie. Sensorische informatie is de informatie die binnen komt via de zintuigen (de Hoog S.-H. v., 2013). Fysische verschijnselen worden waargenomen door de zintuigsystemen. Fysische verschijnselen zijn bijvoorbeeld: geluid, licht en smaak. De ervaringen die mensen opdoen tijdens het verwerken van de sensorische informatie oefenen altijd invloed uit op beslissingen. Wanneer een leerling zich een beeld kan vormen van de wereld en zijn plaats hierin is er sprake van goede sensorische informatieverwerking. Kennis van sensorische informatieverwerking geeft de begeleider de mogelijkheid om aangepaste beslissingen te nemen in de omgang met kinderen (de Hoog R.-H. S., 2013). Dus wanneer een leerkracht kennis heeft over de sensorische informatieverwerking, kan er rekening gehouden worden met de behoeften van de leerling. Wanneer deze bekend zijn kan de omgeving, de begeleidingsstijl of de leerstijl van het kind aangepast worden.

2.3 Zintuigen

Voor het opnemen van sensorische informatie worden de zintuigen gebruikt. De vijf meest bekende zintuigen zijn zien, horen, proeven, ruiken en tasten (de Hoog S.-H. v., 2013). Daarnaast zijn ook de evenwichtszin en het houdingsgevoel belangrijk. Bij de zintuigen horen verschillende systemen waarmee wordt waargenomen.

- Tactiele systeem
- Proprioceptieve systeem
- Vestibulaire systeem
- Auditieve systeem
- Visuele systeem
- Orale systeem
- Olfactorische systeem

Tactiele systeem

Doordat er receptoren in onze huid zitten kan er aanraking of druk worden waargenomen. Receptoren zijn de uiteinden van de zenuwen die de binnenkomende prikkels opvangen en herkennen (de Hoog S.-H. v., 2013). Het zintuig wat bij het tactiele systeem past is de tast. De tast beschermt tegen gevaar en door de tast voelen mensen zich sociaal verbonden met elkaar.

Proprioceptieve systeem

Door dit systeem is het mogelijk om bewust te worden van het eigen lichaam. De receptoren bevinden zich in de spieren en pezen, waardoor beweging plaatsvindt. Wanneer het proprioceptieve systeem prikkels ontvangt, krijgen mensen een gevoel van welbevinden. Daarnaast helpt het systeem de aandacht te houden bij het uitvoeren van een taak.

Vestibulaire systeem

Dit systeem verzamelt informatie over de houding, beweging en verandering in de stand van het hoofd ten opzichte van de horizon. Het zorgt ook voor het evenwicht. Het vestibulaire systeem werkt samen met het visuele en proprioceptieve systeem.

Auditieve systeem

Met dit systeem is het mogelijk om te horen. Het is vooral bij de spraaktaalontwikkeling van belang, want spreken wordt geleerd door imitatie (de Hoog S.-H. v., 2013). Door te horen kunnen mensen onderscheid maken in relevante geluiden en in achtergrondgeluiden. Daarnaast worden mensen door het gehoor gewaarschuwd voor gevaar.

Visuele systeem

Het visuele systeem heeft veel invloed op de ervaring van veiligheid. Door het visuele systeem kunnen mensen beelden waarnemen. Mensen zien kleuren, een voor- en achtergrond en diepte. Hierdoor ontstaat er het besef van tijd en ruimte.

Orale systeem

De smaakzintuigen op de tong en in de mondkeelholtes vormen samen het orale systeem. Hierdoor kunnen mensen de verschillende smaken zoet, zuur, zout en bitter waarnemen. Smaak is uniek omdat er veel sensorische ervaringen samenkomen, maar het waarschuwt ook voor gevaar.

Olfactorisch systeem

Met dit systeem kunnen mensen ruiken, ofwel geuren waarnemen. De reukzin zit in het slijmvlies van de neus (de Hoog S.-H. v., 2013). De belangrijkste functie van ruiken is het beoordelen van ingeademde lucht, zo kan men gewaarschuwd worden voor gevaar. Geur zorgt voor sociale verbinding met anderen, waardoor het welbevinden van mensen wordt beïnvloed.

2.4 Reageren op prikkels

Iedereen reageert anders op prikkels die worden waargenomen door de zintuigen. Uit onderzoek blijkt dat er vier manieren te onderscheiden zijn hoe kinderen reageren op prikkels (Winnie Dunn, 2006).

Hoe een kind reageert hangt vooral af of een kind een prikkel opmerkt. Dit wordt ook wel de prikkel drempel genoemd (Winnie Dunn, 2006). In het boek *Sensory Profile School Companion* heeft Dunn dit weergegeven in onderstaand schema (Winnie Dunn, 2006).

	<i>Handelen in overeenstemming met drempel (passief)</i>	<i>Handelen tegen drempel in (actief)</i>
<i>Hoge drempel</i>	Gebrekkige registratie	Prikkels zoekend
<i>Lage drempel</i>	Gevoeligheid voor prikkels	Prikkels vermijdend

Gebrekkige registratie

Kinderen reageren vaak rustig op de prikkels. De kenmerken die kinderen vertonen bij gebrekkige registratie zijn desinteresse, teruggetrokken en oververmoeidheid. Daarnaast hebben deze kinderen vaak een laag energie- en alertheidniveau.

Gevoeligheid voor prikkels

In tegenstelling tot kinderen die op een gebrekkige manier registreren zijn deze kinderen mogelijk hyperactief en snel afgeleid. Het zenuwstelsel maakt deze kinderen bewust van elke prikkel die zich aandient (de Hoog S.-H. v., 2013). Voor prikkelgevoelige kinderen is het belangrijk dat de omgeving wordt aangepast op hun mogelijkheden.

Prikkelzoekers

Kinderen die prikkelzoekend genoemd worden zijn vaak onrustig en actief. Ze zoeken prikkels op en voegen deze toe aan hun ervaringen. De hersenen vragen om meer prikkels dan bij een gemiddeld kind. Voor prikkelzoekers is het van belang dat zij extra prikkels aangeboden krijgen. Wanneer een prikkelzoekend kind binnen het dagprogramma aan voldoende prikkels komt hoeft hij niet zelf op zoek te gaan naar extra prikkels (de Hoog S.-H. v., 2013).

Prikkels Vermijding

Wanneer een kind prikkels vermijdt zal het zich verzetten tegen verandering. Ze klampen zich vast aan vertrouwde prikkels, hierdoor zijn de prikkels voor het zenuwstelsel makkelijker te interpreteren. Prikkelvermijding kan onderverdeeld worden in drie soorten.

- Auditieve vermijding
- Tactiele vermijding
- Visuele vermijding

Auditieve vermijding

Hierbij valt te denken aan het geluid van verschillende activiteiten in een ruimte. Voor het ene kind kan veel geluid uitnodigend zijn, terwijl het andere kind het liever vermijdt. Wanneer een kind hier last van heeft is het de taak van de begeleider om hier ondersteuning in te bieden. Bijvoorbeeld het aanbieden van een koptelefoon of geluiddempende materialen in de klas aanbrengen.

Tactiele vermijding

In een klas komt het vaak voor dat kinderen elkaar aanraken. Een kind die dit liever vermijdt heeft baat bij aankondiging van fysiek contact. Wanneer een kind moeite heeft met aanrakingen is het goed om na te gaan hoe je als begeleider ervoor zorgt dat het kind hier zo min mogelijk last van heeft (de Hoog S.-H. v., 2013).

Visuele vermijding

Een klas is vaak aangekleed met verschillende kleuren. Voor sommige kinderen kan dit erg prikkelend zijn. Om een ruimte minder visueel prikkelbaar te maken is het belangrijk dat er minder verschillende kleuren worden gebruikt en meer gebruik maken van neutralere kleuren. Ook een opgeruimde ruimte met dichte kasten helpt de visuele prikkels te verminderen.

2.5 Een waardevolle leeromgeving

Een sensorische waardevolle omgeving is een omgeving die activiteiten ondersteunt en de groei en ontwikkeling van een kind stimuleert (de Hoog S.-H. v., 2013). In andere woorden: een klas die de juiste prikkels aanbiedt kan de ontwikkeling van een kind bevorderen.

De Hoog, Stultiens-Houben en van der Heijden geven drie kenmerken die passen bij een sensorisch waardevolle omgeving.

Binnen een sensorisch waardevolle omgeving worden er activiteiten aangeboden die een kind kan verwerken (de Hoog R.-H. S., 2013).

In deze omgeving:

- Worden activiteiten aangeboden met prikkels die een kind kan verwerken;
- Is de begeleider bekend met de bijzonderheden in de prikkelverwerking die een kind heeft;
- Krijgt een kind voldoende kansen op aangename en waardevolle sensorische ervaringen.

Om een sensorische waardevolle omgeving in te richten spelen veel factoren een rol. Hierbij valt te denken aan de ruimte, de materialen en de verdeling van de plaatsen in de klas.

Inrichten van een ruimte

De inrichting van een lokaal is van invloed op het pedagogisch klimaat (Bongaards, 2005). In de Engelse literatuur zeggen Shirley Bull en Jonathan Solity het volgende: 'the layout of the classroom affects the involvement of the students and their participation in class activities' (Bull, 1987). In andere woorden: de inrichting van de klas heeft invloed op de leerlingen en hun deelname aan lesactiviteiten.

Bull & Solity onderscheiden drie factoren die van invloed zijn op de klasomgeving : de fysieke, de sociale en de educatieve factor (Paul Cooper, 1994). De fysieke factor heeft vooral te maken met de klassikale omgeving, het assortiment van meubilair, materialen en apparatuur. De sociale factor heeft te maken met de stijl van lesgeven en de educatieve factor gaat vooral over de inhoud van het leerjaar en de inhoud van leertaken.

Wanneer een lokaal wordt ingericht wordt er eerst gekeken naar de hoeveelheid ruimte die er tot beschikking is. Zoals hierboven beschreven wordt er door een ruimte in te richten altijd een bepaald gedrag uitgelokt. In de huidige tijd wordt er veel gebruik gemaakt van elektronische prikkelbronnen, zoals radio, tv, tablet of computer. Materialen, apparaten en dieren die geluid maken of anderszins storen kunnen erg afleidend werken en op den duur zelfs spanningen geven (Bongaards, 2005). Kinderen willen in de gaten houden wat er met de prikkelbronnen gebeurt. Als een ruimte gevuld is met allerlei visuele prikkels zijn kinderen eerder afgeleid als ze met een taak bezig zijn. Wanneer er minder visuele ruis in de ruimte aanwezig is, is een kind minder snel afgeleid van zijn taak (de Hoog S.-H. v., 2013). Wanneer een lokaal overzichtelijk is ingericht, geeft dat rust aan de omgeving. In een rommelige en daardoor onoverzichtelijke ruimte zal heel gemakkelijk meer rommel ontstaan (Bongaards, 2005). Als leerkracht is het daarom belangrijk om na te gaan wat er in een ruimte te zien is en de omgeving aan te passen op wat er gebruikt wordt.

Wanneer er gelet wordt op een ruimte in auditief opzicht is er veel verschil tussen een kale of gevulde ruimte. Door harde oppervlaktes wordt geluid weerkaatst, terwijl zachte oppervlakten geluid absorberen. Een ruimte is auditief aangenaam als het geluidsarm is.

Ook het licht is belangrijk in een ruimte, indirect licht is aangenaam om in te werken, omdat verblinding van licht hierdoor wordt voorkomen.

Als er in een ruimte verschillende activiteiten tegelijkertijd worden uitgevoerd is het belangrijk dat er afgebakende hoeken en looproutes worden gecreëerd. Dit zorgt ervoor dat kinderen minder snel afgeleid worden.

Materialen in de ruimte

Om een lokaal overzichtelijk, doelmatig en toegankelijk in te richten is het voor de leerkracht van belang om rekening te houden met verschillende punten. Voor kinderen geeft het rust als materialen een vaste plaats hebben, genoeg ruimte is om ze op te ruimen en geordend opgeruimd kunnen worden.

Bij jonge kinderen kunnen de ontwikkelingsmaterialen tegemoet komen aan de vestibulaire en proprioceptieve behoeften. Jonge kinderen hebben vaak de behoefte tot fysieke beweging. Materiaal ter ontspanning is belangrijk, om bij te komen van de prikkels uit de klas. Wat vooral luidt is: het moet een plek zijn waar een kind zich prettig voelt (de Hoog S.-H. v., 2013). Dat geldt voor zowel jonge kinderen als oudere kinderen.

Verdeling van plaatsen en het meubilair in een lokaal

Als leerkracht is het belangrijk om rekening te houden met de verdeling van de plaatsen binnen een klas. Daarnaast is het handig als de leerkracht plaats vrijhoudt voor vrije speelruimte. Hierbij spelen verschillende factoren een rol: geluid, aanraking, nabijheid, omgevingsprikkel en licht.

Vaak bestaat een groep uit de vier typen prikkels, zoals hierboven beschreven. Deze vier typen kinderen hebben concurrerende prikkelbehoeftes en vragen een afgestemde begeleidingsstijl van hun begeleiders (de Hoog S.-H. v., 2013). Als leerkracht creëer je een sensorische omgeving om te zorgen dat elk kind zich thuis voelt in de groep. Om tot een waardevolle sensorische omgeving te komen is een prikkelarme omgeving belangrijk. Door de ruimten prikkelarm in te richten voelen kinderen die prikkels vermijden en gevoelig zijn voor prikkels zich er veilig (de Hoog S.-H. v., 2013). Eerst ontwikkelt de leerkracht een prikkelarme omgeving, om vanuit dat standpunt de juiste aanpassingen te bieden voor kinderen die meer prikkels nodig hebben.

Voor de opstelling van het meubilair wordt aangeraden dat het overzichtelijk is. Om als leerkracht hier houvast voor te ontwikkelen kan er begonnen worden bij de leerkracht zelf. Geef het goede voorbeeld met een opgeruimd bureau. Leerlingen zullen dit overnemen waardoor er binnen het lokaal overzicht ontstaat. Hoe rustiger de tafel, des te beter kan er gewerkt worden omdat een kind niet wordt afgeleid door van alles dat in de weg ligt en van tafel kan vallen (Bongaards, 2005).

Kleur

Naast het meubilair in het lokaal is kleur van invloed op hoe mensen zich gedragen. Door de jaren heen zijn er verschillende onderzoeken gedaan over wat kleur voor invloed heeft op het gedrag, Leonardo Davinci was er al mee bezig rond 1500 (Boer, 2011-2014). Er is niemand in de zakenwereld die twijfelt

aan de invloed van kleur (Eiseman, 2006). Wanneer er wordt gekeken naar de betekenis van kleur is er per kleur een definitie te vinden (Eiseman, 2006). Hieronder ziet u ze overzichtelijk weergegeven in een schema.

Kleur	betekenis
Rood	Rood wordt vaak geassocieerd met gevaar of verkeerd. Maar daar tegenover staat warmte, liefde en passie.
Roze	Roze heeft vaak een kalmerend effect . Daarnaast staat de kleur centraal voor liefde en vrouwelijkheid.
Geel	Geel is een vrolijke kleur die wordt geassocieerd met de zon. Maar voor het oog is de kleur vermoeiend om naar te kijken voor langere tijd.
Blauw	De donkere kleuren blauw staan voor betrouwbaarheid en zien we vaak terug in uniformen. Blauw wordt beschouwd als kalmerende kleur en de productiviteit kan hierdoor verhoogd worden.
Oranje	Oranje is een combinatie van geel en rood, hierdoor is het een opvallende kleur. Het is een warme en feestelijke geassocieerde kleur.
Bruin	Bruin heeft een donkere tint in zich die met zekerheid wordt geassocieerd.
Groen	Groen is een combinatie van blauw en geel, deze kleur is over het algemeen een rustgevende kleur. Bij groen denken mensen vaak aan de natuur en geluk (klavertje vierblad). Hierdoor komt het dat soms groen wordt geassocieerd met afgunst, bijvoorbeeld als iemand heel veel geluk heeft.
Paars	Bij de kleur paars denken mensen vaak aan rijkdom, luxe en het koninklijk huis. Paars is niet erg rustgevend, omdat de kleur vaak kunstmatig gebruikt wordt.
Wit	Wit kan een ruimte groter doen lijken, maar teveel wit geeft een koud effect. De kleur staat voor zuiverheid, onschuld en goedheid.
Zwart	De kleur zwart wordt vaak in verband gebracht met de dood, duisternis en ellende. Daarnaast kan zwart staan voor gezag, bijvoorbeeld bij een rechter in toga.
Grijs	Grijs is een kleur die tijdloos is, maar vaak wordt de kleur beschouwd als saai. Wat wel opvallend is dat grijs niet vermoeiend is voor de ogen.

2.6 Conclusie

Niet alleen de omgeving oefent invloed uit op de motivatie, ook de sensorische informatieverwerking heeft te maken met de mate van motivatie. Sensorische informatie is de informatie die binnen komt via de zintuigen. Voor het opnemen van sensorische informatie worden de zintuigen gebruikt. De vijf meest bekende zintuigen zijn zien, horen, proeven, ruiken en tasten. Daarnaast zijn ook de evenwichtszin en het houdingsgevoel belangrijk. Bij de zintuigen horen verschillende systemen waarmee wordt waargenomen. Het tactiele systeem hoort bijvoorbeeld bij het tastzintuig.

Iedereen reageert anders op prikkels die worden waargenomen door de zintuigen. Uit onderzoek blijkt dat er vier manieren te onderscheiden zijn hoe kinderen reageren op prikkels; *Gebrekkige registratie*, *Gevoelig voor prikkels*, *Prikkels zoekend*, *Prikkels vermijdend*. Een sensorische waardevolle omgeving is een omgeving die activiteiten ondersteunt en de groei/ ontwikkeling van een kind stimuleert.

In dit hoofdstuk is ingegaan op de sensorische informatieverwerking, iedereen doet dit op zijn eigen manier. Wel komt naar voren dat de begeleider/ leerkracht begeleiding moet kunnen bieden voor iedereen. Daarom is ook de inrichting van een ruimte besproken, hierbij is gelet op de materialen en het kleurgebruik. Hoe iemand een ruimte inricht is afhankelijk van zijn eigen kijk hierop.

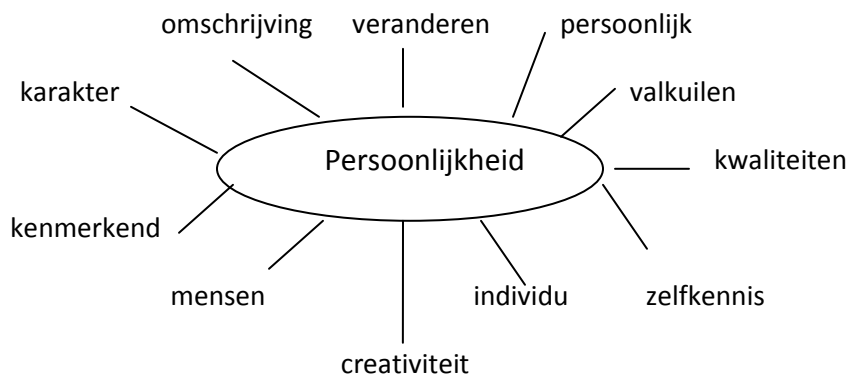
Hoofdstuk 3: Persoonlijkheid van de leerkracht

3.1 Inleiding

De informatieverwerking van prikkels is in het vorige hoofdstuk besproken. De persoonlijkheid van de leerkracht speelt hierbij een grote rol. Er wordt beschreven wat er onder persoonlijkheid wordt verstaan en wat persoonlijkheid inhoudt. Aan het eind van het hoofdstuk worden veel gebruikte methodes van persoonlijkheid besproken.

3.2 Persoonlijkheid

Om een definitie van het begrip persoonlijkheid te krijgen is er aan drie medestudenten gevraagd waar zij aan dachten bij het woord persoonlijkheid. Hieronder ziet u de uitkomst hiervan.



Als tweede is het woordenboek geraadpleegd om een definitie van persoonlijkheid vast te stellen. Kenmerkend is dat veel woorden van de medestudenten te koppelen zijn binnen de zes definities van het woordenboek van Dale (1999). Ook wordt er in het woordenboek genoemd dat de persoonlijkheid van de leerkracht van grote invloed is op de opvoeding van kinderen.

- **Persoonlijkheid** (de (v.); vgl. –heid) 1 de som van iemands hoedanigheden, eigenschappen en karaktertrekken, waardoor hij tot een individu wordt, syn. *Individualiteit, personaliteit: die eenheid van het bewuste en onbewuste, welke wij persoonlijkheid noemen (Gossaert); de persoonlijkheid van de onderwijzer is van grote invloed op de zedelijke opvoeding van zijn leerlingen; een gespleten persoonlijkheid hebben, een niet-consistente, (enigszins) schizoïde persoonlijkheid hebben. 2 ieder wezen dat een eigen, persoonlijk karakter heeft: is arbeid inderdaad een levensuiting van een vrije persoonlijkheid? 3 een persoonlijk wezen, een persoon (in tegenst. met een onpersoonlijk iets): mijn eigen persoonlijkheid; zij was steeds een onaangename persoonlijkheid geweest. 4 iem. Met een zeer persoonlijk karakter, iem. Wiens persoon op de voorgrond treedt: Dante is de eerste grote persoonlijkheid in de kunst der*

christelijke tijden 5 wat op een persoon betrekking heeft, hem aangaat of raakt: *stellen wij alle persoonlijkheden terzijde om de zaak onpartijdig te kunnen beoordelen* 6 persoon van betekenis, iem. Die 'wat' is, syn, *personality*, iemand.

3.3 Ontwikkeling van persoonlijkheid

De ontwikkeling van de persoonlijkheid van ieder mens begint al in de baarmoeder. Uit onderzoek blijkt dat baby's verschillend reageren op echoscopische routineonderzoeken (Herschkowitz, 2003). Dit zou al te maken kunnen hebben met de persoonlijkheidsontwikkeling. Wanneer kinderen eenmaal geboren zijn gaan ze zich steeds meer aanleren en krijgen ze te maken met invloeden van buitenaf. Toch toont onderzoek aan dat er verschillen zijn in de manieren van reageren op pijn bij pasgeboren baby's. Als kinderen na hun geboorte in aanraking komen met de hielprik zijn er twee groepen te onderscheiden. Er is een groep die rustig bleef en er is een groep die heftig reageerde. Ook al waren deze baby's in een groep ingedeeld, ze bleven net zo heftig of rustig reageren. Wat opvallend is dat de kinderen maar een paar dagen oud waren en hun gedrag konden ze nog niet aangeleerd hebben. De persoonlijkheid groeit naarmate het kind ouder wordt mee. Persoonlijkheid beïnvloedt op verschillende vlakken je gedrag, je innerlijk en je eigenschappen (Werff, 2000). Misschien ontwikkelt het ene vlak zich sneller dan het andere vlak, maar alle vlakken zullen ontwikkeld worden. Iedere persoonlijkheid verandert in de loop der tijd, maar er zullen ook nieuwe situaties zijn waarin je op een natuurlijke manier reageert. De reactie komt vanuit een natuurlijke manier, omdat de mens niet weet welke reactie het beste is. Hoe iemand reageert op prikkels heeft u in hoofdstuk twee kunnen lezen.

3.4 Factoren die van invloed zijn op de persoonlijkheid

Als kind leert de mens al om zichzelf staande te houden in de maatschappij, om zelfredzaam te worden. Door ervaringen op te doen leren mensen hoe we zouden moeten zijn. Ieder mens heeft een sociaal wenselijk beeld van anderen (Werff, 2000). Hierdoor wordt de persoonlijkheid altijd beïnvloed. Ieder mens heeft zijn eigen persoonlijkheid met de daar bijbehorende karaktereigenschappen en het gedrag, maar dit wordt altijd beïnvloed door de omgeving. Wanneer persoonlijkheid wordt bekeken vanuit de neuropsychologie wordt vaak het begrip 'coping brain' gebruikt (Coping Skills For Kids, 2010). Hiermee wordt bedoeld dat de hersenen steeds weer mogelijkheden zoeken om te kunnen handelen in nieuwe situaties. Vaak komt het voor dat er bij deze situaties stress ontstaat (Jongh, 2010). Wanneer er stress ontstaat beïnvloed dat onze hersenen. De hippocampus (het gedeelte in de hersenen dat ervoor zorgt dat we kunnen onthouden, leren en navigeren) heeft over het algemeen geen last van stress. Alleen als er sprake is van chronische stress kan de hippocampus beschadigt raken en kan er sprake zijn van een slechter geheugen (Jongh, 2010). Stress beïnvloed wel altijd de amygdala. Dit hersengebied is altijd alert op gevaar. Uit onderzoek blijkt dat vrouwen die al in aanraking zijn geweest met een stressfactor heftiger reageren op afbeeldingen, dan vrouwen die neutraal in aanraking kwamen met de beelden.

Wanneer er zich een nieuwe situatie voordoet hebben de hersenen drie verschillende functies van functioneren (Coping Skills For Kids, 2010).

1. Thinking: Dit deel van de hersenen laat ons leren en denken. Het laat ons ook beslissen over het gedrag en het leert ons de betekenis van de gevoelens.
2. Emotional: dit staat ook wel bekend als het zoogdier brein. Wanneer een jong is geboren heeft de moeder gelijk het instinct om ervoor te zorgen. Het dier kan aanvoelen wanneer het jong zorg of voeding nodig heeft. Bij mensen werkt dit net zo. Ook zorgt dit brein ervoor dat we over gevoelens kunnen praten.
3. Reptilian: dit deel van het brein is het instinctieve deel. Het overleven staat voorop, zonder dit deel zouden we niet eens in staat zijn om te bestaan.



Afbeelding 3: drie functies van het 'Coping Brain' (Coping Skills For Kids, 2010)

Deze bovengenoemde functies zijn allemaal met elkaar verbonden. Door het emotionele deel kunnen we emoties hebben, maar we zouden zonder het thinking brein niet weten wat de gevoelens betekenen. Het *Emotional* en *Reptilian* brein bevatten functies die al aanwezig zijn wanneer de mens wordt geboren. Het *Thinking* brein wordt juist na de geboorte ontwikkeld door ervaringen en zo wordt ook de persoonlijkheid van ieder mens ontwikkeld.

Persoonlijkheid wordt dus gevormd door twee factoren. De ene factor is de erfelijkheid en de andere factor is de invloed van de omgeving. Vooral de omgeving is van groot belang. Een kind groeit op en krijgt een opvoeding mee van zijn of haar ouders of verzorgers. Die opvoeding wordt bepaald door normen en waarden waar juist de ouders of verzorgers waarde aan hechten. Ouders, andere familieleden, kennissen en vrienden oefenen allemaal bewust of onbewust invloed uit op een persoon. Hierdoor wordt de persoon in kwestie aan het denken gezet en ontwikkelt hij of zij een eigen persoonlijkheid. Wanneer een kind nog klein is stelt het zich afhankelijk op naar zijn ouders of verzorgers, naarmate het kind ouder wordt worden invloeden van buitenaf belangrijker. Deze ontwikkeling is vooral mooi zichtbaar op een basisschool. Een kleuter die groep 1 binnenwandelt gelooft

de juf of meester gelijk, maar een kind in groep 8 heeft door zijn ervaringen veel geleerd en zal niet alles meer klakkeloos aannemen van de leerkracht. Veranderingen zijn de ultieme situaties die invloed uitoefenen op de persoonlijkheid. In de maatschappij komen we dagelijks in aanraking met veranderingen; een nieuwe baan, verhuizing, geboorte of overlijden zijn maar enkele voorbeelden. Binnen een school is er ook vaak sprake van verandering, hierbij valt te denken aan het werken met een vernieuwd onderwijsconcept. Hierin komt de persoonlijkheid van elke leerkracht naar boven. De een zal gelijk enthousiast aan de slag gaan, terwijl de ander zich verzet tegen de onderwijsvernieuwing. Verschillende achterliggende gedachten kunnen hierachter schuilgaan. Vorig jaar bij de minor jong management kwam weerstand ook ter sprake. Hierbij werd Rogers genoemd met de beschrijving van verschillende reacties. Rogers verdeelt de reacties over vijf groepen, genaamd 'adopter category' (Rogers, 2003).

1. Innovators: deze mensen staan open voor vernieuwingen en gaan ze graag gelijk aan. Wel hebben ze anderen nodig om de vernieuwingen vol te blijven houden.
2. Early adopters: deze mensen pakken de verandering aan maar voordat ze hier aan beginnen denken ze eerst na hoe ze willen veranderen. Dit zorgt ervoor dat er vertrouwen wordt gewekt bij collega's.
3. Early Majority: Deze groep doet er langer over om de verandering te accepteren. Ze wachten af wat er gaat gebeuren en zullen niet als eerste een beslissing nemen.
4. Late Majority: wanneer iemand onder deze categorie valt zal hij of zij sceptisch reageren op verandering. Deze groep zal niet snel een beslissing nemen, want verandering zien ze als aanval op hun vertrouwde werkomgeving.
5. Laggards: Deze groep stelt zich wantrouwend op tegenover verandering en willen graag zo min mogelijk te maken hebben met het veranderingsproces. Ze houden zich graag vast aan tradities, dat biedt veiligheid.

Om verandering binnen de school in gang te zetten is het van belang dat de verschillende reacties van collega's duidelijk zijn. Hierdoor kan er op verschillende manieren verandering in gang gezet worden, waardoor de weerstanden van collega's opgeheven kunnen worden.

3.5 De leerkracht en persoonlijkheid

Iedereen kan zich zijn beste juf of meester van vroeger nog wel herinneren. Al deze mensen hebben ook een eigen persoonlijkheid, om deze persoonlijkheid kan je in het onderwijs niet heen. Tegenwoordig door alle technologische ontwikkelingen schijnen leerkrachten in veel ogen overbodig te worden. In goed onderwijs is de rol van de leerkracht altijd die van regisseur van het leren geweest (Hooiveld, 2010). Deze metafoor is kenmerkend voor leerkrachten want zij kennen het leerproces, kunnen enthousiasmeren en feedback geven. Er worden vier regiegebieden onderscheiden (Fogarty, 2009).

- Lerend klimaat
- Vaardigheden
- Betekenisvolle situatie
- Reflectie op leren

Wanneer de leerkracht zoveel mogelijk gebruik maakt van deze vier verschillende regiegebieden zal de leerkracht beter worden in het vak. Hier geldt dat de vier regiegebieden niet los van elkaar staan maar ze volgen elkaar op.

Om als leerkracht succesvol te worden kan je eenvoudig googelen achter de computer. Binnen de kortste keren verschijnt er een groot scala aan lijsten en overzichten, waaraan een leerkracht moet voldoen om succesvol te zijn. Humor, geduldig, positief en realistisch zijn maar een paar woorden die in de lijsten vaak aan bod komen. Uit onderzoek komt naar voren dat een leerkracht die succesvol is maar aan een voorwaarde hoeft te voldoen: 'zorg voor een goede relatie met je leerlingen' (Stevens L. , 2004). Gedragskenmerken noemen voor het succesvol uitoefenen van het vak van leerkracht is makkelijker gezegd dan gedaan. Veel van de succesfactoren maakt iemand zich niet zomaar eigen, maar worden door de jaren heen gevormd. Het zijn persoonlijke kwaliteiten, ze maken deel uit van je persoonlijkheid (Hooiveld, 2010). Leerkracht en persoon kunnen elkaar niet uitsluiten. Leerkracht Parker Palmer stelt: 'Je geeft les in wie je bent.' In zijn ogen ben je leerkracht met je hele persoon (Hooiveld, 2010). Hieruit komt naar voren dat persoonlijkheid onlosmakelijk verbonden is aan het leraarsvak. Elke persoonlijkheid is verschillend, om een persoonlijkheid te kunnen beschrijven zijn er verschillende testen ontwikkeld.

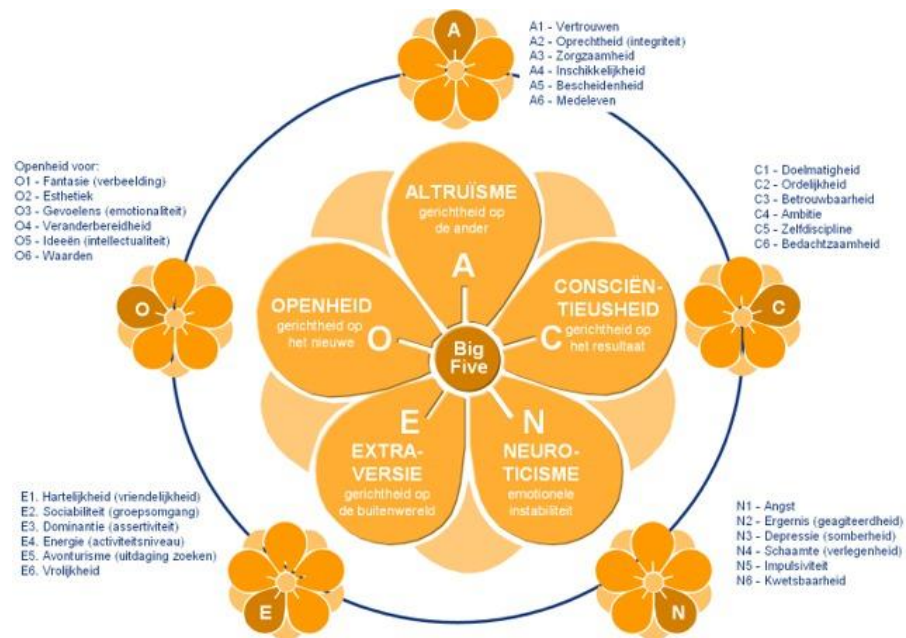
3.6 Persoonlijkheidstesten

Tegenwoordig staat competentiegericht onderwijs centraal, hierbij komt vooral de persoonlijkheid van iemand naar boven. Hoewel persoonlijkheidstesten heel behulpzaam kunnen zijn, omvat het gebruik ervan ook een belangrijke valkuil: de 'selffulfilling prophecy' (Berge, 2011). Mensen gaan zich vooral gedragen naar datgene wat er binnen de uitslag past. Naast selffulfilling prophecy is het van belang dat men er van bewust is dat een test een momentopname is. Er bestaan verschillende testen die binnen het onderwijs een bekende reputatie hebben. Hieronder worden er een paar kort beschreven die vooral van toepassing zijn op de persoonlijkheid, niet op de leerstijlen.

Big Five

De Big Five gaat uit van vijf basiskwaliteiten. Het aantal van vijf basiskwaliteiten lijkt misschien wat weinig, maar deze vijf vormen slechts het topje van een ijsberg (Doddema-Winsemus, 2006). Om de persoonlijkheid te beschrijven kijkt men of de dimensies passend zijn of juist niet. De vragenlijst die het meest wordt gebruikt bij de theorie is afkomstig van twee Amerikanen: Paul Costa & Robert McCrae. De vijf dimensies:

1. Extraversie
2. Vriendelijkheid
3. Zorgvuldigheid
4. Emotionele stabiliteit
5. Intellectuele autonomie

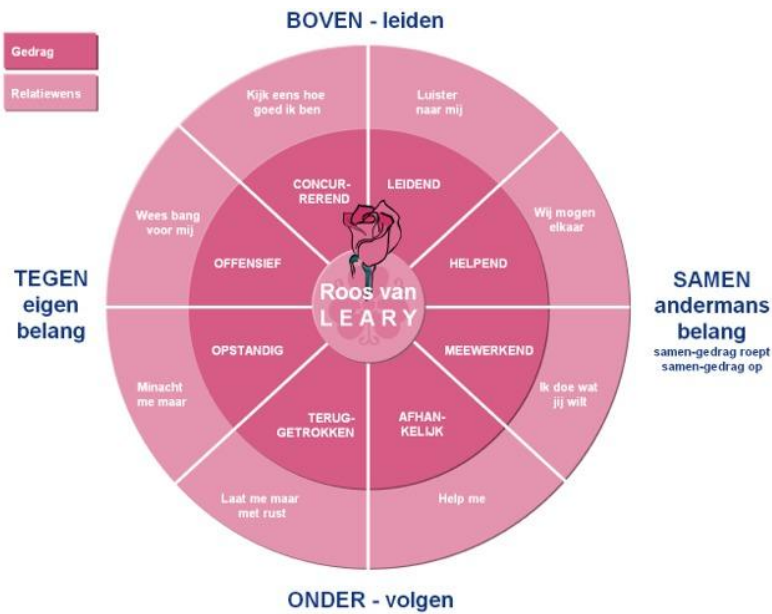


Afbeelding 4: Big Five schematisch (Nieuwenhuis, 2003)

Roos van Leary

Dit model is ontworpen nadat Timoty Leary onderzoek heeft gedaan naar gedrag. Deze methode wil vooral het gedrag typeren en het gedrag op anderen verduidelijken. Ieder mens heeft gedragingen die op een bepaalde manier worden ingezet (Dijk, 2005). Leary verdeelt het gedrag over twee assen.

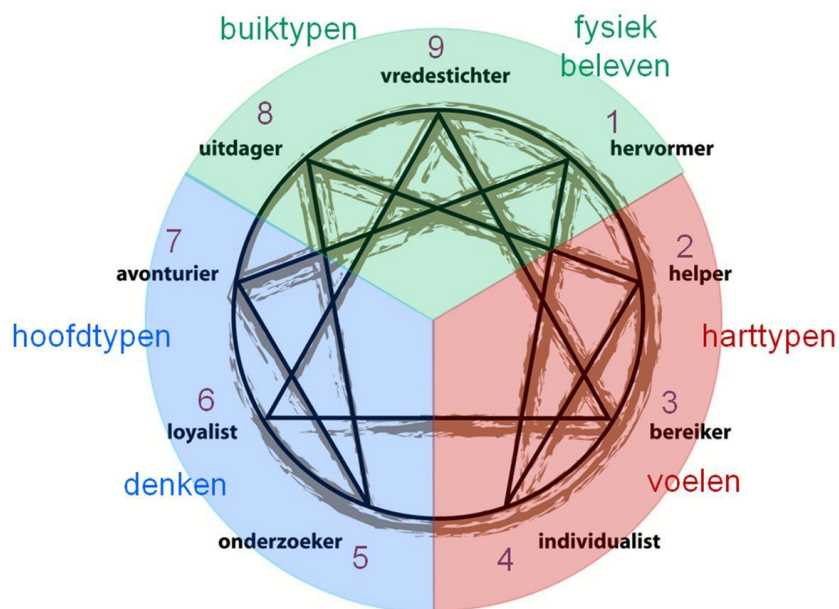
- Horizontale as: staat voor de relatie met een ander
- Verticale as: staat voor het openstellen tegenover iemand anders.



Afbeelding 5: Roos van Leary (Nieuwenhuis, 2003)

Enneagram

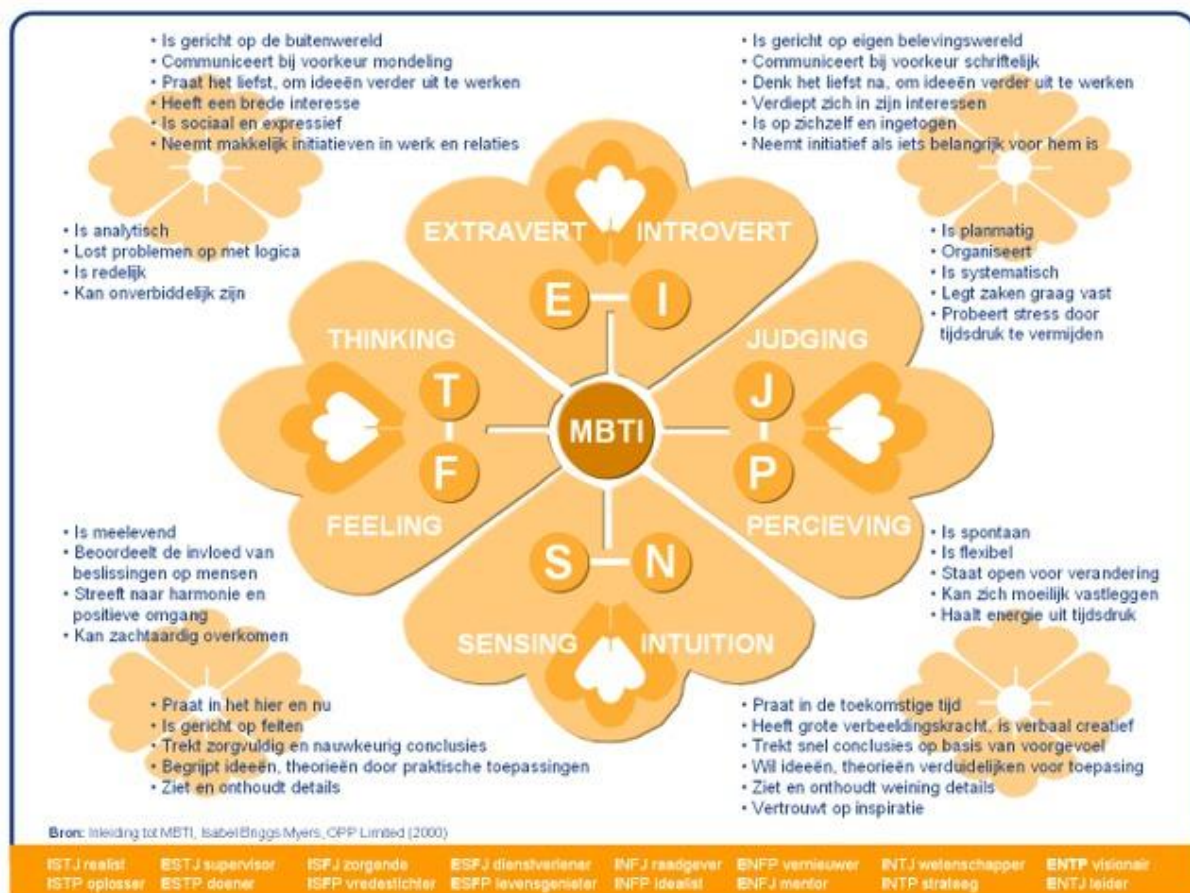
Het Enneagrammodel bestaat uit negen verschillende persoonlijkheidstypes. Deze kenmerken het gedrag, maar ook waar het gedrag vandaan komt. De negen types zijn: perfectionist, helper, goalgetter, expressionist, analyticus, teamplayer, levensgenieter, strijder en stabilisator. De negen types staan in verbinding met elkaar, maar ze zijn te verdelen in drie hoofdgroepen.



Afbeelding 6: Enneagram (Enneagram, 2014)

Myers-Briggs Type indicator (MBTI-persoonlijkheidstest)

Deze methode is ontwikkeld door Katherine Cook Briggs en Isabel Briggs Myers. Carl Gustav Jung was een Zwitserse psychiater en psycholoog. Hij had een theorie waarin hij aangaf dat de hersenen op twee manieren werken, een rationele werking en een irrationele werking. Dit laat de mens op twee verschillende manieren uiten: introvert of extravert (Boeree, 2006). Briggs en Myers zijn met deze theorie verder gegaan en zijn van mening dat persoonlijkheid is aangeboren of ontwikkeld na de geboorte (Quenk, 2009). Ze hebben dit onderverdeeld in de drie basisvoorkeuren van Jung; *Thinking-Feeling, Sensing-Intuition, Introversion- Extraversio*. Ook hebben ze er zelf nog een voorkeur aan toegevoegd: *Judging-Perceiving*. Daarnaast kunnen er zestien verschillende persoonlijkheidstypes onderscheiden worden. Deze worden gevormd door de letters van de basisvoorkeuren. In hoofdstuk 6 kunt u verdere informatie vinden over de MBTI-persoonlijkheidstest



Afbeelding 7: Myers Briggs type indicator (Nieuwenhuis, 2003)

3.7 Conclusie

Persoonlijkheid wordt gevormd door twee factoren. De ene factor is de erfelijkheid en de andere factor is de invloed van de omgeving. Onderzoek toont aan dat de ontwikkeling van persoonlijkheid al begint in de baarmoeder. Naarmate iemand ouder wordt ontwikkelt zijn persoonlijkheid, dit gebeurt vooral door de ervaringen waarmee de mens te maken krijgt in het leven. Wanneer we in aanraking komen met nieuwe ervaringen hebben de hersens drie verschillende functies van functioneren. Binnen de neuropsychologie wordt ook wel het begrip: 'coping brain' gebruikt. De drie functies van het brein zijn: *Thinking*, *Emotional* en *Reptilian*. Wanneer er nieuwe ervaringen worden opgedaan, of er is sprake van verandering kunnen mensen op verschillende manieren reageren. Opvallend is dat persoonlijkheid onlosmakelijk verbonden is aan het leraarsvak. Elke persoonlijkheid is verschillend, om een persoonlijkheid te kunnen beschrijven zijn er verschillende persoonlijkheidstesten ontwikkeld. In dit onderzoek zal er gewerkt worden met de MBTI-persoonlijkheidstest. De MBTI-persoonlijkheidstest is een veelgebruikte test in soortgelijke onderzoeken. Deze test was uiterst geschikt om de persoonlijkheid van de leerkracht vast te stellen, omdat er eigenschappen naar voren komen die gerelateerd kunnen worden aan motivatie van leerlingen.

Samenvatting literatuuronderzoek, *Motivatie, zintuigen, prikkels en persoonlijkheid.*

Motivering is het proces dat leerlingen doormaken wanneer er over motivatie wordt gesproken. Binnen het begrip 'motivatie' zijn er twee soorten intrinsieke en extrinsieke motivatie. Aan intrinsieke motivatie geven leerkrachten de voorkeur, maar dit is in de praktijk niet haalbaar. Om leerlingen gemotiveerd te krijgen is extrinsieke motivatie ook van belang. Voor de leerkracht is de rol weggelegd om kinderen te motiveren. Om de leerkracht hierin tegemoet te komen zijn er door verschillende wetenschappers theorieën ontwikkeld om de motivatie te bevorderen. Opvallend is dat het inspelen op de persoonlijke behoeften van de leerlingen centraal staat.

Naast de omgeving heeft de sensorische informatieverwerking te maken met motivatie. Onder sensorische informatie wordt de informatie verstaan die binnen komt via de zintuigen. Om deze informatie op te nemen worden de zintuigen gebruikt. De vijf bekendste zintuigen zijn zien, horen, proeven, ruiken en tast. Bij de zintuigen horen verschillende systemen waarmee wordt waargenomen. Het tactiele systeem hoort bijvoorbeeld bij het tastzintuig.

De reactie die prikkels oproepen wordt door iedereen anders geïnterpreteerd. Uit onderzoek blijkt dat er vier manieren te onderscheiden zijn hoe kinderen reageren op prikkels; *Gebrekkige registratie, Gevoelig voor prikkels, Prikkels zoekend, Prikkels vermijgend*. Een sensorische waardevolle omgeving is een omgeving die activiteiten ondersteunt en de groei/ ontwikkeling van een kind stimuleert.

Persoonlijkheid wordt gevormd door twee factoren. De ene factor is de erfelijkheid en de andere factor is de invloed van de omgeving. Persoonlijkheid wordt al ontwikkeld in de baarmoeder. De ontwikkeling gaat steeds verder naarmate iemand ouder wordt. Deze ontwikkeling wordt beïnvloed door de omgeving waarmee mensen te maken krijgen. Wanneer we in aanraking komen met nieuwe ervaringen hebben de hersens drie verschillende functies van functioneren. Binnen de neuropsychologie wordt ook wel het begrip: 'coping brain' gebruikt. De drie functies van het brein zijn: *Thinking, Emotional* en *Reptilian*. Wanneer er nieuwe ervaringen worden opgedaan, of er is sprake van verandering kunnen mensen op verschillende manieren reageren. Opvallend is dat persoonlijkheid onlosmakelijk verbonden is aan het leraarsvak. Elke persoonlijkheid is verschillend, om een persoonlijkheid te kunnen beschrijven zijn er verschillende persoonlijkheidstesten ontwikkeld. In dit onderzoek zal er gewerkt worden met de MBTI-persoonlijkheidstest.

Uit het literatuuronderzoek komt vooral naar voren dat motivatie wordt beïnvloed door de omgeving van, deze omgeving wordt mede bepaald door de persoonlijkheid van mensen in deze omgeving.

5. Praktijkopzet afstudeeronderzoek

5.1 Praktijkopzet

Doel praktijkonderzoek

Het doel van het praktijkonderzoek is inzicht verschaffen in de samenhang tussen de persoonlijkheid van de leerkracht en de klasomgeving met betrekking tot de motivatie van leerlingen. Dit onderzoek zal zich met name richten op de fysieke en de sociale factor zoals vermeld door Bull & Solity. (Zie ook hoofdstuk 2) De fysieke factor komt in het onderzoek naar voren door te onderzoeken hoe de leerlingen reageren op klasverandering en de sociale factor komt naar voren bij het onderzoeken van de persoonlijkheid van de leerkracht.

Onderzoeksgroep

Het praktijkdeel van dit onderzoek is uitgevoerd in groep 3 van Het Baken. Zowel de experimentele als de controlegroep is gevormd vanuit groep 3. Vanuit de groep zal in overleg met de leerkracht een groepje gevormd worden van zes leerlingen, waarvan drie jongens en drie meisjes.

Onderzoeksinstrumenten

Om een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag 'In hoeverre kan de persoonlijkheid van de leerkracht de klasomgeving en daarmee de motivatie van de leerlingen beïnvloeden?' Is er gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksinstrumenten.

Ten eerste heb ik in mijn theorieonderzoek de definities van klasomgeving en de persoonlijkheid van de leerkracht uiteengezet. In het praktijkonderzoek heb ik gebruik gemaakt van een enquête, voormeting, nameting, interview en een persoonlijkheidstest. In het volgende hoofdstuk zal ik de persoonlijkheidstest voor de leerkracht uiteenzetten.

Stappenplan

Stap 1: Enquêtes/nulmeting

Het afnemen van de enquêtes zal tegelijkertijd gebeuren om de betrouwbaarheid te waarborgen (voor de enquêtevragen zie bijlage 1).

Stap 2: Leerlingenselectie

Aan de hand van de enquêtes en in overleg met de groepsleerkracht wordt er een groep van zes leerlingen geselecteerd. De groep bestaat uit drie jongens en drie meisjes. Bij hen wordt na de eindmeting een diepte-interview afgenomen.

Stap 3: Voormeting

Er zal een voormeting plaats vinden in de groep, gericht op de zes leerlingen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een observatieformulier. (Zie bijlage 2)

Stap 4: Verandering van de stimuli

In het klaslokaal van groep 3 zullen er veranderingen optreden. (Zie bijlage 3) Dit gebeurt naar aanleiding van het theorieonderzoek waarbij de klasinrichting is besproken. De klas wordt voller, kleurrijker en drukker ingedeeld.

Het lokaal is in situatie 1 overzichtelijk en rustig ingedeeld en ik wil graag meten of leerlingen anders werken en reageren als het lokaal drukker, voller en kleurrijker is.

De veranderingen die aangebracht zullen worden:

- | | |
|---|--|
| 1. <i>Groepsindeling en groepsplaatsen.</i> | De kinderen krijgen een andere plek toegewezen. |
| 2. <i>De klas decoreren.</i> | De klas wordt aangekleed met doeken, voornamelijk vanaf het plafond. |
| 3. <i>Extra materialen.</i> | Elke groep krijgt knutselwerkjes op de tafel en de stoelen. |
| 4. <i>Thematafel.</i> | Elk groepje krijgt een extra thematafel bij hun groep. |

Stap 5: Nameting

Na de klasverandering zal er een nameting uitgevoerd worden (Zie bijlage 4). Dit zal ook gebeuren aan de hand van een observatieformulier.

Stap 6: Interview

Na het veranderen van de klas en de nameting zal ik bij de zes geselecteerde leerlingen een interview afnemen (Zie bijlage 5).

Stap 7: MBTI-test

De groepsleerkracht en de onderzoeker zullen onafhankelijk van elkaar de MBTI-test invullen (Zie bijlage 6).

Stap 8: Analyse van de resultaten, conclusies en aanbevelingen.

Wanneer alle gegevens binnen zijn kan er geanalyseerd worden. Als de informatie geanalyseerd is kunnen er samenvattingen, conclusies en aanbevelingen voor de praktijk geschreven worden.

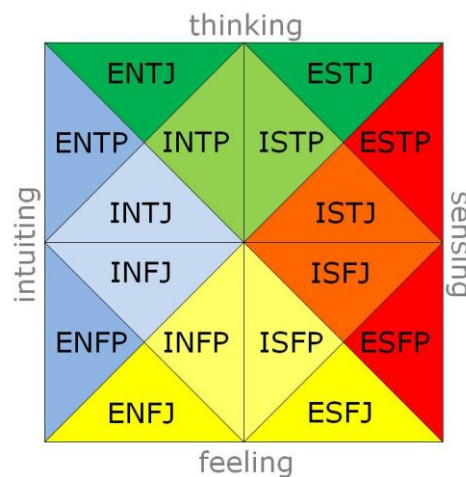
6. MBTI- persoonlijkheidstest

Inleiding

Motivatie van kinderen wordt door verschillende factoren beïnvloed. Een van die factoren is de persoonlijkheid van de leerkracht. Om dit te meten zijn er verschillende tests ontwikkeld, voor dit onderzoek is er gebruik gemaakt van de MBTI-persoonlijkheidstest. Aan de hand van de test kan er een persoonlijkheidsprofiel worden opgemaakt. Aan de hand van het persoonlijkheidsprofiel zal er gekeken worden in hoeverre er verband bestaat tussen de persoonlijkheid van de leerkracht en de motivatie van kinderen binnen een ingericht klaslokaal door de leerkracht. In dit hoofdstuk zal de test worden uitgelegd.

Profielen

Wanneer de MBTI-test wordt ingevuld kunnen er zestien verschillende persoonlijkheidsprofielen uit komen. Deze worden kenbaar gemaakt aan de hand van letters, bijvoorbeeld ISTP. De eerste letter is altijd de 'I' of de 'E'. Die staat voor Introvert of Extravert. Iemand die introvert is haalt zijn energie uit eigen gedachten en ideeën. Extraverte mensen halen hun energie juist uit anderen. De tweede letter is een 'S' of een 'N' (Sensing/iNtuition). De 'S' staat voor gewaarwordend en de 'N' voor intuïtief. Gewaarwordende mensen zijn gericht op feiten en details. Intuïtieve mensen zijn gericht op de acties rondom de feiten. De derde letter is de 'T' of de 'F' (Thinking/Feeling). De denkers ('T') hebben meer aandacht voor logica en objectiviteit bij het nemen van beslissingen. De voelende mensen ('F') maken hun keuzes door zich te laten leiden door hun gevoel. De laatste letter is altijd een 'J' of een 'P' (Judging/Perceiving). Oordelende mensen ('J') geven de voorkeur aan structuur, waarbij probleemoplossing kenmerkend is. Binnen dit onderzoek wordt ervan uitgegaan dat mensen die houden van structuur, deze voorkeur laten gelden met betrekking tot de inrichting van de klas. Structurele persoonlijkheid geeft aanleiding tot een geordende klas. Mensen die opmerkzaam zijn ('P') kenmerken zich door flexibiliteit en aanpassingsvermogen. Deze 4 verschillende factoren kunnen zestien verschillende persoonlijkheidsprofielen vormen.



Afbeelding 8: MBTI-profielen (Schop, 2013)

De zestien persoonlijkheidsprofielen op een rij:

- ISTJ De Plichtsgetrouwe
- ISTP De Technische
- ISFJ De Dienaar
- ISFP De Kunstenaar
- INFJ De Beschermmer
- INFP De Idealist
- INTJ De Wetenschapper
- INTP De Denker
- ESTP De Doener
- ESTJ De Bewaker
- ESFP De Performer
- ESFJ De Verzorger
- ENFP De Inspirator
- ENFJ De Gever
- ENTP De Visionair
- ENTJ De Uitvoerder

Voor de MBTI-persoonlijkheidstest en de uitleg van de zestien persoonlijkheidsprofielen verwijs ik u door naar de bijlagen (Zie bijlage 6).

7. Resultaten

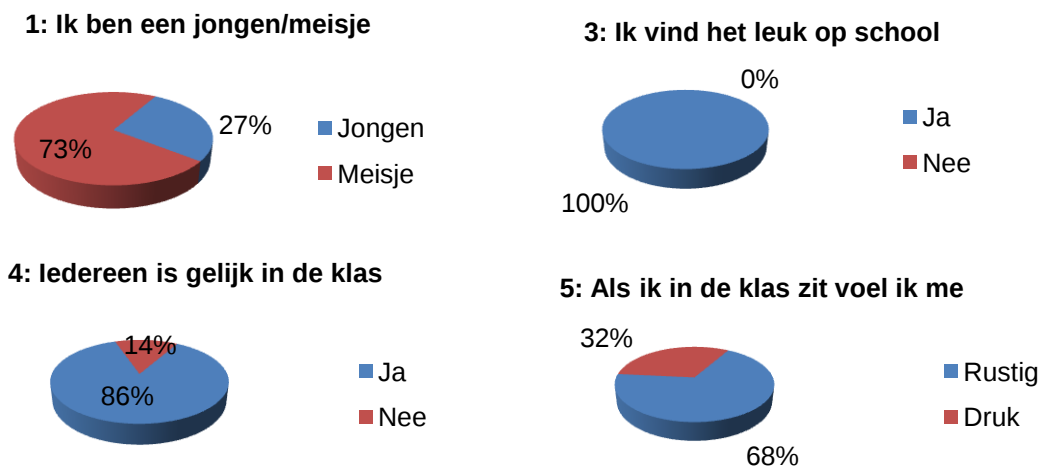
7.1 Inleiding

In hoofdstuk 5 heeft u kunnen lezen dat ik als nulmeting een enquête heb gebruikt. Deze nulmeting vond plaats op 17 maart, de gegevens kunt u vinden in de bijlagen. Naar aanleiding van de nulmeting heb ik in overleg met de leerkracht zes leerlingen geselecteerd. Bij de geselecteerde leerlingen is een voormeting afgenomen aan de hand van een observatieformulier. Deze voormeting is afgenomen op 24 maart en kunt u in paragraaf 7.3 vinden. Nadat de klas is veranderd heb ik de geselecteerde leerlingen nog een keer geobserveerd voor de eindmeting. Deze eindmeting vond plaats op 27 maart, u kunt de resultaten in paragraaf 7.3 vinden. Ook heb ik op 27 maart de interviews afgenomen, de verwerking hiervan ziet u in de bijlagen.

Tot slot heb ik de groepsleerkracht gevraagd om de MBTI-test in te vullen, deze test heb ik als onderzoeker ook ingevuld. Deze testresultaten kunt u vinden in paragraaf 7.5.

7.2 Resultaten nulmeting

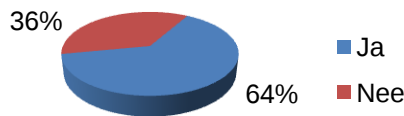
In deze paragraaf kunt u de resultaten van de enquête vinden. In totaal hebben 22 leerlingen de enquête ingevuld. (Vraag twee 'Wat is je naam?' wordt achterwege gelaten in dit onderzoek in verband met de anonimiteit van de leerlingen. Deze vraag was wel noodzakelijk, omdat ik anders de leerlingen niet kon selecteren voor het vervolgonderzoek.



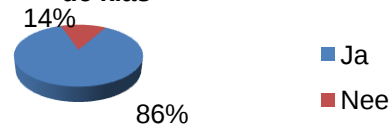
In groep 3 is het grootste deel van de leerlingen meisje, er zitten maar 6 jongens in de klas (diagram 1). Alle leerlingen in de klas hebben het naar hun zin op school (diagram 3). De stelling 'Iedereen is gelijk in de klas' wordt door het grootste deel van de leerlingen beaamd. Hierbij dachten de meeste leerlingen aan een gelijke behandeling in de klas door de leerkracht. 14 procent van de leerlingen is het hier niet mee eens en dat was een eerste vergelijking waarop leerlingen geselecteerd konden worden. Ook wil ik bij de analyse van de MBTI-persoonlijkheidstest hierop letten, is dit inderdaad aan de persoonlijkheid van de leerkracht te koppelen?

Bij stelling vijf voelt het merendeel, 68% van de leerlingen zich rustig in de klas. 32 % van de leerlingen voelt zich onrustig in de klas. Bij het selecteren van de leerlingen heb ik hierbij rekening gehouden door zowel kinderen te interviewen die zich rustig voelen als kinderen te interviewen die zich onrustig voelen in de klas. De inrichting van de klas is rustig, dit kunt u zien op de foto's in bijlage 3. Voor de analyse van de MBTI-persoonlijkheidstest betekent dit dat ik wil letten op de persoonlijkheid van de leerkracht met betrekking tot de inrichting van de klas.

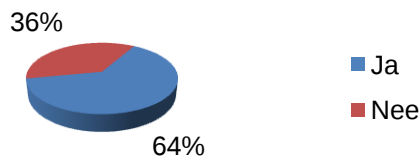
6: Als ik de klas inkom kijk ik of er iets is veranderd in de...



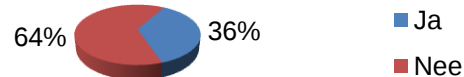
7: Ik kijk vaak naar knutselwerken in de klas



8: Ik wil graag weten wat er in de kasten staat in de klas

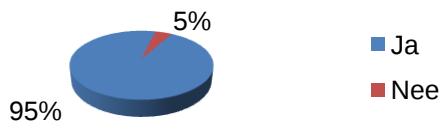


9: Ik kijk vaak naar buiten of naar de gang onder de les



De meeste leerlingen zijn nieuwsgierig naar veranderingen in het klaslokaal (zie diagram 6). Hierdoor heb ik zekerheid dat de verandering van stimuli zal opvallen bij de leerlingen. Stelling 7 toont aan dat leerlingen vaak naar knutselwerken kijken in de klas. Hier zal ik rekening mee houden bij de klasveranderingen. Naast diagram 6 laat ook diagram 8 nieuwsgierigheid zien. De 36% die deze vraag met 'nee' heeft beantwoord gaf hierbij vaak aan dat ze al weten wat er in de kasten zit. Dit was goed te begrijpen, omdat de kasten netjes geordend zijn en de materialen hebben een vaste plaats in de klas. Diagram 9 toont aan dat de klasomgeving van groot belang is en dat is positief voor het vervolg van het onderzoek. Dit zal echt in het lokaal plaatsvinden.

10: Ik werk graag in een klas waar het netjes is



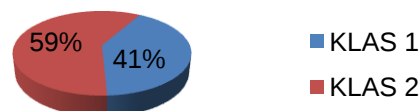
11: Wanneer ik zelfstandig werk ben ik alleen met mijn eigen werk bezig



12: Het liefst werk ik in



13: Het beste werk ik in



Stelling 10 is door veel leerlingen positief beantwoord en dat is ook te zien in het lokaal. Het lokaal is netjes en geordend. (Zie bijlage 3) en de leerlingen werken hier zelf ook aan mee om dit zo te houden. Aan de hand van de MBTI-test wil ik onderzoeken of orde en overzicht een grote rol speelt in de persoonlijkheid van de leerkracht. Er zijn weinig kinderen die tijdens het zelfstandig werken worden afgeleid van hun werk (zie diagram 11). De 14% die aangeeft dat ze wel worden afgeleid onthoud ik graag om verder te onderzoeken in het interview.

Bij stelling 12 en 13 stonden twee afbeeldingen centraal. Klas 1 was een 'slordige' klas en klas 2 was een 'nette' klas. (Zie bijlage 1) Stelling 12 had betrekking op de wens van de leerlingen. Voor mijn onderzoek was dit een mooi meetmoment om de klasveranderingen af te stemmen op de wensen van leerlingen en te kijken wie er van structuur en orde houdt.

Tot slot werden de afbeeldingen nog een keer getoond en gevraagd in welke klas de leerlingen het beste zouden kunnen werken. Hieruit komt naar voren dat 59 % het beste in klas twee zou kunnen werken (zie diagram 13). Klas 2 straalt orde en rust uit, klas 1 is chaotisch. (Zie bijlage 1)

De gegevens van alle leerlingen van de enquête kunt u vinden in de bijlagen (bijlage 1).

Hieronder ziet u een overzicht van de geselecteerde leerlingen voor het interview. De leerlingen zijn geselecteerd naar aanleiding van de stellingen, zo is er bijvoorbeeld rekening gehouden met of een leerling zich rustig of druk voelt in de klas.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Meisje	Leerling 4	Ja	Ja	Druk	Nee	Ja	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje	Leerling 5	Ja	Nee	Rustig	Nee	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Jongen	Leerling 2	Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Jongen	Leerling 1	Ja	Ja	Druk	Nee	Nee	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2
Jongen	Leerling 3	Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje	Leerling 6	Ja	Ja	Rustig	Nee	Nee	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2

7.3 Voormeting en nameting

Voormeting

Over het algemeen is de klas rustig en geordend ingericht. (Zie bijlage 3) In onderstaande tabel ziet u de observatie die ik heb uitgevoerd voordat er klasveranderingen zijn opgetreden. Deze observatiepunten heb ik uitgekozen, omdat ze goed te constateren zijn. Daarnaast heb ik in overleg met de groepsleerkracht de punten geselecteerd die wij van belang vonden met betrekking tot motivatie. Opvallend hierin is dat de meeste tabelscores nooit of een enkele keer zijn. Hieruit is op te maken dat de leerlingen erg gemotiveerd zijn onder de lessen, ze zijn echt met hun eigen werk bezig. De laatste twee kolommen scoren vaak, omdat hiermee wordt aangegeven hoe betrokken de leerlingen zijn, deze kolommen worden gespiegeld.

Naam:	<u>praat</u> Nooit- enkele keer- vaak	<u>Loopt door de klas</u> Nooit-enkele keer- vaak	<u>Kijkt naar buiten/gang</u> Nooit-enkele keer- vaak	<u>Kijkt naar knutselwerken in de klas</u> Nooit-enkele keer- vaak	<u>Is snel afgeleid</u> Nooit- enkele keer- vaak	<u>*Luistert naar de uitleg</u>	<u>*Gaaf zelfstandig aan het werk</u>
1.Leerling 1	Enkele keer	Enkele keer	nooit	nooit	Enkele keer (dromerig)	vaak	vaak
2.Leerling 2	Enkele keer	Enkele keer	Enkele keer	Enkele keer	Enkele keer	vaak	vaak
3.Leerling 3	Enkele keer	Enkele keer	Enkele keer	Enkele keer	vaak	vaak	vaak
4.Leerling 4	nooit	nooit	nooit	nooit	nooit	vaak	vaak
5.Leerling 5	Enkele keer	Enkele keer	nooit	nooit	Enkele keer	vaak	vaak
6.Leerling 6	Enkele keer	nooit	nooit	nooit	Enkele keer	vaak	vaak

Naam:	<u>praat</u> nooit- enkele keer- vaak	<u>Loopt door de</u> <u>klas</u> Nooit-enkele keer- vaak	<u>Kijkt naar</u> <u>buiten/gang</u> Nooit-enkele keer- vaak	<u>Kijkt naar</u> <u>knutselwerke</u> <u>n in de klas</u> Nooit-enkele keer- vaak	<u>Is snel</u> <u>afgeleid</u> Nooit-enkele keer- vaak	<u>*Luistert naar</u> <u>de uitleg</u>	<u>*Gaet</u> <u>zelfstandig</u> <u>aan het</u> <u>werk</u>
1.Leerling 1	Enkele keer	Enkele keer	Enkele keer	Vaak	Vaak (kijkt veel rond)	Enkele keer (kijkt veel rond)	vaak
2.Leerling 2	vaak	Vaak (vraagt om aandacht)	Enkele keer	vaak	vaak	Enkele keer	vaak
3.Leerling 3	vaak	Vaak (vraagt om aandacht)	Enkele keer	vaak	vaak	Enkele keer	vaak
4.Leerling 4	Enkele keer	Enkele keer	nooit	vaak	Enkele keer	Enkele keer	vaak
5.Leerling 5	Enkele keer	Enkele keer	nooit	vaak	vaak	Enkele keer	vaak
6.Leerling 6	Enkele keer	Enkele keer	nooit	vaak	Enkele keer	Enkele keer	vaak

Nameting

Nadat de klas is veranderd, heb ik de observatie nog een keer uitgevoerd. De sfeer in de klas was gelijk onrustig. Dit is goed te zien in de observatielijst. Vooral de leerlingen 2 en 3 werden afgeleid door de veranderingen. Maar het grootste verschil was bij alle zes de leerlingen te merken. Tijdens de uitleg en het zelfstandig werken werd er veel rondgekeken en gepraat over de veranderingen. Opvallend is wel dat de leerlingen net zo zelfstandig aan het werk gingen als voor de veranderingen, maar tijdens het werken keken ze veel rond.

7.4 Verwerking interview

Het gehele interview met de verwerking kunt u vinden in de bijlagen (bijlage 5).

Over het algemeen geven de leerlingen aan dat de klas erg mooi is. Maar bij veel leerlingen kwam naar voren dat de inrichting van de tafels en stoelen als onhandig werd ervaren. Leerling 5 gaf dit aan in het interview: 'De opstelling van de tafels en stoelen is niet zo handig'. Uitspraken als: 'wanneer er minder spullen in de klas zijn, kan ik beter werken' noemden bijna alle geïnterviewden.

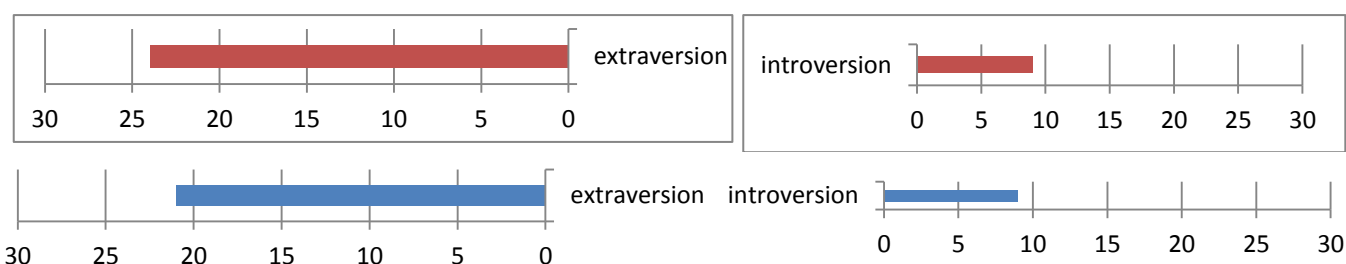
Wat vooral uit de interviews naar voren komt is dat de leerlingen de klas onrust vonden uitstralen. Dit geven leerlingen aan in de interviews. 'Wanneer er minder spullen zijn in de klas, dan voel ik me rustiger'. Daarnaast concludeer ik als onderzoeker onrust naar aanleiding van de observaties. Kinderen konden zich minder goed concentreren binnen de veranderde klasomgeving. Ze geven zelf aan dat ze werden afgeleid door de kleuren, spullen en knutselwerken in de klas. Om goed te kunnen werken geven ze zelf aan dat ze geordend beter kunnen werken, dat komt dus overeen met wat er in de literatuur staat beschreven. Ook de groepsleerkracht gaf achteraf aan dat de leerlingen zich beter konden concentreren in een geordende klas.

7.5 MBTI-test

Hieronder ziet u de resultaten van ingevulde MBTI-testen.

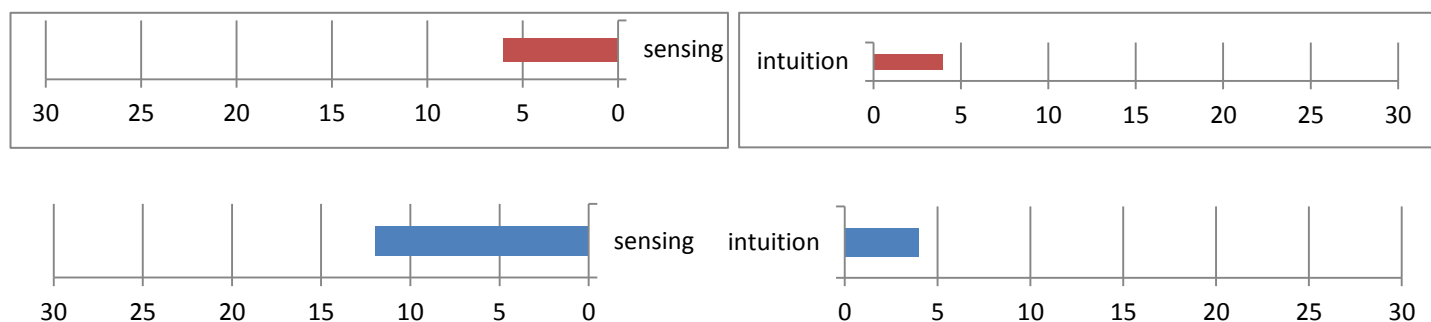
Netty van Offeren – groepsleerkracht 3c ESFJ De Verzorger De verzorger heeft een sterk gevoel van pleasen wat hij met zich mee draagt. De behoeftes van anderen zijn belangrijker dan die van zichzelf. Om positief te worden over zichzelf hebben ze bevestiging van anderen nodig.	Willemijn Bresser- startend leerkracht ESTJ De Bewaker De mensen met een ESTJ profiel zijn niet erg geïnteresseerd in theorieën of andere kennis, tenzij het nut voor hen duidelijk is. Ze zijn praktisch ingesteld en goed in het organiseren van activiteiten.
--	--

Extravert - introvert



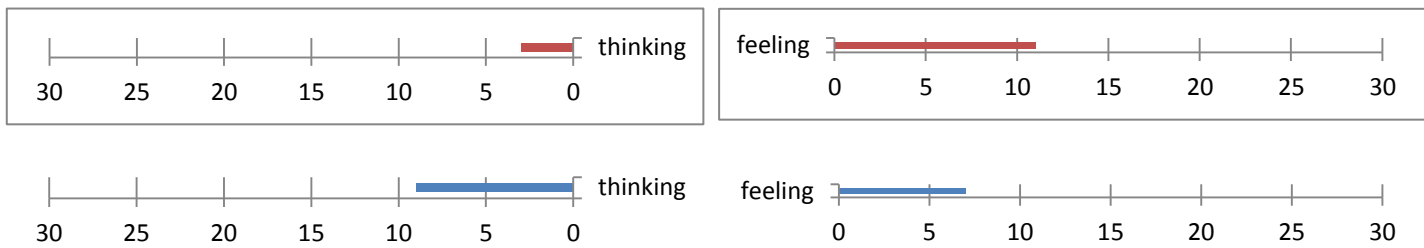
Uit bovenstaande gegevens kan worden opgemaakt dat beiden leerkrachten extravert zijn. Dat houdt onder andere in dat zij allebei de voorkeur geven voor het werken volgens een bekend en vast patroon. In hoofdstuk 2 werd al genoemd dat de leerkracht zelf het voorbeeld geeft. Dit is ook uit de diepte-interviews te halen. De leerlingen werken liever in een geordend en gestructureerd lokaal.

Gewaarwordend – Intuïtief



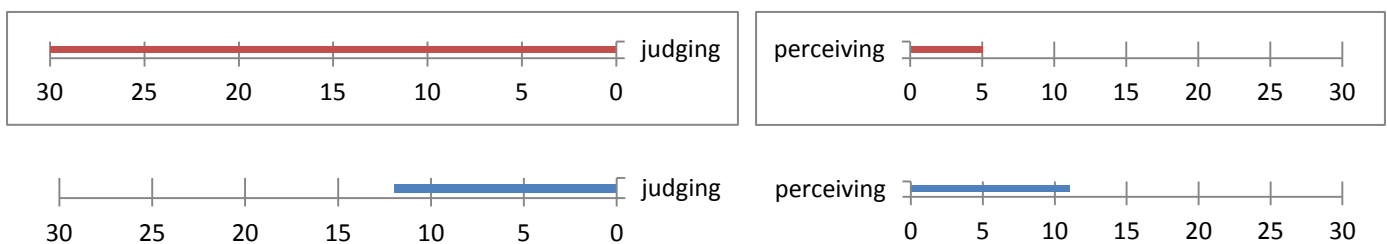
Beide leerkrachten scoren hoger op het gewaarwordende vlak. Dat houdt in dat de leerkrachten gericht zijn op de feiten. Hierbij is er oog voor details. Dat is in de klasinrichting terug te zien bij de indeling van de groepen, het materiaal en de kleuren die aanwezig zijn in de klas. (Zie bijlage 3) De groepsleerkracht heeft bewust gekozen voor een rustige en geordende inrichting van de klas.

Denkend-Voelend



De groepsleerkracht van groep 3c, Netty van Offeren scoort meer op de voelende kant. Dat betekent dat zij zich bij besluiten meer zal laten leiden door gevoel. Willemijn scoort in bovenstaande tabellen meer op de denkende kant, dit zal zich uiten in de praktijk door beslissingen te nemen met aandacht voor logica en objectiviteit. Dit is te koppelen aan de klasveranderingen die ik heb uitgevoerd na aanleiding van het literatuuronderzoek. De veranderingen heb ik gekoppeld aan de theorie en het onderzoek heb ik zo objectief mogelijk uitgevoerd.

Oordelend-opmerkzaam



Oordelende/ judgende mensen geven de voorkeur aan structuur, waarbij probleemoplossing kenmerkend is. Dat is bij de groepsleerkracht van groep 3c terug te zien in de klasinrichting. De inrichting is geordend en de materialen hebben een vaste plaats in de klas. Opvallend is dat Willemijn beide kenmerken in haar persoonlijkheid heeft zitten. Hierdoor zal zij in sommige gevallen structuur prettig vinden en in andere gevallen zal zij zich flexibel opstellen.

Conclusie

In hoeverre kan de persoonlijkheid van de leerkracht de klasomgeving en daarmee de motivatie van de leerlingen beïnvloeden?

Na het literatuur- en het praktijkonderzoek kan er een antwoord worden gegeven op de bovenstaande onderzoeksvraag. Uit het literatuuronderzoek is naar voren gekomen dat het begrip 'motivatie' niet op zichzelf staat. Er zijn allerlei omgevingsfactoren die invloed uitoefenen op de motivatie van leerlingen. Een paar voorbeelden zijn: kleurgebruik, meubilair en de groepsopstelling. Daarnaast kwam in het literatuuronderzoek naar voren dat persoonlijkheid onlosmakelijk verbonden is met het beroep van leerkracht.

Door het uitoefenen van het praktijkonderzoek kan het literatuuronderzoek bevestigd worden. Een veranderde klasomgeving met betrekking tot kleur, materiaal en groepsopstelling heeft een meetbaar effect op de motivatie van kinderen. Dat blijkt uit de observaties en interviews. Dit effect kan echter maar eenzijdig gemeten worden aangezien de voornaamste observatiepunten concentratie en betrokkenheid zijn. Uit het literatuuronderzoek komt naar voren dat motivatie van meer factoren afhankelijk is dan alleen concentratie en betrokkenheid. Hier meer over in de discussie. Naast de observaties geven ook de diepte-interviews overeenkomsten met de theorie. De leerlingen noemen bijvoorbeeld de opstelling van de klas en het aanwezige materiaal als onrustig en storend. Het praktijkonderzoek toont aan dat er een relatie bestaat tussen de persoonlijkheid van de leerkracht en de inrichting van de klas. Indirect heeft de persoonlijkheid van de leerkracht, in de vorm van de keuze voor een bepaalde inrichting van de klas invloed op de motivatie van leerlingen. Binnen dit onderzoek komt naar voren dat een geordende klas leerlingen meer motiveert.

Persoonlijkheden die aansluiten bij orde en structuur zijn: ESTP, ESFJ, ISFJ, ESTJ, ISTJ, ENFJ, INFJ, INTP, ENTJ en de INTJ. Kenmerkend is dat dit veelal oordelende mensen zijn, zij vallen op door structuur en orde.

De overige persoonlijkheden: ESFP, JSFP, ISTP, ENFP, INFP en de ENTP houden over het algemeen niet van structuur en zij zullen bewust moeten zijn van hun klasopstelling. Is deze juist motiverend of demotiverend? Kenmerkend is dat deze persoonlijkheden allemaal opmerkend (P) zijn. Dit uit zich meestal door flexibiliteit en aanpassingsvermogen. Wanneer leerkrachten leerlingen orde en structuur willen bieden is flexibiliteit een soort tegengas. Als een leerkracht erg flexibel is en veel aanpassingsvermogen bezit, zal de structuur daardoor verminderen.

In andere woorden, uit het onderzoek is gebleken dat de klasomgeving invloed heeft op de motivatie van kinderen. De klasomgeving hangt samen met de persoonlijkheid van de leerkracht.

Discussie/ aanbevelingen

Discussie

Het voornaamste positieve onderdeel van dit onderzoek is dat het informatie biedt voor (aankomende) leerkrachten. Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat de persoonlijkheid van de leraar de motivatie van leerlingen kan beïnvloeden. Voor leerkrachten is het daarom van belang om hun persoonlijkheid te kennen en na te gaan of deze in relatie met de klasopstelling motiverend of demotiverend kan werken. Desgewenst kunnen zij hun klasopstelling aanpassen om de motivatie van leerlingen positief te beïnvloeden.

Ten eerste viel het mij op dat ik de relatie tussen klasindeling en de persoonlijkheid van de leerkracht diepgaander had kunnen onderzoeken. Nu ik heb aangetoond dat Netty een leerkracht is die van structuur houdt ga ik ervan uit dat dit kenmerk terug te vinden is in een geordende klas.

Dit onderzoek kan als kleinschalig beschouwd worden, want er was sprake van een kleine onderzoeksgroep, 'kleine' klasveranderingen en een korte onderzoekstijd. De klasveranderingen worden klein genoemd, omdat er geen radicale veranderingen plaats vonden. Een radicale verandering was bijvoorbeeld het schilderen van een muur geweest. Binnen het onderzoek zijn er veranderingen doorgevoerd voor zover ze mogelijk waren. Daarnaast heb ik gebruik gemaakt van een persoonlijkheidstest om te meten of er een verband bestaat tussen de persoonlijkheid van de leerkracht, de klasinrichting en de motivatie van leerlingen. Een uitgebreidere opzet van het onderzoek had voor uitgebreidere resultaten kunnen zorgen.

De vraag was immers of de persoonlijkheid van de leerkracht en de klasomgeving invloed hebben op de motivatie van kinderen. En dat is gebleken uit het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek.

De onderzoeksresultaten liggen in lijn van bestaande theorieën en literatuur, daarom kan de hypothese bevestigd worden. Maar het onderzoek biedt geen verrassende nieuwe inzichten.

Aanbevelingen

In de inleiding van dit onderzoek heeft u kunnen lezen welke aanleiding ik heb gehad om te starten met dit onderzoek. Binnen het onderwijs is de wereld vooral een wereld vol afleidingen geworden en motivatieproblemen komen steeds vaker voor bij kinderen in de basisschool. Aan de hand van dit onderzoek wil ik leerkrachten bewust maken van het feit dat motivatie een ingewikkeld begrip is en van allerlei factoren afhankelijk is, om te beginnen bij de leerkracht zelf. Ik zou de (beginnende) leerkracht willen adviseren zich bewust te zijn van hun invloed op de motivatie van kinderen. De leerkracht maakt het verschil in de klas. Door bewustwording van hun eigen persoonlijkheid kunnen leerkrachten de eerste stappen zetten om motivatie van leerlingen positief te beïnvloeden.

Tijdens dit onderzoek zijn er een aantal onderwerpen naar voren gekomen die boeiend kunnen zijn voor een vervolgonderzoek. Ten eerste viel het mij op dat ik de relatie tussen klasindeling en de persoonlijkheid van de leerkracht diepgaander had kunnen onderzoeken. Nu ik heb aangetoond dat Netty een leerkracht is die van structuur houdt ga ik ervan uit dat dit kenmerk terug te vinden is in een geordende klas. Vervolgonderzoek met een groter corpus leerkrachten en klassen zou deze correlatie tussen persoonlijkheid en klasinrichting beter kunnen ondersteunen.

De onderzoeksgroep in dit onderzoek was groep 3c, maar het onderzoek zou ook schoolbreed uitgevoerd kunnen worden. Hierbij zou er afgevraagd kunnen worden of er verschil zit in de resultaten van de onderbouw, de middenbouw en de bovenbouw. Binnen de onderzoeksgroep zou er differentiatie aangebracht kunnen worden door de verschillen tussen jongens en meisjes te onderzoeken. Binnen dit onderzoek viel het me al op dat meisjes meer aandacht hadden voor veranderingen dan jongens. Het onderzoek zou uitgebreider kunnen worden door meer verdieping in de omgevingsfactoren. Bijvoorbeeld door de kleuren af te wisselen en de reacties van leerlingen daarop te onderzoeken. Daarnaast trok mijn interesse de schoolomgeving, wanneer het onderzoek verbreed zou worden kan er gekeken worden of de onderzoeksvraag hetzelfde resultaat zou opleveren in een andere stad of dorp. Om een meer valide beeld te krijgen zou ik in het vervolg een langere onderzoeksperiode aanraden met meerdere onderzoekers. Dan kan men de gemeten gegevens met elkaar vergelijken en kijken wat de overeenkomsten zijn, die zijn dan door meerdere onderzoekers onafhankelijk gemeten. Tot slot zou ik voor de persoonlijkheid van de leerkracht meer meetinstrumenten willen gebruiken om te meten of de tests betrouwbaar zijn.

10. Samenvatting

Motivatie heeft een centrale plaats in dit onderzoek. Er wordt ingezoomd op de samenhang tussen motivatie, klasomgeving en de persoonlijkheid van de leerkracht. Hierbij sluit de volgende onderzoeksvraag bij aan: In hoeverre kan de persoonlijkheid van de leerkracht de klasomgeving en daarmee de motivatie van de leerlingen beïnvloeden?

Om deze vraag te onderzoeken ben ik eerst een literatuuronderzoek gestart en naar aanleiding van de theorie ben ik een praktijkonderzoek gestart. Om de beginsituatie te schetsen heb ik een enquête afgenomen. (Zie hoofdstuk 7) Vervolgens heb ik leerlingen geselecteerd en een voormeting afgenomen, aan de hand van een observatielijst. Daarna heb ik klasveranderingen aangebracht in het lokaal, naar aanleiding van het literatuuronderzoek. De observatie heb ik nog een keer uitgevoerd en daarnaast heb ik interviews afgenomen bij de geselecteerde leerlingen. Uit het literatuuronderzoek komt naar voren wat motivatie precies inhoudt en welke factoren van invloed zijn op de motivatie. In hoeverre er een relatie bestaat tussen klasomgeving en de persoonlijkheid van de leerkracht in combinatie met motivatie is vooral gebleken in het praktijkonderzoek. De voormeting en eindmeting verschillen erg van elkaar en dit komt overeen met de theorie die is onderzocht in het literatuuronderzoek.

Bibliografie

- Berge, H. G. (2011). *Dynamiek in verbinding*. Hoogblokland: koinonia.
- Bil, M. d. (2007). *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Nelissen.
- Boer, B. d. (2011-2014). *info over de coloribus*. Opgeroepen op april 19, 2014, van de coloribus: http://members.ziggo.nl/bmdeboer/COLORIBUS/pages/leonardo_da_vinci.html
- Boeree, D. C. (2006). *info over Carl Jung*. Opgeroepen op 19, 2014, van Personality theories: <http://webpace.ship.edu/cgboer/jung.html>
- Bongaards, J. S. (2005). *Vakbekwaam onderwijzen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Brophy, J. (2004). *Motivating students to learn*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bull, S. S. (1987). *Classroom management: Principles to practice*. Londen & New York: Croom Helm.
- Coping Skills For Kids*. (2010). Opgeroepen op 17, 2014, van The Coping Brain: http://www.copingskills4kids.net/The_Coping_Brain.html
- Dale H. Schunk, P. R. (2010). *Motivation in education*. New Jersey: Pearson Education.
- de Hoog, R.-H. S. (2013). *Prikkels in de groep!* Antwerpen: Garant.
- Dijk, B. v. (2005). *Beïnvloed anderen, begin bij jezelf*. Zaltbommel: Thema.
- Doddema-Winsemus, B. d. (2006). *De big 5 persoonlijkheidsfactoren*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Eiseman, L. (2006). *Color-Messages and meanings: a pantone colour research*. massachusetts: Handbooks Press.
- Enneagram*. (2014). Opgeroepen op 18, 2014, van MTI: <http://www.mediation.nl/opleidingen/enneagram-2/>
- Fogarty, R. (2009). *Braincompatible classrooms*. Thousand oaks: Corwin.
- Furnhem, A. (2011). *50 Psychology Ideas You Really Need to Know*. londen: Quercus.
- Herschkowitz, N. H. (2003). *Breintjes van kleintjes*. Amsterdam : Nieuwezijds.
- Hooiveld, S. E. (2010). *Leren en onderwijzen over de theorie van leren*. Groningen: Noordhoff.
- Info over piramide van Maslow*. (2013, Oktober 29). Opgeroepen op Oktober 31, 2013, van Wikipedia.org: http://nl.wikipedia.org/wiki/Piramide_van_Maslow
- Jongh, R. d. (2010, 5). *wat doet stress met ons lichaam en brein?* Opgeroepen op 17, 2014, van psychologiemagazine: <http://www.psychologiemagazine.nl/web/Artikelpagina/Wat-doet-stress-met-ons-lichaam-en-brein.htm>
- Keller en Kopp*. (2009, maart 20). Opgeroepen op oktober 23, 2013, van KijkOntWiki: <http://kijkontwiki.wikispaces.com/Keller+en+Kopp>

- Knippenberg, p. d. (2012). *Gedrag. Gedragsregulatie* (pp. 5-34). Nijmegen: Van Eck & Oosterink.
- Maslow, A. H. (1972). *Motivatatie en Persoonlijkheid*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Mijland, I. (2013). Iedereen Gemotiveerd. *Jeugd School en wereld* , 32-35.
- Nieuwenhuis, M. (2003, 1 1). *123management*. Opgeroepen op 1 8, 2014, van Big five: http://123management.nl/0/040_mensen/a400_mensen_12_teamrol_big_five.html
- Paul Cooper, C. S. (1994). *Emotional & behavioural difficulties*. New York : Routledge.
- Quenk, N. L. (2009). *Essentials of Myers-Briggs Type Indicator Assessment*. Hoboken: John Wiley & sons.
- Reezigt, A. H. (2000). *Succesvol adaptief onderwijs*. Alphen aan de Rijn: Samsom.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations*. New York: Free Press.
- Schop, G. (2013). *info over MBTI*. Opgeroepen op april 16, 2014, van modellensite.nl: <http://www.gertjanschop.com/modellen/mbti.html>
- Simons, D. P. (1988). *leren en motiveren*. Opgeroepen op oktober 31, 2013, van igitur-archive.library.uu: <http://igitur-archive.library.uu.nl/ivlos/2005-0622-185904/6163.pdf>
- Stevens, G. B. (2010). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Stevens, L. (2004). *Zin in school*. Amersfoort: CPS.
- Wensveen, N. B.-v. (2011). *Motivatatie in de klas*. Amersfoort: Kwintessens.
- Werff, J. d. (2000). *Persoonlijkheidsontwikkeling*. Bussum: Couthino.
- Winnie Dunn, P. O. (2006). *Sensory Profile School Companion*. San Diego: Hartcourt Publishers.

Bijlagen

12.1 bijlage 1: enquête en resultatenoverzicht

12. 2 bijlage 2: voormeting-observatieformulier

12.3 bijlage 3: veranderingen in de klas

12.4 bijlage 4: nameting-observatieformulier

12.5 bijlage 5: interviewvragen en verwerking interview

12.6 bijlage 6: MBTI-test

Bijlage 1: Enquête en resultaten overzicht

- | | |
|---|---------------|
| 1. Ik ben een | jongen/Meisje |
| 2. Wat is je naam? | open vraag |
| 3. Ik vind het leuk op school | ja/nee |
| 4. Iedereen is gelijk in de klas | ja/nee |
| 5. Als ik in de klas zit voel ik me | rustig/druk |
| 6. Als ik de klas inkom kijk ik of er iets is veranderd | ja/nee |
| 7. Ik kijk vaak naar knutselwerken die in de klas hangen | ja/nee |
| 8. Ik wil graag weten wat er in de kasten staat in de klas. | ja/nee |
| 9. Ik kijk vaak naar buiten of door het raam naar de gang onder de les. | ja/nee |
| 10. Ik werk graag in een klas waar het netjes is | ja/nee |
| 11. Wanneer ik zelfstandig werk ben ik alleen met mijn eigen werk bezig | ja/nee |
| 12. Ik werk het liefste in klas | 1/2 |
| 13. Ik werk het beste in klas | 1/2 |

klas 1



klas 2



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Jongen		Ja	Ja	Rustig	Nee	Ja	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje	Leerling 4	Ja	Ja	Druk	Nee	Ja	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje	Leerling 5	Ja	Nee	Rustig	Nee	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje		Ja	Ja	Druk	Ja	Ja	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2
Jongen		Ja	Ja	Druk	Ja	Ja	Ja	Nee	Nee	Ja	KLAS 1	KLAS 2
Meisje		Ja	Ja	Druk	Ja	Ja	Ja	Nee	Ja	Nee	KLAS 2	KLAS 2
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Jongen	Leerling 2	Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje		Ja	Nee	Rustig	Ja	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 2
Meisje		Ja	Nee	Rustig	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	Nee	KLAS 1	KLAS 2
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Nee	Ja	Nee	Nee	Ja	Nee	KLAS 2	KLAS 2
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2
Jongen	Leerling 1	Ja	Ja	Druk	Nee	Nee	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2
Meisje		Ja	Ja	Druk	Ja	Nee	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 1
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 2
Jongen	Leerling 3	Ja	Ja	Rustig	Ja	Ja	Ja	Nee	Ja	Ja	KLAS 1	KLAS 1
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Nee	Ja	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2
Jongen		Ja	Ja	Druk	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2
Meisje		Ja	Ja	Rustig	Nee	Ja	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2
Meisje	Leerling 6	Ja	Ja	Rustig	Nee	Nee	Nee	Nee	Ja	Ja	KLAS 2	KLAS 2

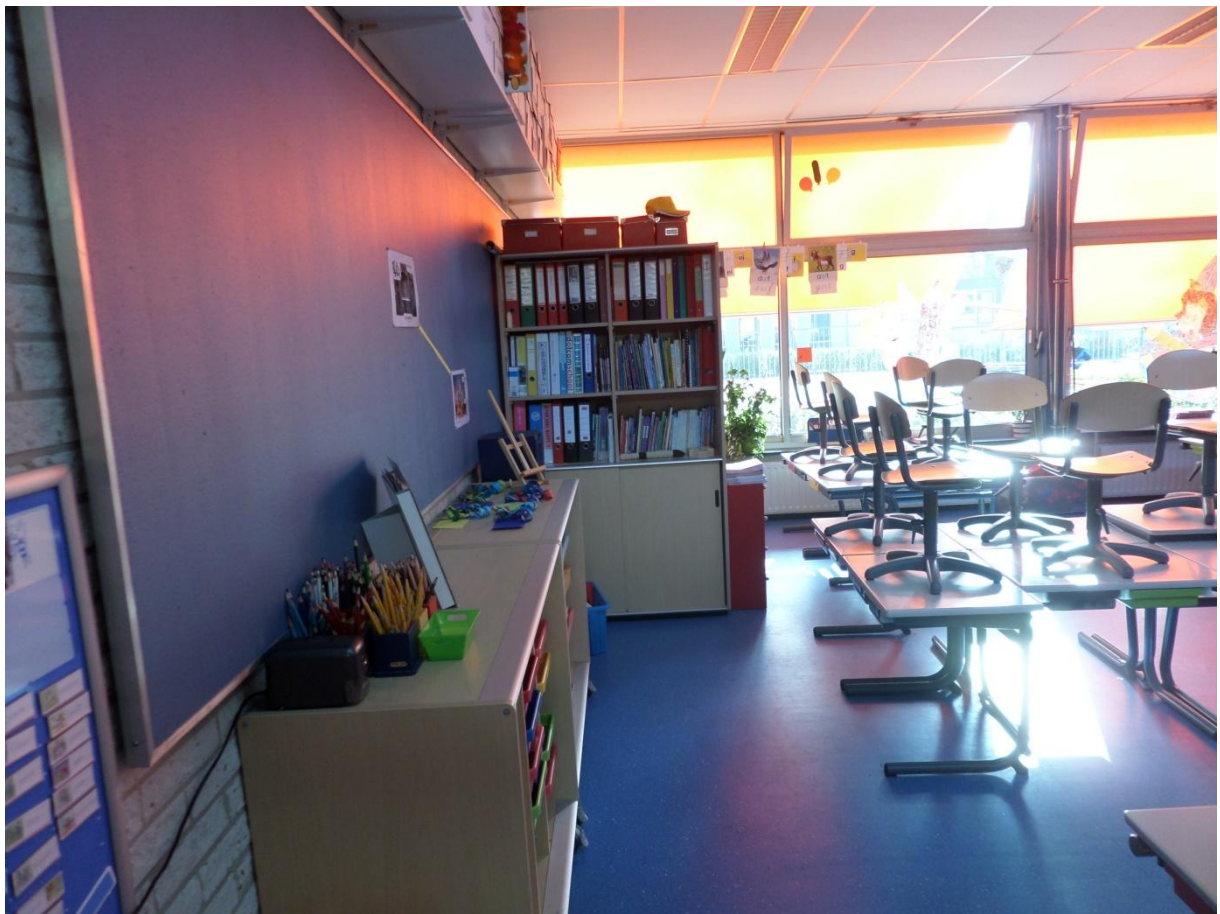
Bijlage 2: Voormeting observatieformulier

Naam:	praat Nooit-enkele keer- vaak	Loopt door de klas Nooit-enkele keer- vaak	Kijkt naar buiten/gang Nooit-enkele keer- vaak	Kijkt naar knutselwerke n in de klas Nooit-enkele keer- vaak	Is snel afgeleid Nooit-enkele keer- vaak	*Luistert naar de uitleg	*Gaaf zelfstandig aan het werk
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							

Overige opmerkingen: *genoteerde waardes moeten nog gespiegeld worden.

Bijlage 3: Klasveranderingen

Situatie 1







Situatie 2











Bijlage 4: nameting observatieformulier

Naam:	praat Nooit-enkele keer- vaak	Loopt door de klas Nooit-enkele keer- vaak	Kijkt naar buiten/gang Nooit-enkele keer- vaak	Kijkt naar knutselwerke n in de klas Nooit-enkele keer- vaak	Is snel afgeleid Nooit-enkele keer- vaak	*Luistert naar de uitleg	*Gaaf zelfstandig aan het werk
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							

Overige opmerkingen: * genoteerde waardes moeten nog gespiegeld worden.

Bijlage 5: interviewvragen en de uitwerking van het interview

Interview vragen na verandering van de klas:

1. Wat vind je van de klas? Waarom?
2. Hoe voel je jezelf in de klas? Waardoor komt dat?
3. Hoe voel je jezelf door de inrichting van de klas?
4. Hoe voel je jezelf tijdens het zelfstandig werken? Waardoor komt dat?
5. Word je weleens afgeleid? Waardoor? Wat zou je eraan kunnen doen?
6. Wanneer zou je goed kunnen werken?
7. Wat vind je belangrijk in de klas?
8. Wat voor lokaal zou je graag willen en waarom?
9. Als je wat zou mogen veranderen in de klas wat zou je veranderen en waarom?
10. Zou je in de toekomst in een klas zoals vandaag willen zitten? Waarom?

Leerling 1

1. Wat vind je van de klas? Waarom?
De klas vind ik erg leuk, omdat ik de spullen, vooral de doeken erg mooi vind.
2. Hoe voel je jezelf in de klas? Waardoor komt dat?
Ik voel me heel blij, omdat we vaak spelletjes en leuke dingen in de klas doen, zoals dansen.
3. Hoe voel je jezelf door de inrichting van de klas?
Ik voel me blij in de klas, omdat ik de spullen erg mooi vind in de klas.
4. Hoe voel je jezelf tijdens het zelfstandig werken? Waardoor komt dat?
Rustig en op mijn gemak.
5. Word je weleens afgeleid? Waardoor? Wat zou je eraan kunnen doen?
Nee, ik kan heel goed zelfstandig werken. Maar nu kijk ik graag naar alle mooie spullen in de klas.
6. Wanneer zou je goed kunnen werken?
Ik kan goed zelfstandig werken als ik een eigen tafel, stoel, potlood en rekenrek heb en ik niet zo wordt afgeleid door allemaal spullen in de klas.
7. Wat vind je belangrijk in de klas?
Ik vind het belangrijk dat ik de knutselwerken die ik heb gemaakt kan zien, want daar kijk ik graag naar. Ook vind ik mijn eigen spullen belangrijk, want ik werk graag aan mijn eigen opgeruimde tafel.
8. Wat voor lokaal zou je graag willen en waarom?
Ik zou graag een opgeruimd lokaal willen, omdat ik vandaag juist veel om me heen kijk en er veel wordt gepraat over de spullen in de klas.
9. Als je wat zou mogen veranderen in de klas wat zou je veranderen en waarom?
De tafels weer op de eigen plek, omdat het dan rustiger in de klas is.
10. Zou je in de toekomst in een klas zoals vandaag willen zitten? Waarom?
Ik zou in de toekomst niet in deze klas willen zitten, omdat ik wordt afgeleid. Maar ik vind de klas nu wel heel erg mooi met al die verschillende kleuren.

Leerling 2

1. Wat vind je van de klas? Waarom?

De klas vind ik heel mooi, omdat alles is veranderd. De tafels staan anders, de stoelen en iedereen heeft een eigen thematafel.

2. Hoe voel je jezelf in de klas? Waardoor komt dat?
In de klas voel ik me heel fijn, omdat ik graag kijk naar alle kleuren die er in de klas zijn.
3. Hoe voel je jezelf door de inrichting van de klas?
De inrichting vind ik heel mooi met al die kleuren, maar ik voel me een beetje zenuwachtig, omdat ik alles wil zien.
4. Hoe voel je jezelf tijdens het zelfstandig werken? Waardoor komt dat?
Tijdens het zelfstandig werken voel ik me een beetje zenuwachtig, want ik zie alle mooie spullen en wil er graag over praten.
5. Word je weleens afgeleid? Waardoor? Wat zou je eraan kunnen doen?
Ja, vooral vandaag door andere kinderen, die om zich heen aan het kijken zijn en over alle spullen in de klas gaan praten. Ik weet niet zo goed wat ik hier aan kan doen.
6. Wanneer zou je goed kunnen werken?
Als het in de klas leuk is en een beetje niet leuk. Ik denk dat ik beter kan werken als er niet zoveel verschillende spullen zijn. Vandaag ligt mijn hele tafel vol, maar dan ben ik heel vaak aan het zoeken naar mijn etui of schrift.
7. Wat vind je belangrijk in de klas?
Het digibord, want daar staat vaak op wat ik moet doen.
8. Wat voor lokaal zou je graag willen en waarom?
Zoals de klas vandaag is vind ik erg mooi en kijk ik graag naar alle spullen. Ook zou ik in het midden van de klas een tafel met fruit willen, ik ben gek op fruit en tijdens het werken heb ik daar wel zin in.
9. Als je wat zou mogen veranderen in de klas wat zou je veranderen en waarom?
Ik zou de stoelen en tafels weer op de gewone plek zetten, want ik kan nu het digibord helemaal niet zien.
10. Zou je in de toekomst in een klas zoals vandaag willen zitten? Waarom?
Ja, omdat ik de klas heel mooi en leuk vind, maar ik zou wel op een andere plek willen zitten waar ik het digibord kan zien.

Leerling 3

1. Wat vind je van de klas? Waarom?
Leuk want het is heel anders dan gewoon, ik vind het erg mooi om naar alle kleuren te kijken.
2. Hoe voel je jezelf in de klas? Waardoor komt dat?
In de klas voel ik me heel blij, want school vind ik leuk.
3. Hoe voel je jezelf door de inrichting van de klas?
Vrolijk, omdat ik op een hele andere plek zit en de klas ziet er heel anders uit. Er zijn nu heel veel kleuren in de klas.
4. Hoe voel je jezelf tijdens het zelfstandig werken? Waardoor komt dat?
Onrustig, ik vond het moeilijk om zelfstandig te werken, want ik kijk graag naar alle knutselwerken en thematafels in de klas.
5. Word je weleens afgeleid? Waardoor? Wat zou je eraan kunnen doen?
Ja vooral vandaag er lopen veel kinderen naar de kletshoekjes en die is vlakbij mijn tafel. Ik denk dat als ik watjes in mijn oren zou stoppen ik ze niet meer hoor praten.
6. Wanneer zou je goed kunnen werken?
Als het stil en rustig is in de klas zal ik veel beter kunnen werken. Gister waren er geen doeken en thematafels in de klas dan wordt ik ook niet afgeleid. Vandaag was ik heel benieuwd naar alle tafels en ging ik langs alle tafels om de spullen te bekijken.
7. Wat vind je belangrijk in de klas?

In de klas vind ik het belangrijk dat de juf goed kan uitleggen en dat ik het digibord kan zien. Op het digibord staat altijd wat we moeten doen, dus dan kan ik het niet vergeten.

8. Wat voor lokaal zou je graag willen en waarom?
Ik zou graag een lokaal willen waarin je veel kunt spelen, omdat ik graag speel. Ook zou ik alle spullen die ik elke dag gebruik in de klas willen hebben.
9. Als je wat zou mogen veranderen in de klas wat zou je veranderen en waarom?
Ik zou een plophuis van de klas willen maken, een paddenstoel met een steel. Met drinken, plopmelk en plopkoeken. Met hout zou ik het plophuis maken. Ik zou graag een plophuis willen omdat ik kabouter Plop erg leuk vind.
10. Zou je in de toekomst in een klas zoals vandaag willen zitten? Waarom?
Ik vond het wel heel mooi, maar ik kan het beste werken als de doeken en spullen er niet zijn.

Leerling 4

1. Wat vind je van de klas? Waarom?
Leuk, ik vind het heel leuk dat ik kan leren op school. De klas ziet er erg mooi uit met allemaal kleuren, thematafels en knutselwerken.
2. Hoe voel je jezelf in de klas? Waardoor komt dat?
Gewoon, soms druk en soms rustig door de inrichting vandaag voel ik me heel anders.
3. Hoe voel je jezelf door de inrichting van de klas?
Heel anders door de doeken, ik wil de doeken graag zelf aanraken.
4. Hoe voel je jezelf tijdens het zelfstandig werken? Waardoor komt dat?
Goed, ik werk mijn schriften gewoon door, ik heb er niet zo veel last van als andere kinderen praten.
5. Word je weleens afgeleid? Waardoor? Wat zou je eraan kunnen doen?
Ja door de spullen in de klas. Nu staan er in de klas veel tafels, daardoor denk ik soms dat ik op een tafel zit.
6. Wanneer zou je goed kunnen werken?
Als er minder spullen in de klas zijn, dan voel ik me rustiger. Nu zijn er meer spullen en wil ik ze aanraken.
7. Wat vind je belangrijk in de klas?
In de klas vind ik het belangrijk dat de spullen die we vaak gebruiken in de klas zijn en dat er kleuren in de klas zijn. Kleuren vind ik mooi en daar kijk ik graag naar.
8. Wat voor lokaal zou je graag willen en waarom?
Een klas zoals gisteren want dat ziet er lekker rustig uit, daardoor kan ik hard werken.
9. Als je wat zou mogen veranderen in de klas wat zou je veranderen en waarom?
Het digibord niet, maar de kinderen die het digibord niet kunnen zien op een andere plek neer zetten, zodat iedereen het kan zien. Ook zou ik het planbord ergens anders hangen want het hangt erg laag.
10. Zou je in de toekomst in een klas zoals vandaag willen zitten? Waarom?
Het is zo wel heel erg mooi, mooier dan anders maar ik kan niet zo goed zelfstandig werken. Dus ik zie de klas liever wat rustiger dan voel ik me fijner en kan ik beter werken.

Leerling 5

1. Wat vind je van de klas? Waarom?
In de klas vind ik het heel leuk, want de spullen maken mij nieuwsgierig.
2. Hoe voel je jezelf in de klas? Waardoor komt dat?
In de klas voel ik mezelf fijn, omdat ik het leuk vind op school.
3. Hoe voel je jezelf door de inrichting van de klas?

- Door de inrichting voel ik me blij, de kleuren vind ik erg mooi en de inrichting is grappig.*
4. Hoe voel je jezelf tijdens het zelfstandig werken? Waardoor komt dat?
Rustig, want ik werk graag zelf. Ik kijk ook graag naar de dingen die veranderd zijn in de klas.
 5. Word je weleens afgeleid? Waardoor? Wat zou je eraan kunnen doen?
Ja door kinderen die kletsen, dat is vandaag wel meer dan anders, omdat de klas er grappig uitziet.
 6. Wanneer zou je goed kunnen werken?
Als de tafels en stoelen op een handige plaats staan en de spullen die we nodig hebben op een handige plek liggen.
 7. Wat vind je belangrijk in de klas?
Dat de klas netjes is, dan kan ik de spullen die ik nodig heb goed vinden.
 8. Wat voor lokaal zou je graag willen en waarom?
Ik zou een lokaal willen zoals het er vandaag uitziet, want ik vind het erg leuk dat het er anders uit ziet dan gewoon.
 9. Als je wat zou mogen veranderen in de klas wat zou je veranderen en waarom?
De tafels zou ik veranderen, want ze staan niet zo handig, het is wel heel gezellig in de klas. Maar het staat zo vol dat je tegen veel dingen aanstoot in de klas.
 10. Zou je in de toekomst in een klas zoals vandaag willen zitten? Waarom?
Nee, het is erg druk en het is niet zo handig, daarom is het onrustig vandaag in de klas.

Leerling 6

1. Wat vind je van de klas? Waarom?
De klas vind ik erg leuk, vooral alle spullen en mooie doeken.
2. Hoe voel je jezelf in de klas? Waardoor komt dat?
Gewoon zoals altijd, rustig. Ik werk graag zelf en houd niet van praten.
3. Hoe voel je jezelf door de inrichting van de klas?
Fijn, ik vind alles mooi in de klas en ik wil het graag bekijken.
4. Hoe voel je jezelf tijdens het zelfstandig werken? Waardoor komt dat?
Wel goed, maar ik moest wel wat afmaken. Dat kwam omdat ik had zitten kijken naar de spullen in de klas.
5. Word je weleens afgeleid? Waardoor? Wat zou je eraan kunnen doen?
Nee, niet door andere kinderen. Maar vandaag kijk ik graag naar alle spullen.
6. Wanneer zou je goed kunnen werken?
Als het stil is in de klas en er geen felle kleuren in de klas hangen.
7. Wat vind je belangrijk in de klas?
De plek van de tafels, nu kan ik het digibord niet goed zien.
8. Wat voor lokaal zou je graag willen en waarom?
Ik zou graag een lokaal zoals gisteren willen met een digibord zodat iedereen kan zien wat hij of zij moet doen.
9. Als je wat zou mogen veranderen in de klas wat zou je veranderen en waarom?
Ik zou in de klas liever minder felle kleuren zien, omdat ik er naar blijf kijken. Ook zou ik de tafels en stoelen anders neerzetten, want nu is de klas heel vol en bots je snel tegen iets aan.
10. Zou je in de toekomst in een klas zoals vandaag willen zitten? Waarom?
Nee ik vind de klas erg mooi vandaag, maar ik kan niet alles goed zien op het digibord en alle spullen op tafel vind ik onhandig.

Bijlage 6: MBTI-persoonlijkheidstest en de zestien persoonlijkheidsprofielen

MBTI-test (Schop, 2013)

Lees elke stelling aandachtig. **Is de stelling op jou van toepassing, zet dan een 'x' in de ja-kolom, is de stelling niet op jou van toepassing een 'x' in de nee-kolom.** Pas op voor sociaal wenselijke antwoorden, denk niet te lang na over een stelling.

	ja	nee
0 Ik ben een vrouw		
1 Als ik in een groep ben, zal ik meestal deelnemen aan het groepsgesprek.		
2 Ik word over het algemeen beschouwd als een praktisch ingesteld persoon.		
3 Ik ben slim, wel eens egocentrisch en geneigd tot opportunisme.		
4 Als ik aan een project begin, maak ik het bijna altijd af.		
5 Ik ben doorgaans tamelijk stil en terughoudend.		
6 Als vriend kies ik eerder iemand die steeds met nieuwe ideeën komt.		
7 Diegenen die de wet overtreden, moeten verhoudingsgewijs streng bestraft worden.		
8 Ik laat me eerder leiden door mijn gevoelens, dan door logica.		
9 Ik heb een uitgebreide vriendenkring.		
10 Ik meng me doorgaans vlot in een gesprek met anderen.		
11 Dingen die praktisch toepasbaar zijn, trekken me het meeste aan en geven me het meeste plezier.		
12 Ik laat me eerder leiden door mijn verstand dan door mijn gevoelens.		

- | | | | |
|----|--|--|--|
| 13 | Ik vind van me zelf dat ik een zeer regelmatige werker ben. | | |
| 14 | De meeste mensen vinden dat ik een vrijgesloten persoon ben. | | |
| 15 | Ik schiet meestal beter op met fantasierijke mensen. | | |
| 16 | Ik kies er in de meeste gevallen voor om een planning te volgen. | | |
| 17 | Als ik gespannen ben, heb ik vaak een brok in mijn keel. | | |
| 18 | Ik vind mezelf ondernemend en extravert, en ik raak graag betrokken bij sociale aangelegenheden. | | |

Hieronder tref je een lijst met termen aan. Ook hier geldt: een 'x' in de ja-kolom wanneer de term op jou van toepassing is, een 'x' in de nee-kolom wanneer dat niet het geval is.

- | | | | |
|----|---------------|--|--|
| 19 | concreet | | |
| 20 | logisch | | |
| 21 | efficiënt | | |
| 22 | fantasierijk | | |
| 23 | begripvol | | |
| 24 | actiegericht | | |
| 25 | ongedwongen | | |
| 26 | verlegen | | |
| 27 | detailgericht | | |
| 28 | onverbloemd | | |
| 29 | georganiseerd | | |
| 30 | overtuigend | | |
| 31 | emotioneel | | |
| 32 | enthousiast | | |
| 33 | roekeloos | | |

34 oplossingsgericht
35 rationeel
36 nauwgezet
37 zachtmoedig
38 gevoelig
39 praatlustig
40 praktisch
41 analyseren
42 nauwkeurig
43 conceptueel
44 meelevend
45 groepsmens

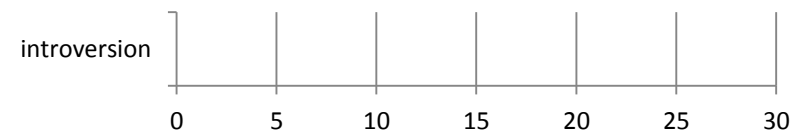
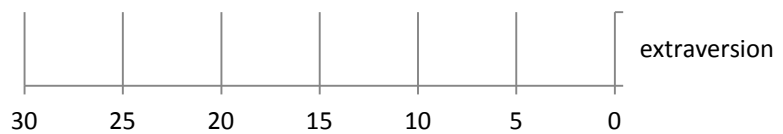
46 Op een feestje ben ik zeer vaak aan het woord.
47 Ik schiet meestal beter op met realistische mensen.
48 Ik schenk zelden veel aandacht aan mijn gevoelens van het moment.
49 Als ik op reis ga, maak ik van tevoren een zorgvuldige plan.
50 Ik vind het vervelend veel mensen om mij heen te hebben.
51 Ik voel me sterk aangetrokken tot nieuwe ideeën en concepten, ook al hebben ze geen praktisch nut.
52 Ik kan erg emotioneel worden van muziek of andere kunstexpressies.
53 Ik ben niet erg systematisch.
54 Wanneer mensen veel van mij eisen, dan blijf ik meestal rustig.
55 In een groep mensen houd ik me liever op de achtergrond.
56 Ik waardeer gevoelens meestal meer dan logica.

- 57 Ik voel me zelden verlegen in gezelschap.
58 Als vriend kies ik het liefst iemand die met twee
voeten op de grond staat.
59 Mijn emoties gaan niemand wat aan.
60 Ik regel mijn werk precies.
61 Op feestjes praten anderen meer dan ik m
62 Ik werk liever met anderen samen dan met ze te
wedijveren.
63 Ik houd liever mogelijkheden open, dan alles van
tevorens te plannen.
64 Ik waardeer logica meestal meer dan gevoelens.
- 65 realistisch
66 planmatig
67 ideeëngericht
68 gevoelsmatig
69 spraakzaam
70 wanordelijk
71 afstandelijk
72 levensgenieter
73 uitwerken
74 wispelturig
75 gereserveerd
76 realistisch
77 zekerheden
78 innovatief
79 meevoelen
80 chaotisch
81 terughoudend
82 drammerig
83 flexibel
84 zwijgzaam

Wat levert deze test jou op?

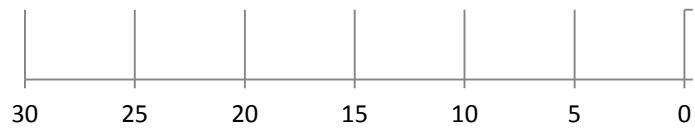
Profiel:

Algemene beschrijving:

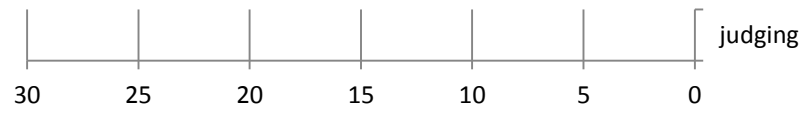




sensing intuition



thinking feeling



judging



perceiving

ISTJ De Plichtsgetrouwe

ISTJ mensen zijn en rustig in hun handelen. Ze hebben gevoel voor goed en fout, vooral als ze zelf betrokken zijn in situaties. Daarnaast zijn deze mensen erg stipt in het maken van afspraken en het eraan houden hiervan.

ISTP De Technische

De technische mens is vooral geïnteresseerd in het hoe en waarom. Daarnaast zijn zij rustig en gereserveerd in hun handelen. Maar dat betekent niet dat ze geen oplossingen vinden bij praktische problemen, integendeel vaak hebben ze snel een oplossing voor een praktisch probleem.

ISFJ De Dienaar

De naam zegt het al, deze mensen zijn erg dienend naar anderen toe. Ook kunnen zij zich goed inleven in anderen. Vaak zijn deze mensen rustig, stabiel en hechten ze waarde aan tradities.

ISFP De Kunstenaar

De kenmerkende eigenschappen van de kunstenaar zijn: rustig, serieus, gevoelig en trouw. De ISFP-mens houdt niet van conflicten en gaan ze graag uit de weg. Ze genieten van het heden en controleren niet graag anderen.

INFJ De Beschermmer

De beschermmer kenmerkt zich door zijn doorzettingsvermogen. In het handelen staat 'het goede' doen voorop. Ook is de beschermmer goed in het omgaan met anderen, er wordt rekening gehouden met de gevoelens van de ander.

INFP De Idealist

Idealistische mensen streven ernaar om hun leven te leiden in overeenstemming met goed ontwikkelde normen en waarden. Hierbij past ook het grote reflectieve vermogen van de idealist. Daarnaast staat de idealist graag klaar voor anderen.

INTJ De Wetenschapper

De wetenschapper heeft het talent om theorieën om te zetten in de praktijk. Zij zullen oplossingen bedenken aan de hand van kennis, kunde en structuur. Wetenschappers leiden graag aan de hand van hun kennis, maar wanneer er vertrouwen is in een andere leider stellen ze zich volgend op.

INTP De Denker

De denkers kunnen erg enthousiast raken over theorieën en ideeën en willen dit graag omzetten naar de praktijk. Hierbij gebruiken ze vooral hun creativiteit, kennis en logica.

ESTP De Doener

De doeners leven in het heden en zijn gericht op resultaten behalen. De kennis en kunde is hierbij van harte welkom, als ze maar niet remmend zijn voor het proces.

ESTJ De Bewaker

De mensen met een ESTJ profiel zijn niet erg geïnteresseerd in theorieën of andere kennis, tenzij het nut voor hen duidelijk is. Ze zijn praktisch ingesteld en goed in het organiseren van activiteiten.

ESFP De Performer

De performer kenmerkt zich door zijn plezier in het zoeken naar nieuwe uitdagingen. Daarbij vindt hij het ook belangrijk dat anderen het naar het zin hebben, hierdoor stelt hij zich dienend op.

ESFJ De Verzorger

De verzorger heeft een sterk gevoel van pleasen wat hij met zich mee draagt. De behoeftes van anderen zijn belangrijker dan die van zichzelf. Om positief te worden over zichzelf hebben ze bevestiging van anderen nodig.

ENFP De Inspirator

De mensen met een ENFP profiel hebben een breed scala aan interesses en vaardigheden. Wanneer er interesse en enthousiasme is voor een nieuw onderwerp kunnen ze het ook. Hierbij hoeft niet alles vast te liggen, want ze zijn erg flexibel.

ENFJ De Gever

De gever heeft een oprechte belangstelling voor anderen en houdt er niet van om alleen te zijn. Ook stellen zij vaak het belang van anderen boven zichzelf.

ENTP De Visionair

De visionair staat open voor vernieuwingen en werken graag oplossingsgericht aan de hand van logica. De uitdaging is om het net wat beter te kunnen dan een ander. Ze zetten mensen aan tot activiteiten.

ENTJ De Uitvoerder

De uitvoerder wordt gedreven door het leiderschap. Problemen worden aangepakt en hij handelt deze af als leider. Daarnaast is de uitvoerder georganiseerd en kennis en kunde vindt hij belangrijk. Hij is allergisch voor inefficiëntie en gebrek aan structuur.