

2015

Let's motivate!



Albert Westerling 13732104

Fontys OSO Master SEN

29-4-2015

Inhoud

Inleiding.....	7
Samenvatting	6
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	7
1.1. Context	7
1.2. Aanleiding en probleemstelling.....	7
1.3. Professionele rol.....	7
1.4. Relevantie.....	7
1.5. Motivatie	8
1.6. Probleemstelling vs. eerder onderzoek.....	8
1.7. Onderzoeksvraag	8
1.7.1.Deelvragen:.....	9
1.8. Kernbegrippen.....	9
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	10
2.1. Oriëntatie op motivatie.....	10
2.1.1. Wat is motivatie?	10
2.1.2. Motivatie en achterliggende motiverende factoren.....	10
2.2. Motivatie door zelfregulatie	10
2.2.1.. Motivatie en waarden.....	10
2.2.2. Motivatie en verwachtingen	11
2.2.3. Motivatie en de affectieve component.....	11
2.3. Intrinsieke en extrinsieke motivatie.....	12
2.3.1.Intrinsieke motivatie	12
2.3.2.Extrinsieke motivatie	12
2.3. Motivatie en toekomstperspectief	13
2.4. Rol van de docent	14
2.5. Samenwerken met collega's	14
2.6. Samenvatting	15
Hoofdstuk 3 onderzoeksmethodologie.....	16
3.1. Doel van het onderzoek	16
3.2. Onderzoek paradigma en onderzoeksstrategie	16
3.3. Onderzoeksmethoden	16
3.4. Deelnemers	18

3.5. Ethische aspecten	18
3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	18
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	20
4.1. Wat doen de docenten aan motivatie bevorderende activiteiten.	20
4.1.1. Analyse vragenlijst docenten (zie bijlage 1)	21
4.1.2. Analyse interview docenten (zie bijlage 2)	21
4.2. Wat vinden leerlingen zelf motivatie bevorderend?	22
4.2.1. Analyse vragenlijst Leerlingen (zie bijlage 3)	25
4.2.2. Analyse interview Leerlingen (zie bijlage 4)	25
4.3. Actieonderzoek/top vijf	26
4.3.1. Autonomie :	26
4.3.2. Leerstof:	26
4.3.3. Taakdoelen:	27
4.3.4. Toekomstperspectief:	27
4.3.5. Samenwerking docenten:	27
4.4. Na actieonderzoek wordt het beeld als volgt:	27
4.5. Overlegmogelijkheden voor uitwisseling docenten.....	32
4.6. Conclusie naar aanleiding van de data-analyse:	32
Hoofdstuk 5 conclusies	33
Conclusie en discussie;.....	33
Antwoord op de hoofdvraag:.....	34
Hoofdstuk 6 Reflecties	34
Bibliografie	37
Critical Friends	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 1 Vragenlijst docenten met componenten.....	38
Bijlage 2 interview & antwoorden nul-meting Docenten:	38
Bijlage 3 Vragenlijst leerlingen met componenten	39
Bijlage 4 interview & antwoorden nul-meting Leerlingen:	40
Bijlage 5 interview docenten na actieonderzoek.....	41
Bijlage 6 open vragen docenten na actieonderzoek:	42

Inleiding

Ik ben Albert Westerling, 47 jaar. Ik ben docent algemene technieken binnen een voortgezet-onderwijs school voor Zeer Moeilijk Opvoedbare Kinderen (ZMOK).

Omdat ik iemand ben die nieuwsgierig is naar allerlei manieren van werken en mogelijkheden tot zelfontwikkeling ben ik de Master SEN opleiding gaan doen. Voor mijn onderzoek wist ik meteen dat het onderwerp te maken ging hebben met leerling motivatie. Binnen ons speciaal onderwijs is dat namelijk een onderwerp waar veel over wordt gesproken door docenten maar ook door leerlingen zelf. Ik ben al langere tijd benieuwd of er een manier bestaat om die motivatie met hele concrete (en werkbare) middelen te beïnvloeden. Tijdens het onderzoek ben ik verrast door het effect op alle betrokkenen. Aan het eind van het onderzoek kan ik concluderen dat het veel heeft opgeleverd!

Samenvatting

In dit verslag onderzoek ik hoe we de motivatie van de leerling binnen de Arbeid Gerichte Leerweg (AGL) binnen onze ZMOK-school bevorderen en hoe we daarin als team kunnen samenwerken. Dit, omdat ik in de techniek les merk dat deze leerling vaak een zeer lage motivatie heeft. Ook bij de andere praktijkvakken wordt de geringe motivatie door collega's waargenomen. Docenten ervaren hierdoor stress en minder plezier in hun werk. Zij zijn, ieder voor zich, zoekende naar manieren om de motivatie te bevorderen. Er is hierdoor geen eenduidigheid in aanpak. Daarom heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: 'Op welke manier kunnen docenten van onze ZMOK-school de motivatie van de AGL- leerlingen bevorderen en hierin samen werken?'

Binnen de school wordt door docenten op een verschillende manier aan het bevorderen van leerling motivatie gewerkt. Middels een vragenlijst voor leerlingen en docenten heb ik een overzicht gemaakt van verschillende manieren die nu worden toegepast. Daarnaast heb ik vanuit de vragenlijsten van de leerlingen een "top 5" samengesteld van zaken die zij als meest motiverend ervaren. Daarbij heb ik ook meegenomen wat er vanuit bestaande onderzoeken als meest motiverend werkt. Tijdens een teambijeenkomst heb ik deze top-5 gepresenteerd en hebben we afgesproken om deze top-5 gedurende 4 weken in te zetten. Daarbij hebben afgesproken dat we elke donderdagmiddag even kort de ervaringen uitwisselen.

Om aan informatie te komen over het effect van de inzet van deze top-5 heb ik de uitkomst van de vragenlijsten als nulmeting vastgelegd. Na 4 weken heb ik de vragenlijsten nogmaals afgenomen voor een tweede meting. Aan de hand van de uitkomsten van deze vragenlijsten heb ik bepaald in welke mate het inzetten van de top-5 en het uitwisselen tussen de docenten effect heeft.

Aan het einde van de 4 weken trek ik de conclusie dat het inzetten van de top 5 en het samenwerken effect heeft gehad. De resultaten laten zien dat de motivatie van leerlingen is toegenomen op de componenten van Pintrich (2002); waarden, verwachtingen en affectie en dat docenten meer samenwerking ervaren. Door de uitwissel-momenten hebben ze veel meer het gevoel het samen te doen. Daarbij hebben de docenten unaniem besloten de uitwisselmomenten structureel te gaan handhaven. De belangrijkste punten die leerlingen aangeven zijn: Ze zijn zich bewuster geworden van hun eigen ontwikkeling en het "waarom" achter de lessen doordat docenten ze dit inzicht geven. Verder merken ze dat docenten meer moeite doen om naar hen te luisteren. Opvallend vinden ze nu de overeenkomsten daarin tussen de docenten.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1. Context

Het onderzoek gaat plaatsvinden op een school voor Voortgezet Speciaal Onderwijs. De populatie leerlingen bestaat uit Zeer Moeilijk Opvoedbare Kinderen (ZMOK) in de leeftijd van 12 tot 17 jaar. Er zijn 2 VMBO (1-2)groepen en 3 AGL(arbeidsgericht)-groepen (1-2-3).

Binnen de school worden naast de theorievakken 2 praktijkvakken gegeven; consumptieve techniek(CT) en algemene techniek(AT). Er werken 7 docenten, 2 praktijkdocenten, Intern begeleider, orthopedagoog, administratief medewerker, conciërge en een team coördinator.

1.2. Aanleiding en probleemstelling

Binnen onze school wordt door docenten vaak geklaagd over de ongemotiveerde houding van veel leerlingen. Docenten ervaren minder plezier bij de uitvoering van de lessen. Dit geeft minder voldoening en leidt soms tot spanningen. Steeds komt het onderwerp terug in gesprekken binnen het team. Docenten zijn, ieder voor zich, zoekende naar manieren om de motivatie te bevorderen. Het is niet een specifiek Nederlands probleem; volgens Peetsma (2005) is de problematiek internationaal. Een dominante verklaring voor de motivatieproblematiek bij leerlingen is volgens Peetsma een tekortschietende aansluiting ('fit') tussen de school en de persoonlijke behoeften en interesses van leerlingen.

1.3. Professionele rol

Ik werk 17 jaar in het speciaal onderwijs waarvan de laatste 4 jaar als ZMOK-docent. Mijn professionele rol in de huidige situatie is Docent-AT en Coach voor de 3e jaars leerlingen die in het Arbeids Gerichte Leerarrangement(AGL) zitten en hun mentoren. Doordat docenten leerlingen als ongemotiveerd zien, is er voldoende draagvlak om een onderzoek uit te voeren naar manieren om de motivatie te bevorderen en hierin samen te werken. Mijn visie hierop is dat docenten vooral bezig zijn met het "volbrengen" van het onderwijsprogramma. Mijns inziens zouden leerlingen meer stem moeten krijgen (voicing) en zou er meer ruimte moeten zijn voor zelfregulatie.

1.4. Relevantie

In een onderzoek van de onderwijsinspectie (2014) komt naar voren dat bij 21% van de lessen in het voortgezet (speciaal)onderwijs, leerlingen niet of nauwelijks gemotiveerd zijn. Vooral binnen het speciaal onderwijs is regelmatig sprake van een leerling die "het laat afweten" in de les. Leerkrachten hebben vaak te maken met weerstand van leerlingen. Bovendien zijn, volgens dat onderzoek, Nederlandse leerlingen over het algemeen minder gemotiveerd dan leerlingen in andere Europese landen. Dit werkt uiteindelijk ook door naar de arbeidsmarkt waarbij leerlingen minder in staat zijn om bv "saaï" of eentonig werk voor langere tijd vol te houden. Omdat dit onderwerp op dit moment erg relevant is organiseerde de onderwijsinspectie op 28 januari 2015 een conferentie over dit onderwerp.

Uit het tevredenheidsonderzoek van LAKS (Bendig-Jacobs, Wartenbergh-Cras, & Brukx, 2014) komt naar voren dat slechts 43 procent van de leerlingen in het voortgezet onderwijs tevreden is over de manier van lesgeven. Daarbij geeft 69 procent van de leerlingen aan meer inspraak te willen in hun eigen leerproces.

Binnen ons ZMOK-onderwijs lijkt het alsof de motivatie van leerlingen steeds meer afneemt, als het gaat om leren. Dit is dan ook een veelbesproken onderwerp in de koffiekamer. Of dit daadwerkelijk het geval is wil ik onderzoeken. Dat dit onderwerp nu de juiste aandacht krijgt wordt door de collega's enthousiast ontvangen. Iedere leerkracht is zich ervan bewust dat onze leerling later een rol heeft in de maatschappij en dat wij ze willen opleiden tot een volwaardig burger. Motivatie en zelfbewustzijn is daarbij van belang. Wij hebben daar een grote verantwoordelijkheid in, als speciaal onderwijsschool. Vanuit onze school stromen leerlingen vanuit de Arbeid Gerichte Leerroute (AGL) door naar Arbeid Het uitstroomprofiel Arbeid wordt vorm gegeven door een arbeidsgerichte leerweg (AGL) vanaf leerjaar 1 tot en met 4. Deze leerweg leidt leerlingen op richting regulier of beschermd werk. Daarbij streven we er naar om, daar waar mogelijk, de leerlingen een diploma of branche gericht certificaat te laten halen.

1.5. Motivatie

Omdat ik mezelf een specialist vind (in mijn vakgebied als docent techniek) vind ik het des te belangrijker een generalist te zijn binnen het team. De gemiddelde (praktijk)vakdocent zal zich vooral op zijn of haar vak richten en bijvoorbeeld minder bezig zijn met hoe een leerling zich verder ontwikkelt op de andere gebieden. Dit blijft vaak liggen bij desbetreffende mentor. Ik wil daar pertinent anders in zijn omdat ik van mening ben dat iedere docent een even grote verantwoordelijkheid heeft met betrekking tot het opleiden van de leerling tot een volwaardig lid van onze maatschappij. Op school ben ik daarom sterk gericht op het zoveel mogelijk samen werken om onze doelgroep zo goed mogelijk te begrijpen en te begeleiden. Op die manier denk ik dat het mogelijk is om de kwaliteit van het onderwijs op onze school op een hoger plan te brengen.

"Ik heb geen geheim, gewoon je best doen, iets leuk vinden en goede mensen om je heen verzamelen. Want alleen kan je niks en met zijn allen kun je alles".

Johan Cruijff

Omdat ik binnen mijn technieklessen en coaching momenten merk dat leerlingen weinig gemotiveerd zijn met betrekking tot leren ben ik ervan overtuigd dat wij als team daar iets aan kunnen veranderen. Door met elkaar samen te werken en meer met de leerling samen te werken.

1.6. Probleemstelling vs. eerder onderzoek

Er is al vaker onderzoek gedaan naar motivatie van jongeren in het onderwijs. Omdat ik het onderzoek specifiek op onze doelgroep wil richten wil ik de theorie en eerdere onderzoeken eclectisch gaan gebruiken. Op deze manier zal mijn onderzoek vernieuwend en verfrissend kunnen zijn. Doordat ik zo concreet mogelijk zal definiëren wat motivatie bevorderend werkt, is het mogelijk dit onderzoek te gebruiken op andere ZMOK-scholen. De volgende vragen zijn in dit onderzoek relevant:

1.7. Onderzoeksvraag & deelvragen

'Op welke manier kunnen docenten van een ZMOK-school de motivatie van de AGL-leerlingen bevorderen en hierin samen werken?'

1.7.1.Deelvragen:

1. Wat doen docenten aan motivatie bevorderende activiteiten?
2. Wat vinden leerlingen zelf motivatie bevorderend?
3. Welke mogelijkheden zijn er binnen de school voor het uitwisselen van ervaringen van docenten als het gaat om motivatie bevordering?

1.8. Kernbegrippen

Motivatie, Zelfregulatie, Toekomstperspectief, Instructietechnieken, Kennisuitwisseling

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zal ik de kernbegrippen verder uitwerken en met elkaar in verband brengen. Uit de eerdere onderzoeken zijn deze begrippen steeds belangrijk gebleken. In mijn onderzoek zijn ze ook relevant en wil ik ze uitwerken tot concrete en motivatie bevorderende “tools”, direct bruikbaar door de docenten.

2.1. Oriëntatie op motivatie

2.1.1. Wat is motivatie?

Om allereerst het begrip “motivatie” helder te krijgen ben ik gaan zoeken naar literatuur die dit onderwerp belicht binnen het onderwijskader en tevens is gericht op voortgezet onderwijs. Een mooie “kop” vind ik;

‘Motivatie is een innerlijk proces dat een persoon aanzet tot bepaald gedrag, richting geeft aan dat gedrag en ervoor zorgt dat dit gedrag in stand gehouden wordt.’ (Vansteenkiste, 2007, p. 11)

2.1.2. Motivatie en achterliggende motiverende factoren

In het motivatieonderzoek van Peetsma (2008) wordt onderscheid gemaakt tussen gemotiveerd gedrag (‘motivated behaviour’) en de achterliggende motiverende factoren (‘motivational factors’). Ik wil me in mijn onderzoek vooral richten op de achterliggende motiverende factoren. Factoren die gemotiveerd gedrag van leerlingen bevorderen en daarmee kunnen bijdragen aan de inspanningen van docenten om ervoor te zorgen dat leerlingen het beste uit zichzelf halen zodat dit in overeenstemming is met hun competenties (Thoonen, 2011).

Zimmermann (Zimmerman, 2000) onderstreept de cyclische aard van zelfregulatie, ervan uitgaande dat leerlingen feedback uit eerdere leerervaringen toepassen bij eventuele aanpassingen in hun volgende leeractiviteiten. Omdat binnen het ZMOK-onderwijs een pedagogische aanpak vaak voorop staat en resultaten op de tweede plaats komen, ben ik verder gaan zoeken naar wat motivatie door zelfregulatie is, hoe ik dit concreet kan maken en hoe we het in kunnen zetten in het ZMOK-onderwijs.

2.2. Motivatie door zelfregulatie

Een vorm van zelfregulatie is de toepassing van metacognitie (kennis van het geleerde). Maar het omvat ook persoonlijke inzet bij het leren (aanzet, intensiteit en volharding van inzet voor school) (Maehr, 1986). Pintrich (1990-82) onderscheidt drie componenten, die relevant zijn voor een leerling in een onderwijssetting, waar het gaat om motivatie; Waarden, Verwachtingen en Affectieve componenten. Omdat ik me in mijn onderzoek wil beperken tot de invloed van de docent op de motivatie van leerlingen zijn de componenten die Pintrich onderscheidt, zeer relevant en concreet. In de volgende alinea ga ik nader op de componenten in.

2.2.1. Motivatie en waarden

In 2002 deed Pintrich, in Engeland, onderzoek naar motivatie bij leerlingen op middelbare scholen. Over waarden constateert hij; *“De **waarden** component zijn de redenen en voornemens van leerlingen bij de uitvoering van een taak. Het omvat doelen en doelorientaties van leerlingen en inschattingen van het belang of nut van een (leer)taak”*. *“Er kan hierbij onderscheid gemaakt worden tussen oriëntatie op leren en oriëntatie op presteren”* (Pintrich P. &., 2002, pp. 408-409). In het laatste geval gaat het om presteren vergeleken met anderen en in

het eerste geval gaat om een verbetering van het leren vergeleken met eerdere prestaties. Pintrich gaat er van uit dat een oriëntatie die enkel gericht is op prestaties tot mindere resultaten leidt.

Toch blijken, volgens Peetsma (2008), oriëntaties op prestaties, die zijn gekoppeld aan oriëntaties op leren zelfs tot betere resultaten te leiden dan alleen een oriëntatie op leren. Daarbij wordt volgens Peetsma een toename van motivatie ervaren.

2.2.2. Motivatie en verwachtingen

Verwachtingen zijn de aannames van leerlingen die nodig zijn om een taak te kunnen volbrengen. Zimmerman (2000) concludeert dat het ook gerelateerd is aan plezier op school: hoe sterker leerlingen geloven in eigen kunnen, hoe meer betrokken zij zich voelen in hun eigen leerproces, des te meer plezier en motivatie zij ervaren voor nieuwe taken en schoolgaan in het algemeen.

2.2.3. Motivatie en de affectieve component

De **affectieve** component betreft, volgens Pintrich, de gevoelens en emotionele reacties van een leerling op een leertaak of leeromgeving. Een voorbeeld daarvan is het welbevinden van leerlingen in de klas. Belangrijk hierbij is de mate waarin aandacht is voor het pedagogisch klimaat binnen de klas. Daarbij spelen onderlinge relaties en verhoudingen (leerlingen/leerlingen en leerlingen/ leerkracht) een rol.

Bovengenoemde componenten zijn belangrijk in mijn onderzoek omdat ik ze kan gebruiken bij het beantwoorden van de eerste twee deelvragen. Door de componenten als “onderlegger” te gebruiken kan ik meer concreet krijgen op welke gebieden er al motivatie-bevorderend gewerkt wordt en in welke mate wordt voldaan aan één of meer componenten.

In mijn onderzoek zijn de begrippen; ‘leerlingen’ en ‘docenten’ nauw met elkaar verbonden in relatie tot motivatie. Onderzoekers nemen wel verschillen waar in de motivatie van leerlingen bij verschillende levensfasen. Het merendeel van de door mij bestudeerde publicaties heeft betrekking op het voortgezet onderwijs, mogelijk omdat in deze leeftijdsfase (12 tot 18) de motivatieproblemen van leerlingen en de problematiek van schooluitval verhoudingsgewijs groot zijn (Vansteenkiste, 2007). Hiermee wordt mijn vermoeden bevestigd dat motivatieproblemen binnen het voortgezet onderwijs veel voorkomen. Echter de motivatie is wel degelijk te beïnvloeden door een aantal veranderingen binnen het onderwijs. Koenderink (2013) noemt hier ondermeer; de aansluiting van de lesstof bij de hedendaagse interesse van de leerling, het vergroten van de autonomie van de leerling en de mate waarin de leerling gehoord wordt. De rol van de docent speelt daarin, volgens Koenderink, een cruciale rol.

De vraag die bij mij op komt is of je iemand die in beginsel ongemotiveerd is voor een taak toch intrinsiek gemotiveerd kan krijgen? Intrinsieke motivatie is in mijn ogen de basis voor een lerend persoon. Dat komt overeen met wat Vansteenkiste zegt(zie 2.1.1.); *“Motivatie is een innerlijk proces....”*

2.3. Intrinsieke en extrinsieke motivatie

Bij de eerder genoemde waarden component wordt ook onderscheid gemaakt tussen intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie.

2.3.1. Intrinsieke motivatie

Iets wordt gedaan vanwege intrinsieke interesse of intrinsiek plezier in de actie of uitvoering van de taak. Intrinsiek gemotiveerd zijn voor een taak houdt in dat een leerling geheel wordt ingenomen door een taak. Boekaerts (2005) spreekt van een "flow ervaring" en Mooij (2010) zegt dat intrinsieke motivatie leidt tot leren van hoge kwaliteit, waardoor het van belang is de factoren die intrinsieke motivatie bevorderen te stimuleren. Deze twee uitspraken bevestigen mijn idee dat intrinsieke motivatie belangrijk is bij leren.

2.3.2. Extrinsieke motivatie

Iets wordt gedaan met het oog op een verwachte beloning voor de uitvoering ervan. Koenderink (2013) heeft onderzoek gedaan naar intrinsieke en extrinsieke motivatie. Ik beperk me tot een aantal concrete formuleringen die bruikbaar zijn in mijn onderzoek; Koenderink zegt dat overtuigingen, uitdagingen, autonomie, duidelijke taakdoelen, zorgen voor een hogere mate aan intrinsieke motivatie. Guldmond (2003) concludeert echter in een onderzoek naar hoogbegaafdheid en motivatie dat een leerling niet altijd intrinsiek gemotiveerd kan zijn. Hij spreekt ook van "zelfregulatie". De vraag die bij mij op komt is of "intrinsieke motivatie" gezien moet worden als enige échte motivatie, of dat "extrinsieke motivatie" vervangen kan worden door "Zelfregulatie"? De term "zelfregulatie" blijkt een belangrijke component voor mijn onderzoek. Ik zoek hierop verder om te komen tot een concrete formulering die bruikbaar is voor mijn onderzoek. Ryan en Deci (2000) onderscheiden vier stadia van zelfregulatie bij extrinsieke motivatie;

Externe regulatie

Het gedrag wordt gecontroleerd door factoren of omstandigheden die duidelijk buiten het individu liggen (bijvoorbeeld een beloning of een straf).

Geïntrojecteerde regulatie

Het gedrag wordt gemotiveerd door een druk, waar iemand zich niet echt mee kan identificeren. Daarom is dit gedrag toch nog extern gereguleerd en is er geen sprake van zelfbepaling.

Geïdentificeerde regulatie

Het individu ziet de taak niet als verplichting maar inziet dat het een stap of middel is op weg naar een persoonlijk doel. De persoon identificeert zich met de waarden die aan de basis liggen van dat doel en van de actie die moet leiden tot dat doel. Het gedrag of de actie is in zulke gevallen puur instrumenteel en dus extrinsiek gemotiveerd. Het gedrag is instrumenteel voor een doel dat de persoon zelf autonoom heeft gekozen (zelfbepaling). Dus is het gedrag toch intern gereguleerd.

Geïntegreerde regulatie

Dit is de meest autonome en zelfbepaalde vorm van extrinsieke motivatie. Bij geïntegreerde regulatie ervaart het individu geen conflicten of weerstanden meer als hij zijn gedrag reguleert

op basis van regels, waarden en doelen waarmee het zich in een vorige fase reeds heeft geïdentificeerd. Zoals bij intrinsieke motivatie is het individu ook hier zelfbepalend in zijn gedrag. Bij intrinsiek gemotiveerd gedrag streeft men naar een doel op zich. Bij geïntegreerde regulatie is het gedrag instrumenteel. De twee typen van gedragingen worden intern gereguleerd en gecontroleerd door het individu zelf. Activiteiten die extrinsieke motivatie opwekken kunnen ook zeer motiverend zijn. Dit leidt tot de verwachting dat ook bij extrinsieke motivatie, maar in combinatie met geïntegreerde regulatie, de kwaliteit van het leerproces even goed zal zijn als bij intrinsiek gemotiveerd leren. Ook Sierens (2009) benoemt dit in zijn onderzoek: 'Leerlingen die niet intrinsiek gemotiveerd zijn voor de uitvoering van een taak, kunnen vanwege een geïntegreerde regulatie van activiteiten, zich toch goed inzetten bij de uitvoering van de taak'. Voor mijn onderzoek is dit een belangrijke constatering. Louter intrinsieke motivatie is dus niet persé noodzakelijk als het gaat om leren. Ook hiermee kan ik het onderzoek verder concretiseren. Het volgende schema geeft duidelijk weer dat er meer mogelijkheden zijn een leerling te motiveren dan enkel in te zetten op "intrinsieke" motivatie. Het gaat dus vooral om de mate van zelfregulatie.

Gedrag	Niet zelfbepaald					Zelfbepaald
Motivatie	<i>amotivatie</i>	<i>extrinsieke motivatie</i>				<i>intrinsieke motivatie</i>
Type regulatie	geen regulatie	externe regulatie	geïntrojecteerde regulatie	geïdentificeerde regulatie	geïntegreerde regulatie	intrinsieke regulatie
Motivationele drijfveer	geen persoonlijke zinvolheid, incompetentie	externe beloning en straf, aanpassing	interne beloning en straf, schuld, schaamte, angst, interne druk, egobetrokkenheid	persoonlijke waarde, persoonlijk zinvol	overeenstemming met eigen waarden	plezier, interesse, inherente voldoening
Onderliggende emoties	onverschilligheid	stress, druk, vrijheid	stress, druk	welwillendheid, vrijheid	welwillendheid, vrijheid	welwillendheid, vrijheid
Herkomst	onpersoonlijk	extern, in hoge mate gecontroleerd	extern, matig gecontroleerd	intern, matig autonoom	intern, in hoge mate autonoom	intern, in hoge mate autonoom

Continuüm van de verschillende types motivatie volgens de zelfbepalingstheorie

Naar: Ryan & Deci (Ryan, 2000) in combinatie met (Vansteenkiste, 2007)

2.3. Motivatie en toekomstperspectief

Dat leerlingen ongemotiveerd zijn binnen het voortgezet onderwijs is een vaak gehoorde klacht van docenten. De inspectie concludeerde dat 21% van de VO leerlingen ongemotiveerd in de les zitten (onderwijsinspectie, 2014). Binnen het onderwijs is het belangrijk dat studenten gemotiveerd zijn ten aanzien van hun eigen onderwijsproces. Hierdoor zijn ze meer betrokken bij hetgeen de opleiding aanbiedt en zijn ze meer in staat verantwoordelijk te zijn voor hun eigen leerproces. Docenten kunnen de leerling meer zien als "student" waarbij het noodzakelijk is te zorgen voor een relevant en prikkelend onderwijsaanbod waarbij ook de resultaten meer belangrijk gemaakt worden zodat dit een succeservaring is. Voor leerlingen zijn zowel 'de tijd na deze school' als het huidige 'schooljaar' zinvolle termijnen in de toekomst of het heden.

De waarde van het tijdsperspectief geeft de waardering aan die iemand heeft ten opzichte van een bepaald levensterrein of gebeurtenis in de toekomst. (Schuit, 2011) Dit is essentieel voor de rol van het begrip toekomstperspectief als motiverende variabele.

Simons (Simons, 2000) beschrijft in een onderzoek naar het effect van toekomstgericht werken in termen van instrumentaliteit en onderscheidt daarbij **drie typen instrumentaliteit**.

In het **eerste type (E-E)** wordt het huidige gedrag extrinsiek gemotiveerd met het oog op de toekomstige taak en worden de huidige activiteiten extern gereguleerd. Een voorbeeld is een leerling die hard leert voor een proefwerk, omdat hij in de toekomst veel geld wil verdienen. Hij vindt leren niet leuk, maar wil later niet arm zijn.

In het **tweede type (E-I)** wordt het huidige gedrag extrinsiek gemotiveerd en reguleert dit de huidige activiteiten intern. Een voorbeeld hiervan is een leerling die hard leert voor een proefwerk, omdat hij zich wil ontwikkelen. In dit geval is het leren zelf niet de motivator maar het doel zichzelf te ontwikkelen.

Bij het **derde type (I-I)** is het toekomstige doel een intrinsieke motivator en reguleert dit de huidige activiteiten intern. Een voorbeeld hiervan is een leerling die hard leert voor een proefwerk, omdat hij vaardigheden wil leren die hij nuttig vindt voor later. Leerlingen van het type E-E bleken een lagere taakmotivatie te hebben dan leerlingen van de andere twee typen.

Simons stelt dat de motivatie van leerlingen verbeterd kan worden als E-E veranderd wordt in E-I, wat kan door de persoonlijke relevantie van extrinsieke motieven te belichten. Het onderzoek van Simons komt in grote lijnen overeen met dat van Deci en Ryan.

2.4. Rol van de docent

In de eerste plaats geldt voor docenten natuurlijk hetzelfde als bij leerlingen als het gaat om motivatie. Een docent heeft in eerste plaats ook behoefte aan autonomie, voelt zich graag competent en er moet sprake zijn van enige sociale verbondenheid (Ryan, 2000):

- *Autonomie*: De docent doet de dingen waarvan hij zelf gelooft dat ze werken voor de leerlingen en dat ze tevens die aanpak leuk en motiverend vinden. Als hij merkt dat iets niet helemaal werkt, kan hij zelf gaan experimenteren met bijvoorbeeld aanpak en klassenmanagement.
- *Competentie*: door opleiding en ervaring weet de docent welke aanpak het best aansluit bij de leerbehoeften en leervermogens van de leerlingen. Daarbij hoeft hij niet voor alle vragen een passend antwoord te hebben.
- *Sociale verbondenheid*: iedere dag ervaart hij de voldoening in het werken met de leerlingen.

Binnen de klas is ruimte voor het toepassen van verschillende instructietechnieken met een motiverend effect op het leren. Toepassing van deze technieken stelt relatief hoge eisen aan docenten en vraagt vaak om maatwerk in de uitvoering. Daarom is het belangrijk dat de docent zich steeds professioneel blijven ontwikkelen.

2.5. Samenwerken met collega's

Naast het werken in de eigen klas kan er worden samengewerkt met collega's. Voor iedere organisatie is het belangrijk dat teamleden samenwerken om doelen van de organisatie om te zetten in concrete resultaten. Prettig samenwerken wordt bevorderd wanneer teamleden van elkaar accepteren dat iedereen anders is. Mensen binnen een team moeten beseffen dat ze elkaar kunnen aanvullen. Gevolg zal zijn dat mensen van elkaar kunnen leren en meer intrinsiek

gemotiveerd raken. Er vindt uitwisseling plaats en teamleden durven elkaar van feedback te voorzien. (Belbin, 1998). Volgens Belbin kunnen teamleden die op de hoogte zijn van hun eigen teamrol en de teamrollen van de collega's daar voordeel uit halen. Teamleden gaan elkaar beter begrijpen en wanneer ieder teamlid doet waar hij goed in is worden ieders kwaliteiten aangesproken. Door teamleden bewust te maken van het belang van ieders inbreng ontstaat een écht team, de samenwerking verloopt prettiger door deze bewustwording. Bij kennis van je eigen teamrollen kan je je sterke punten verder ontwikkelen en je kwaliteiten inzetten. Ik ben zelf bijvoorbeeld een echte doener. Soms stoor ik me wel eens aan collega's die mijns inziens teveel vergaderen alvorens een beslissing te nemen. Door de teamrollen duidelijk te maken wordt duidelijk wat ieders inbreng kan zijn. Zo kan een brononderzoeker nieuwe ideeën aandragen en kan een monitor een probleem kritisch bekijken en analyseren. Deze diversiteit is juist een kracht. Door het team hier ook bewust van te maken denk ik dat dit inzicht bij meerdere teamleden zal leiden tot een betere samenwerking.

De kennis van de teamrollen is ook waardevol wanneer je in gesprek gaat met een collega. Je kan tijdens deze gesprekken rekening houden met de kennis omtrent behoeften, eigenschappen en valkuilen. Zo kun je irritaties voorkomen en een gesprek prettiger laten verlopen.

2.6. Samenvatting van dit hoofdstuk

Om mijn onderzoek zo werkbaar mogelijk te maken ga ik uit van de componenten van Pintrich om de zelfregulatie te stimuleren. Dit zijn de componenten waarden, verwachtingen en affectie. Vanuit deze componenten kom ik dan vanzelf bij de concrete punten waar motiverend lesgeven aan moet voldoen. Om te beginnen ga ik binnen het team na wat er al wordt gedaan op de gebieden waarden, verwachtingen en affectie. Daarnaast ga ik leerlingen vragen naar hun ervaringen met deze componenten. Deze twee uitkomsten zal ik met elkaar in verband brengen. Vervolgens kan ik dan zien welke componenten meer gestimuleerd kunnen worden. Binnen de drie componenten ga ik, in samenwerking met de collega's concrete actiepunten opstellen. Daarbij zijn; autonomie van de leerling (ecologie, toekomstperspectief), de Leerstof (inhoud, herkenbaarheid, lesstructuur en beoordeling), duidelijke taakdoelen, de docent (opleiding, ervaring en samenwerking met leerling en team) Klassemanagement (werkvormen en indeling) en de visie van de school, belangrijke uitgangspunten, als het gaat om motiverend lesgeven.

Hoofdstuk 3 onderzoeksmethodologie

3.1. Doel van het onderzoek

Mijn onderzoek heeft als doel meer inzicht te verschaffen in wat motiverend werkt voor leerlingen binnen het ZMOK-onderwijs. Daarbij komt een aanbeveling met betrekking tot wat docenten structureel kunnen doen en op wat voor manier ze daarin samen kunnen werken.

Verder zal het onderzoek ertoe bijdragen dat docenten op onze school elkaar weten te vinden als het gaat om “ kwalitatief en uitdagend lesgeven” met als doel dat de motivatie van de leerlingen binnen ons ZMOK-onderwijs toe neemt. Zaken dienen belangrijk én uitwisselbaar te zijn als het gaat om het betrekken van de leerling bij een les.

3.2. Onderzoek paradigma en onderzoeksstrategie

Bij mijn onderzoek past de interpretatieve benadering (Hart 't, 2009) Het onderzoek moet bijdragen aan het beter begrijpen van de puberende jongeren als het gaat om motivatie. Naast de bestudering van de literatuur, kijk ik goed wat de leerlingen zelf aandragen. Daarbij breng ik in kaart wat docenten zoal doen in de lessen aan extra motivatie-bevorderende zaken.

Mijn onderzoek is een actieonderzoek dat bestaat uit;

1. Het in beeld brengen van de behoefte van de leerling en
2. Dat wat docenten al doen in hun lessen om de motivatie van de leerlingen te bevorderen.
3. Een aantal concrete actiepunten worden uitgevoerd door de docenten met als doel de motivatie van de leerlingen te bevorderen.
4. Daarnaast wordt onderzocht hoe docenten elkaar hierin kunnen versterken en samenwerken. Vervolgens worden de bevindingen van het handelingsgedeelte kritisch geëvalueerd en onderworpen aan kritische reflectie en onderzoek. Hierdoor is sprake van een cyclisch proces. (Lange, 2011) Uiteindelijk zal deze cyclus leiden tot een aanbeveling voor een gezamenlijk gedragen en uitwisselbare werkvorm en visie.

3.3. Onderzoeksmethoden

Vragenlijst:

Om goed in beeld te krijgen hoe de ervaringen van de docenten zijn met betrekking tot de motivatie bij leerlingen heb ik alle docenten een vragenlijst laten invullen. Dit is noodzakelijk voor het verkrijgen van een helder beeld met betrekking tot mijn onderzoeksvraag. Ik maak voor mijn onderzoek gebruik van de vragenlijst van Peetsma (2008). Deze heb ik voor dit doel aangepast door het aantal vragen te beperken en meer te richten op de specifieke ZMOK doelgroep. Ik heb gekozen voor deze manier van vragen omdat de bestaande vragenlijst van Peetsma al bewezen werkbaar is. Daarbij leveren de antwoorden mij concrete informatie zodat dit ten goede komt aan een goede verwerking daarvan. Het invullen van de vragenlijst kost mijn collega's ongeveer 20 minuten.

Daarnaast laat ik ook de AGL- leerlingen een vragenlijst invullen om te onderzoeken hoe de leerlingen de lessen ervaren. De vragen hebben betrekking op dezelfde componenten als de vragenlijst van de docenten. Op deze manier krijg ik een eenduidig beeld van de motivatie.

Gezien vanuit de docent en gezien vanuit de leerling. Voordelen van de vragenlijst volgens de Lange (2011); relatief gemakkelijk en goedkoop, in korte tijd veel personen te bereiken, grote betrouwbaarheid. Nadelen: oppervlakkig, respons is doorgaans laag, validiteit is relatief laag. Om de nadelen te beperken heb ik de vragenlijst van de leerlingen mondeling afgenomen aan de hand van de vragenlijst van LAKS (Bendig-Jacobs J. W.-C., 2014) die ik specifiek voor dit doel heb aangepast en vereenvoudigd door het aantal vragen te verminderen en de manier van vragen aan te passen. Leerlingen heb ik in een groep, apart aan tafeltjes laten zitten en de vragen met mogelijke antwoorden voorgelezen. Daarbij waren de vragen ook mee te lezen op het bord. Leerlingen hebben hun antwoorden ingevuld op een speciaal antwoordenblad.

Semi gestructureerd interview

Naar aanleiding van de ingevulde vragenlijsten heb ik een kort, semi gestructureerd interview (Lange, 2011) gehouden met 2 AGL-collega's en 2 mentoren. Vanuit dit interview én mijn eigen bevindingen, als docent heb ik een beeld gekregen van de manieren waarop docenten in hun lessen aandacht hebben voor de motivatie bij leerlingen door te letten op de componenten; waarden, verwachtingen en affectie. Ook bij vijf leerlingen heb ik een semi gestructureerd interview gehouden.

Actieonderzoek

Naar aanleiding van zaken die uit de vragenlijsten en interviews komen ga ik een actie-onderzoek opzetten met vijf concrete punten. Dit is de "top 5" die ik heb samengesteld naar aanleiding van de teambijeenkomst en de uitkomst van de vragenlijst/interview. Gedurende 4 weken ga ik, mijn collega van consumptieve technieken en nog twee collega's, deze "top 5" uitproberen tijdens de praktijklessen en de NASK-lessen. Hierbij letten we op de componenten; waarden, verwachtingen en affectie. De "top 5" bestaat uit:

1. autonomie vergroten door inzet van taakkaarten.
2. Leerstof aantrekkelijker door themaopdracht gekoppeld aan methode.
3. Taakdoelen duidelijker geformuleerd op taakkaarten.:
4. Toekomstperspectief duidelijker door ervaringsdeskundigen laten vertellen/laten zien.
5. Samenwerking docenten vergroten door geplande samenwerk-activiteiten.

Na deze actie zal ik opnieuw een vragenlijst bij de 12 leerlingen afnemen en laat ik de 4 collega's die deel hebben genomen aan het actieonderzoek opnieuw de vragenlijst invullen.

3.4. Deelnemers

Bij mijn onderzoek zijn de volgende deelnemers betrokken;

- Leerlingen van de AGL-afdeling; 12 leerlingen
- Teamleden van school; 3 docenten
- Onderzoeker zelf.

3.5. Ethische aspecten

Het kan zijn dat gedurende het onderzoek blijkt dat er aspecten zijn die terug te voeren zijn op iemands persoonlijk functioneren. Bijvoorbeeld een docent die door privé omstandigheden niet in staat is de motivatie van leerlingen te bevorderen. Tijdens het onderzoek wil ik daarom zorgvuldig omgaan met alle vergaarde informatie. Ik zal ook geen namen gebruiken in het onderzoek. Dit zal ik ook voor de aanvang van het onderzoek bekend maken in het team. Hart, 't (2009) stelt dat, met name twee ethische aspecten belangrijk zijn ten tijden van een onderzoek; De manier van handelen van de onderzoeker en zijn integriteit. Gedurende mijn onderzoek is het van belang dat ik steeds op een goede manier kan onderbouwen waarom ik bepaalde dingen doe. Ik moet vragen van betrokkenen adequaat beantwoorden. Daarnaast moet ik tevens mijn keuzes kunnen toelichten. Tijdens mijn onderzoek zal ik betrouwbaar, geduldig, vriendelijk en respectvol omgaan met alle betrokkenen. Daarbij zal ik me open stellen voor de feedback van anderen.

3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Door het inzetten van meerdere instrumenten en manieren zorg ik voor triangulatie. Hierdoor wordt mijn onderzoek betrouwbaarder. (Hart 't, 2009).

In de basis maak ik gebruik van bestaande vragenlijsten zodat ik zoveel mogelijk objectief kan zijn. Omdat de vragenlijsten van LAKS (2014) en van Peetsma (2008) van een duidelijk herkenbare bron afkomstig is de validiteit van de vragenlijst gewaarborgd. Ik heb schriftelijke toestemming van LAKS en Peetsma, om deze vragenlijsten te gebruiken. Door vanaf het begin met mijn collega's samen te werken blijven ze automatisch op de hoogte van het verloop van het onderzoek. Uiteindelijk zal ik zorgen voor een werkbare aanbeveling met betrekking tot het structureel voortzetten van de motivatiebevordering en het samen werken binnen het team. Het onderzoek wordt gedaan vanuit een brede theoretische basis en heeft daardoor een sterk eclectisch kader. De uitkomst van het onderzoek heeft specifiek betrekking op de betrokken ZMOK-school en zegt niets over ZMOK-onderwijs in het algemeen.

Tabel 3 Overzicht actieonderzoek

	Actie	Betrokkenen
Week 1	- Korte uitleg onderzoek in team donderdagmiddag - Afnemen vragenlijst docenten - Interview docenten	Docenten
Week 2	- Afnemen vragenlijst leerlingen	Leerlingen
Week 3	- Interview leerlingen - Analyseren vragenlijsten en antwoorden interviews - Concept actieplan opstellen - Korte presentatie donderdagmiddag team.	Leerlingen

Week 4	- Definitief actieplan vaststellen in teamvergadering - Acties: Inzet van taakkaarten, Themaopdracht en taakdoelen tijdens praktijklessen en Nask. - Korte evaluatie dinsdag	Docenten Leerlingen
Week 5	- Acties: Inzet van taakkaarten, Themaopdracht en taakdoelen tijdens praktijklessen en Nask. - Korte evaluatie dinsdag	Docenten Leerlingen
Week 6	- Acties: Inzet van taakkaarten, Themaopdracht en taakdoelen tijdens praktijklessen en Nask. - Toekomstperspectief duidelijker door ervaringsdeskundigen laten vertellen/laten zien. - Korte evaluatie donderdagmiddagteam	Docenten Leerlingen
Week 7	- Acties: Inzet van taakkaarten, Themaopdracht en taakdoelen tijdens praktijklessen en Nask.	Docenten Leerlingen
Week 8	- Afnemen vragenlijsten leerlingen - Afnemen vragenlijsten docenten	Leerlingen Docenten
Week 9	- Presentatie uitkomsten in donderdagmiddagteam en aanbeveling voor structurele voortzetting. - Presentatie uitkomsten in mentoruur op vrijdagmiddag - Leerlingen stellen Top-3 van ervaringen op	Docenten Leerlingen

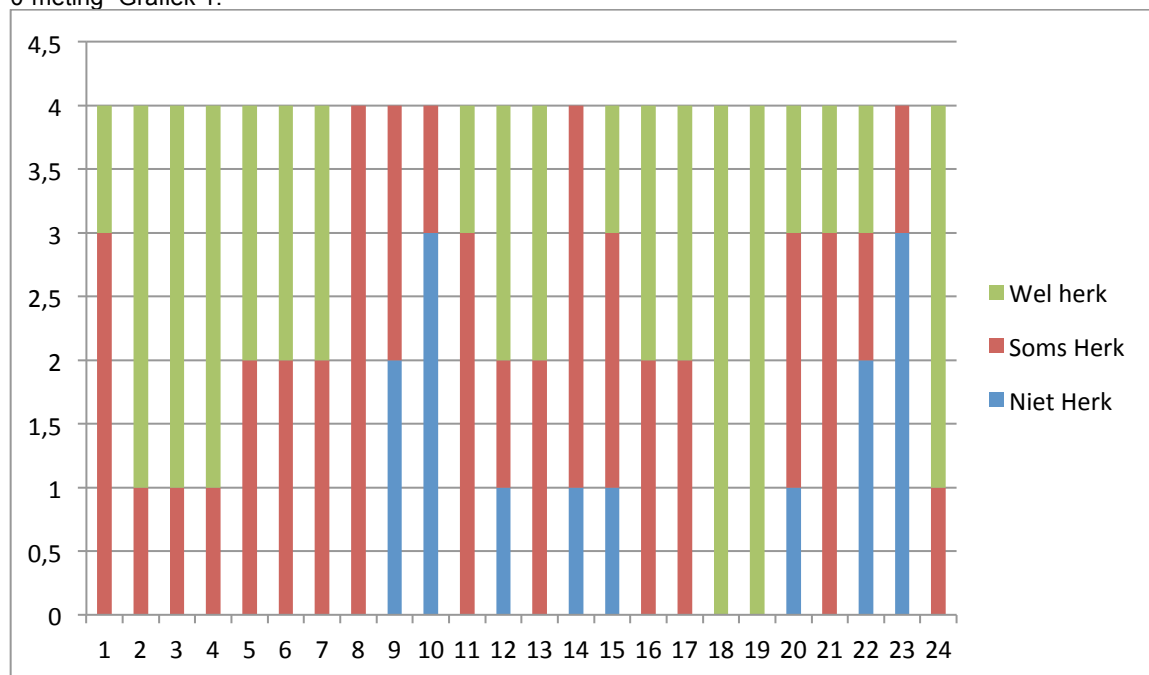
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

4.1. Wat doen de docenten aan motivatie bevorderende activiteiten.

Om in kaart te brengen wat de docenten doen aan motivatie bevorderende activiteiten heb ik gebruik gemaakt van de antwoorden die, de vier ondervraagde docenten gaven in de vragenlijst. Zij konden antwoorden door aan te geven of ze het item in de vraag wel, soms of niet herkende in hun eigen praktijksituatie. Deze lijst hebben ze individueel ingevuld. De uitkomsten van deze vragenlijsten heb ik verwerkt in een schematisch overzicht (bijlage 1)

Om het onderzoek en de uiteindelijke aanbevelingen zo concreet mogelijk te maken zijn alle vragen terug te herleiden naar de drie componenten van Pintrich: Waarden(W), Verwachtingen(V) en Affectie(A). De antwoorden heb ik gekwantificeerd en in een grafiek hieronder weergegeven (grafiek: 1)

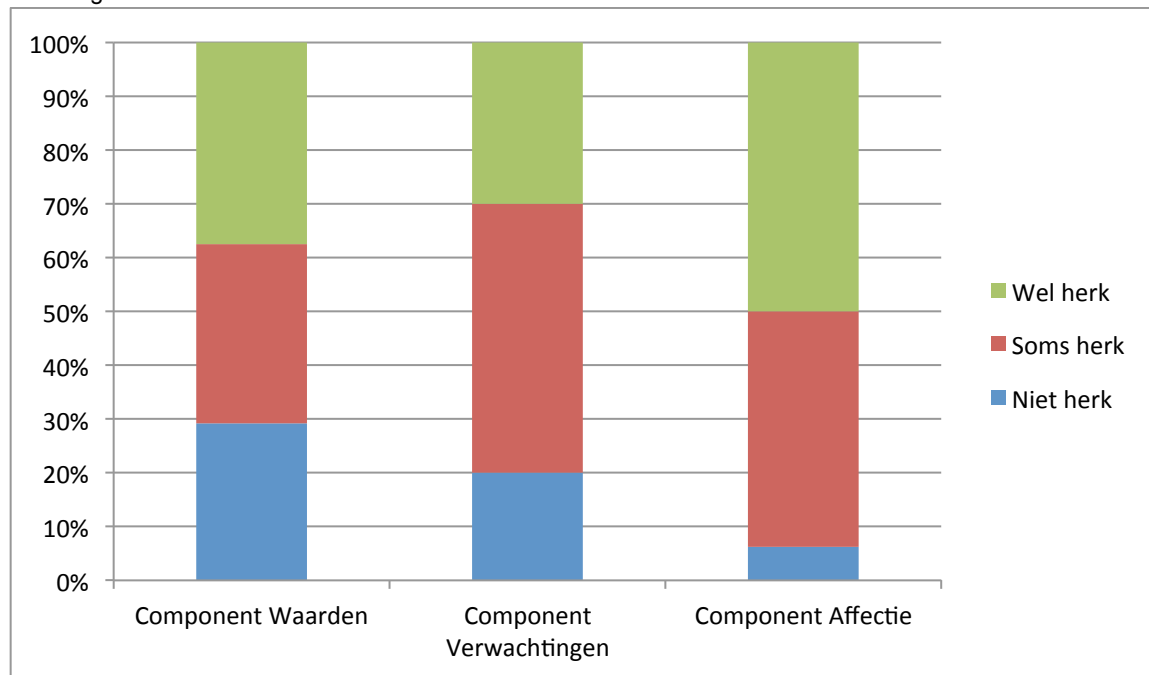
0-meting- Grafiek 1:



In bovenstaande grafiek (1) is te zien dat leerkrachten in de meeste gevallen, de in de vraag beschreven situatie, wel al herkennen of soms herkennen. In mindere mate worden dingen helemaal niet herkend in de lessen. Opvallend is dat de praktijkdocenten genoemde zaken meer herkennen in de lessen dan de mentoren.

Ik heb de vragen per component bij elkaar genomen en gekeken hoe de docenten op de verschillende componenten scoorden (zie grafiek 2). De grootst herkenbare(50%) of soms herkenbare(43,25%) component is Affectie. De component waarden wordt het minst helemaal 'niet herkend' (29%) De component verwachtingen wordt het meest, 'soms herkend'

0-meting- Grafiek 2



4.1.1. Analyse vragenlijst docenten

Uit de vragenlijst (zie bijlage 1) van de docenten komt naar voren dat zij zichzelf over het algemeen, bij het opgeven van taken, wel duidelijk en consequent vinden met betrekking tot de uitleg, afspraken en eisen. Daarbij vinden zij dat het niveau van de aangeboden stof ook voldoende afgestemd is, kan de leerling zichzelf zijn en wordt de leerling respectvol en volwaardig behandeld. Over het algemeen zeggen de docenten dat leerlingen zich wel afhankelijk opstellen en dat docenten geneigd zijn zelf vaak oplossingen aan te dragen voor bepaalde problemen waar leerlingen mee komen. De docenten geven aan dat het nut van een taak niet altijd duidelijk gemaakt wordt tijdens de lessen, evenals de doelen. Reden die hiervoor gegeven wordt is het ontbreken van de tijd hiervoor. Ook stellen zij dat er niet vaak keuzemogelijkheden geboden worden tijdens de lessen en is niet altijd duidelijk wat de leerling kan doen als hij klaar is.

4.1.2. Analyse interview docenten (zie bijlage 2)

In bijlage 3 vind je de vragen van het semi gestructureerde interview met daarbij de gegeven antwoorden, per docent. Bij het interview met de docenten komt naar voren dat zij de afgelopen periode aan het zoeken zijn naar mogelijkheden om de leerling gemotiveerder te krijgen. Naar aanleiding van de, door mij georganiseerde, teambespreking worden eigenlijk aan de lopende band zaken uitgetoetst. Alle docenten geven aan wel voldoende expertise te hebben als het gaat om motivatie. Er mag wel meer aandacht zijn voor het school breed motiveren van leerlingen en het meer samen werken van de teamleden. Dit wordt ook genoemd als wens in de vraag naar verbetering hierin.

4.2. Wat vinden leerlingen zelf motivatie bevorderend?

Om goed in kaart te brengen wat de leerlingen zelf motivatie bevorderend vinden heb ik gebruik gemaakt van een vragenlijst die ik bij twaalf leerlingen heb afgenomen (zie bijlage 3). Zij konden antwoorden op vragen waarbij steeds 2 uitersten werden genoemd. Leerlingen gaven een punt (0-10) voor de mate waarin ze het eens waren. De vragen zijn schriftelijk getoond en mondeling voorgelegd in 2 kleine subgroepen. Ze hebben de antwoorden individueel ingeschaald. De uitkomsten van deze vragenlijsten heb ik verwerkt in een schematisch overzicht, tabel 1. Om het onderzoek en de uiteindelijke aanbevelingen zo concreet mogelijk te maken zijn alle vragen terug te herleiden naar de drie componenten van Pintrich: Waarden, Verwachtingen en Affectie. De antwoorden heb ik gekwantificeerd en in de grafieken 3, 4 en 5 per leerling weergegeven. Wat de leerlingen totaal aan waarden op de componenten toekennen is weergegeven in grafiek 6.

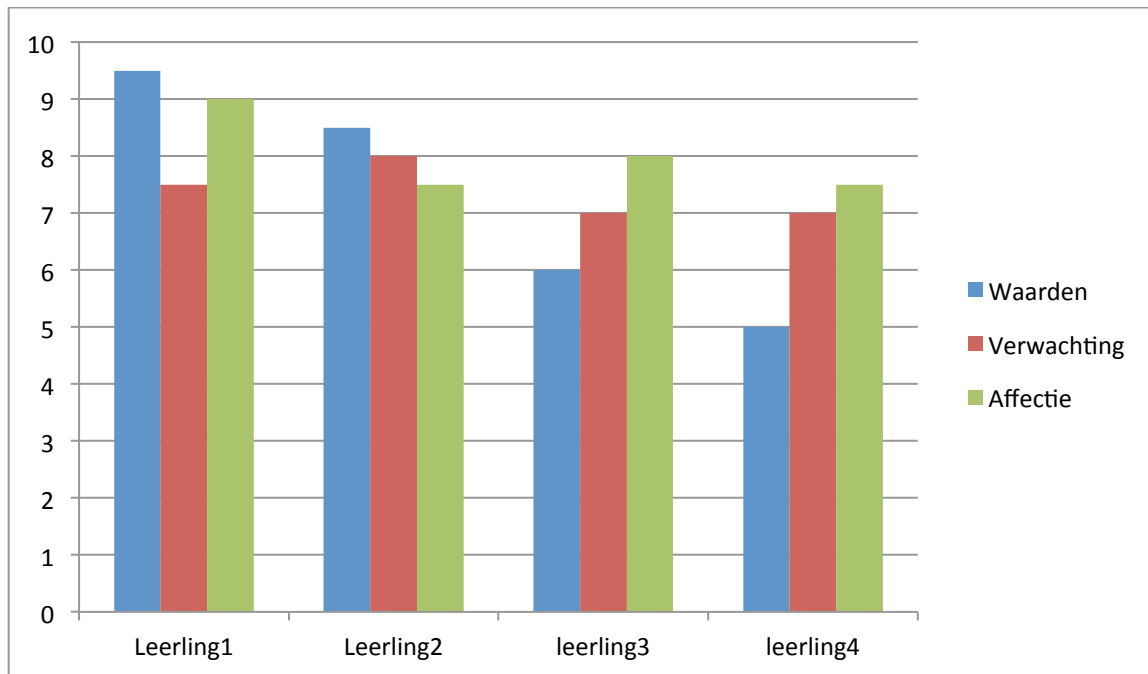
Tabel 1 Nulmeting Uitslagen van de vragen en gemiddelden

Vraag	Compo													Totaal:	Gem. per vraag:
1 v		10	9	7	6	3	4	9	8	1	8	9	7	81	6,75
2 v		9	9	8	10	3	2	4	8	6	7	8	9	83	6,916667
3 a		10	10	10	10	3	7	10	9	6	8	9	10	102	8,5
4 v		8	9	8	9	3	6	9	9	6	7	8	8	90	7,5
5 v		7	8	7	7	3	4	5	8	5	7	8	9	78	12
6 a		8	7	6	7	3	4	5	6	5	6	7	9	73	6,083333
7 a		9	8	7	6	3	5	7	7	6	7	6	7	78	6,5
8 a		8	8	8	7	3	5	7	8	6	8	9	9	86	7,166667
9 a		10	9	8	8	1	5	9	8	7	8	7	8	88	7,333333
10 w		8	7	6	6	1	1	5	8	7	8	7	7	71	5,916667
11 v		10	8	8	6	1	6	9	7	7	8	8	8	86	7,166667
12 w		10	9	6	5	1	1	9	6	1	10	10	6	74	6,166667
13 w		10	10	1	1	2	2	9	9	1	9	10	6	70	5,833333
totaal:		117	111	90	88	30	52	97	101	64	101	106	103		
V		44	43	38	38	13	22	36	40	25	37	41	41		
W		45	42	39	38	13	26	38	38	30	37	38	43		
A		28	26	13	12	4	4	23	23	9	27	27	19		
gem:														Tot gem:	
V		8,818182	8,363636	7,545455	7,454545	2,454545	4,454545	7,181818	7,818182	5,636364	7,454545	7,818182	8,272727	6,939394	
W		9,5	8,5	5,25	4,5	1,25	2,5	8	7,5	4	8,75	8,75	6,75	6,270833	
A		8,571429	8,428571	7,714286	7,714286	2,714286	5,142857	7,428571	7,857143	5,857143	7,285714	7,714286	8,571429	7,083333	

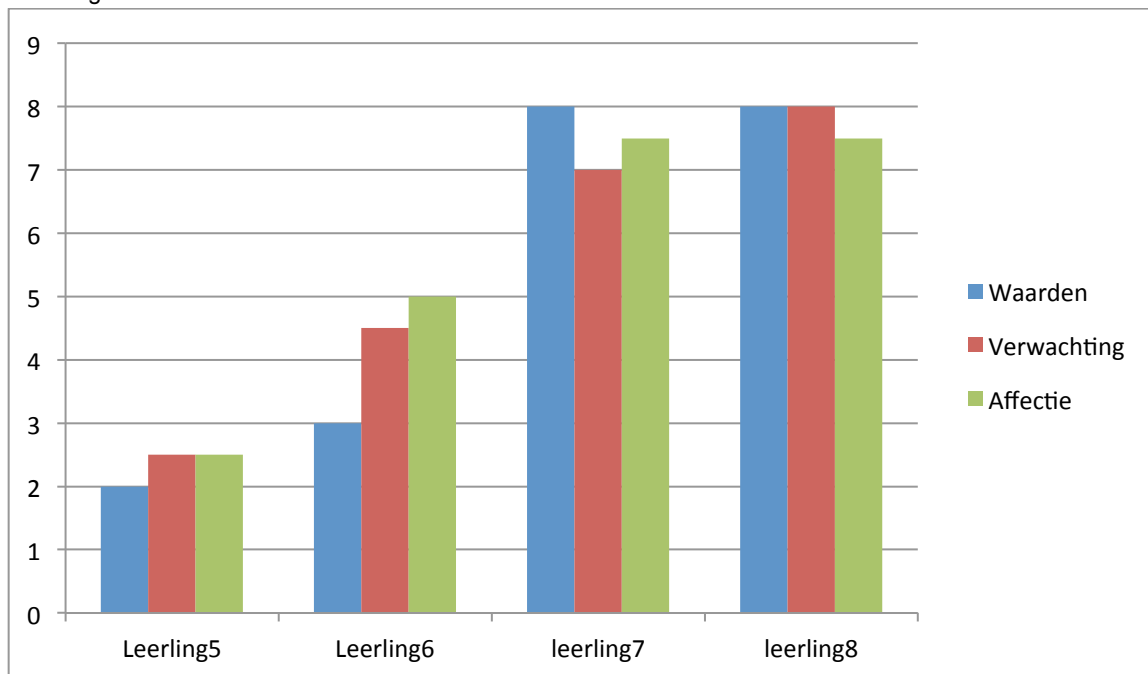
W = waarden, V = Verwachtingen en A = Affectie

Grafieken, per leerling, met betrekking tot scores Waarden, Verwachting en Affectie:

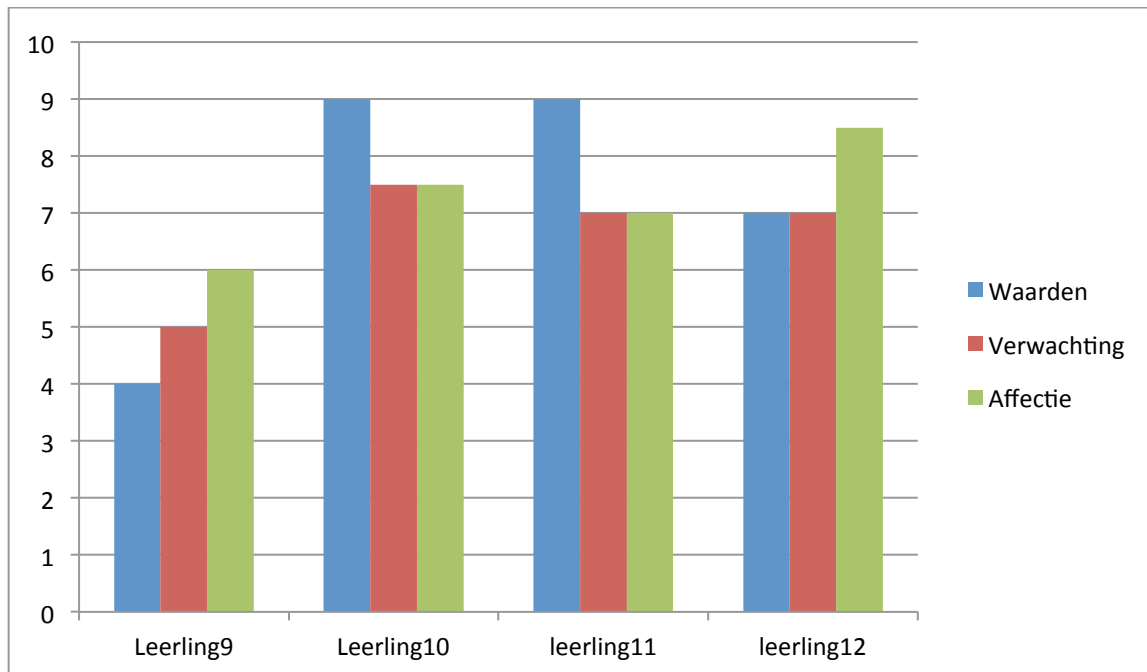
Nulmeting- Grafiek: 3



0-meting- Grafiek: 4

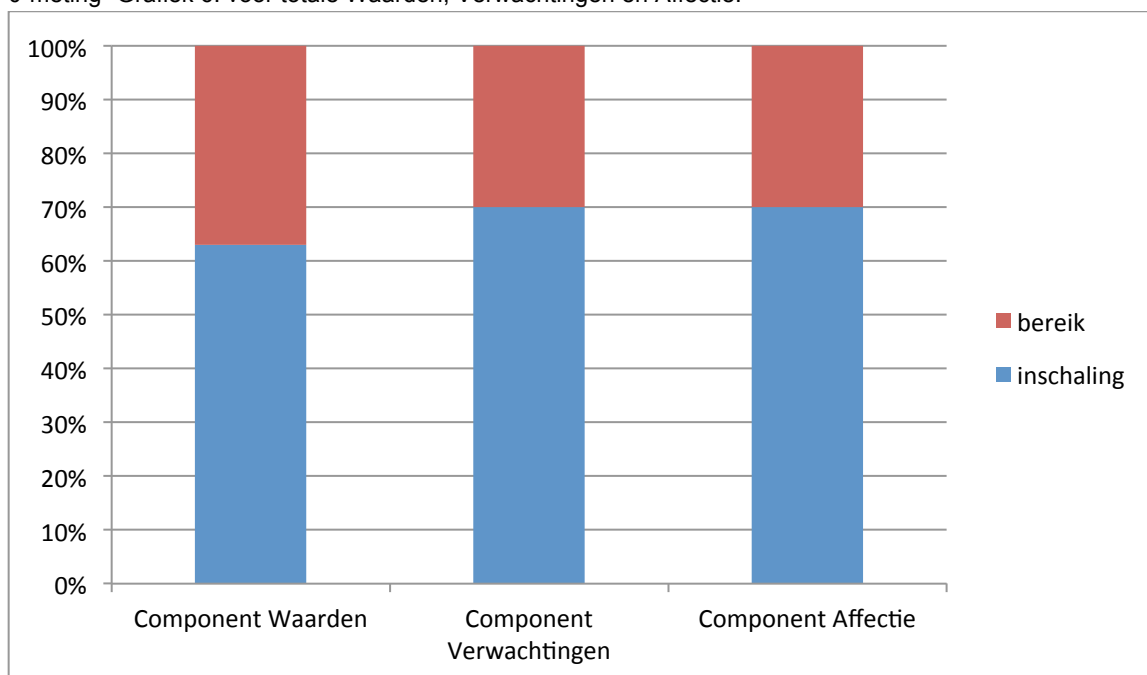


0-meting- Grafiek: 5



In bovenstaande grafieken is te zien dat 3 leerlingen (5-6-9) alle componenten als onvoldoende (onder de 6) scoren. Eén leerling (4) scoort de component 'waarden' als onvoldoende. Er zijn 9 leerlingen die 'affectie' en 'verwachtingen' een dikke voldoende geven (7 of hoger). Er zijn 7 leerlingen die 'waarden' een dikke voldoende geven. Ik heb de vragen per component bij elkaar genomen en gekeken hoe de leerlingen op de verschillende componenten scoorden (grafiek; 6). Alle componenten scoren dus gemiddeld voldoende.

0-meting- Grafiek 6: voor totale Waarden, Verwachtingen en Affectie:



4.2.1. Analyse vragenlijst Leerlingen:

Uit de vragenlijsten van leerlingen komt naar voren dat de leerlingen de praktijkvakken ruim voldoende aantrekkelijk vinden. Daarbij vinden de leerlingen dat er bij de praktijkvakken goed duidelijk wordt gemaakt wat er van hen wordt verwacht en dat ze goed worden begrepen. Het halen van punten wordt als belangrijk aangemerkt. Zelfstandig oplossingen bedenken wordt als voldoende ervaren door de leerlingen evenals het zelfstandig uitproberen en het zelf keuzes maken bij het maken van opdrachten. De leerlingen vinden dat de docent voldoende naar hen luistert en hem voldoende accepteert zoals hij is. Leerlingen begrijpen voldoende waarom ze het vak T/C in hun pakket hebben. Interessant hierbij is dat er 5 leerlingen een 9 of een 10 geven. Dit zijn dezelfde leerlingen die ook een hoog punt geven voor het vak. Bij wat ze na deze school willen gaan doen weet 5 dat al zeker en 7 weten het nog niet. Dit zijn ook weer dezelfde leerlingen. Het lijkt er dus op dat de leerlingen die al weten wat ze na deze school willen gaan doen eerder het nut inzien van het vak en het daardoor ook leuker vinden en dus gemotiveerder zijn... Er is hier dus sprake van geïntegreerde regulatie (Ryan,2000) of intrinsieke motivatie.

4.2.2. Analyse interview Leerlingen:

In bijlage 4 vind je de vragen van het semi gestructureerde interview. Vanuit het interview (6 leerlingen) komt naar voren dat leerlingen over het algemeen vinden dat instructies wel duidelijk worden gegeven maar dat er vaak te lang wordt gepraat door docenten waardoor een instructie vaak als te lang wordt ervaren. Docenten hebben voldoende aandacht voor de individuele leerlingen. Leerlingen geven daarbij aan dat er wel veel verschillen in aanpak zijn bij verschillende docenten. Zes van de ondervraagde leerlingen geven aan dat ze wel vaker samen willen werken aan een opdracht en (vooral bij techniek) meer zelfstandig willen zijn bij de uitvoering van opdrachten. En het oplossen van problemen. Wat betreft de leerdoelen blijkt dat maar drie leerlingen weten wat hun eigen leerdoelen zijn bij de techniek les. Bij consumptief zijn dit er vier.. Ook bij de andere vakken is over het algemeen niet duidelijk voor de leerlingen wat hun eigen leerdoelen zijn. De leerlingen weten niet wat er van ze gevraagd wordt indien ze stage gaan lopen of gaan werken. Vier van de zes leerlingen noemen consumptief en/of techniek als fijnste vak. Daarbij geven ze aan het inhoudelijk interessant te vinden, mogen praten tijdens het werken en het zelfstandig (!) kunnen zijn. Bij doorvragen blijkt dit laatste vooral te zitten in het vrij kunnen bewegen door de ruimte en niet zozeer leerstofinhoudelijk.. Leerlingen geven aan dat ze veel verschil ervaren

Bij de vraag wat de ideale les zou zijn geven de leerlingen aan dat dat een les is waarbij ze ook (gedeeltelijk) zelf kunnen bepalen wat ze gaan doen.

4.3. Actieonderzoek/top vijf

Vanuit het theoretisch kader heb ik drie componenten gevonden die belangrijk zijn bij het bevorderen van motivatie. Dit zijn de componenten van Pintrich: Waarden(W), Verwachtingen(V) en Affectie(A). Met deze componenten als basis, ben ik gaan zoeken naar concrete factoren die binnen de verschillende klassen kunnen worden ingezet of die al worden gebruikt door sommige docenten. Ik heb bewust gebruik gemaakt van de dingen waar de docenten in de eerste bespreking zelf al mee kwamen. Globaal kwamen daar zaken naar voren met betrekking tot de gebruikte methode, de docent, de leerling, de visie van school en het klasmanagement. Echter in elke klas werden andere activiteiten ingezet. Zo werd er in één klas gewerkt met taakkaarten terwijl in een andere klas het zelfstandig werken gekoppeld was aan de methode les. Ook was er verschil in aanpak; in de ene klas werd een methode zoveel mogelijk chronologisch gevolgd terwijl een andere docent juist inzette op wat er die week relevant is. De volgende "top-5" van motivatie-bevorderende acties zetten we, gedurende 4 weken, in om te kijken of de componenten van Pintrich omhoog gaan.

4.3.1. Autonomie :

Acties:

- Taken die binnen de klas door leerlingen zelfstandig worden uitgevoerd worden voortaan op taakkaarten genoteerd. De leerling kan zelf bepalen wanneer aan een taak wordt gewerkt. Is een taak (of gedeelte) klaar dan streept de leerling deze zelfstandig af. Tevens geeft de leerling aan of het doel gehaald is. Elke dag is daarvoor een moment ingeroosterd. In dit moment kan ook worden samengewerkt met maximaal 3 leerlingen. Aan het einde van de week zijn de taken klaar. Op deze manier hoeft ok minder huiswerk mee. Leerlingen noteren voorop de kaart een persoonlijk leerdoel waaraan ze gedurende de week werken. Bij leerlingen die dit lastig vinden volgt een (coaching-gesprekje) met de leerkracht, IB-er of keuze-persoon. Leerlingen geven aan het einde van de week zichzelf een punt voor de manier waarop ze hebben gewerkt. Ze kunnen dit eventueel nog kort motiveren.

4.3.2. Leerstof:

Acties:

- De opdrachten vanuit de methoden die zelfstandig kunnen worden uitgevoerd worden op de taakkaart genoteerd.
- Bij de vakken Techniek, Consumptief en Nask wordt een themaopdracht gegeven waar leerlingen vier lessen mee bezig zijn. Deze opdracht is gekoppeld aan de gebruikte methode. Leerlingen moeten zelf op een format (zie bijlage...) invullen wat hun persoonlijke leerdoelen zijn. Tevens krijgen ze een overzicht van de opbouw van het punt dat ze uiteindelijk krijgen.

4.3.3. Taakdoelen:

Acties:

- Achter elke taak die zelfstandig wordt uitgevoerd staan de taakdoelen geformuleerd. De leerling geeft zelf aan of het doel al dan niet behaald is.
- Bij de opdrachten van de vakken Techniek, Consumptief en Nask worden de doelen geformuleerd voor de specifieke “doe-opdrachten”. Deze staan op de taakkaart genoteerd.

4.3.4. Toekomstperspectief:

Acties:

- Er volgt een themamiddag over het vakcollege en de jobfactory. Van deze scholen vertellen leerlingen wat hun ervaringen zijn. Naar aanleiding hiervan werkt elke leerling voor zichzelf uit wat hij/zijn zou willen bereiken nu of in de nabije toekomst.

4.3.5. Samenwerking docenten:

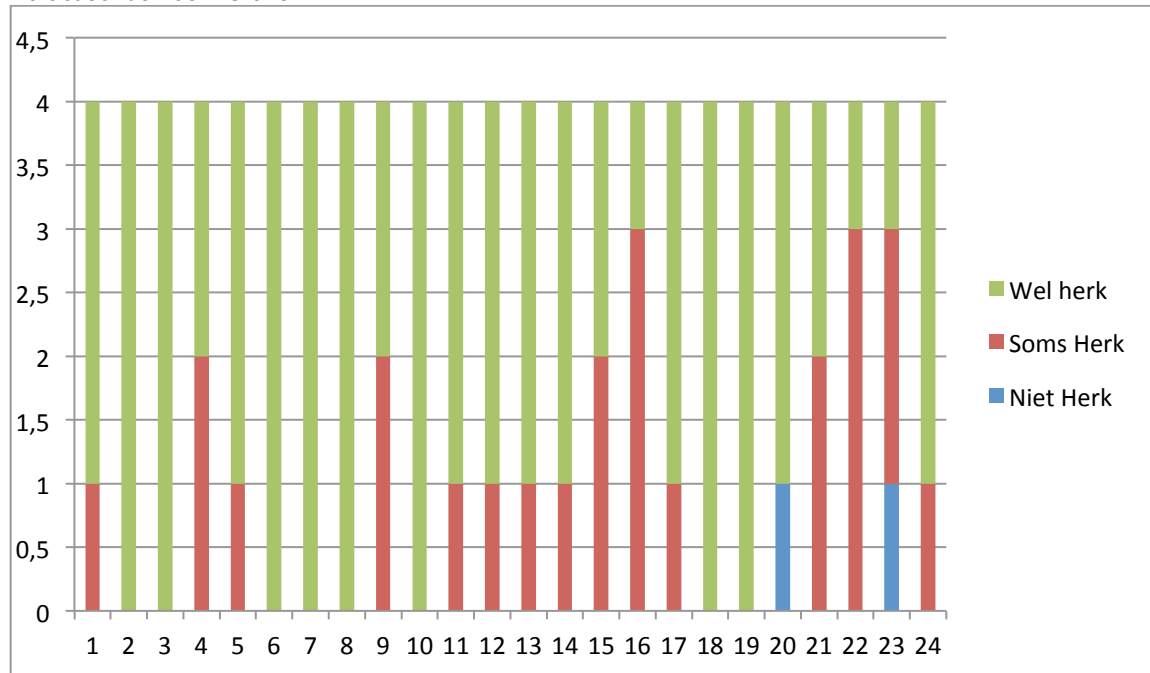
Acties:

- Elke middag wordt, tijdens het standaard evaluatiemoment, kort benoemd wat gedaan is en wat die dag heeft opgeleverd. Elke week is op donderdagmiddag een korte bijeenkomst om te evalueren en eventueel bij te stellen.
- Op het “ideeën bord in de koffiekamer kunnen docenten ideeën posten.

4.4. Na actieonderzoek wordt het beeld als volgt:

Tijdens het actieonderzoek heeft iedereen zich aan de afgesproken acties gehouden. De korte evaluatiemomenten waren nuttig omdat daar, vooral in de eerste week, veel zaken zijn uitgewisseld en gedeeld. Zo werd bijvoorbeeld meteen besloten de takenkaart van een van de collega's als format te gebruiken binnen de hele school. De evaluatiemomenten op donderdagmiddag waren daardoor eigenlijk overbodig. Behalve het teammoment in week 6. Op dat moment was iedereen zo vol bezig met alle acties dat er opnieuw veel werd uitgewisseld maar nu vooral over wat wel en niet werkt. Waar iedereen tegenaan liep was de tijdsfactor. Opgegeven taken waren te omvangrijk voor de leerlingen of de leerlingen waren juist erg snel klaar. Een van de docenten had hiervoor al een oplossing door een taak in bijvoorbeeld 5 subtaken onder te verdelen. Een subtaak kon gemakkelijk worden meegenomen naar een volgende periode maar was een leerling sneller klaar was het ook mogelijk alvast aan de eerste subtaak van de nieuwe periode te starten. Dit bleek voor een aantal leerlingen ook extra stimulerend.

Na actieonderzoek- Grafiek 7



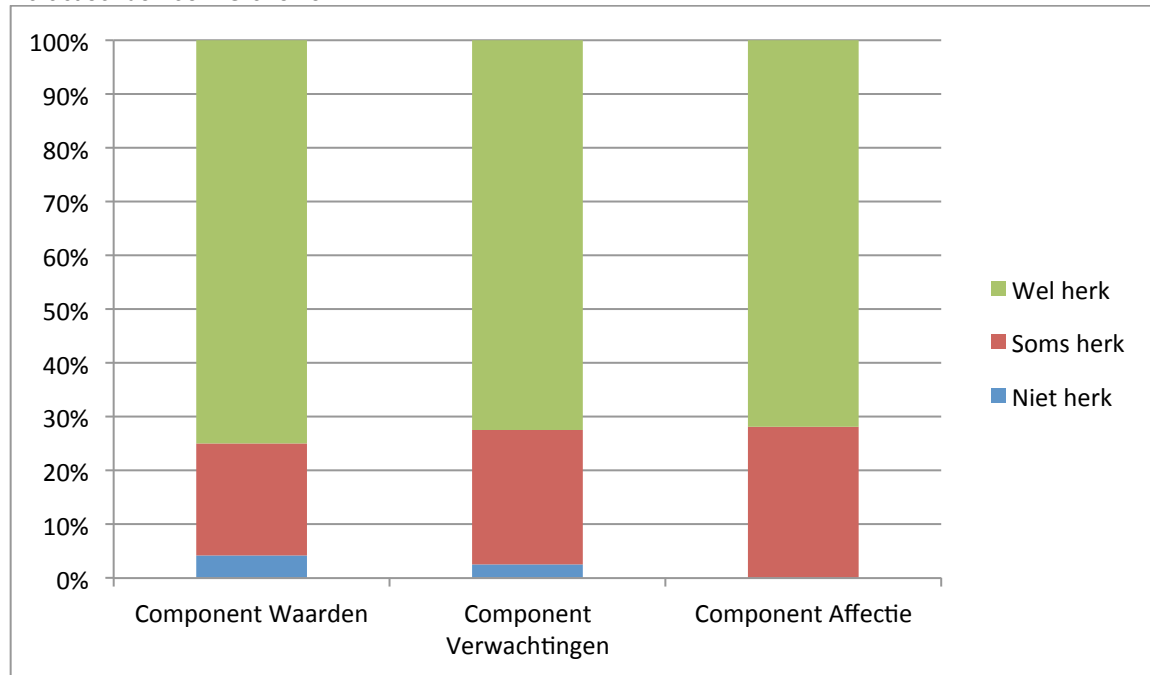
In bovenstaande grafiek is te zien dat de 4 leerkrachten na het actieonderzoek veel meer van de componenten herkennen in hun praktijksituatie. Op bijna alle componenten worden de genoemde items 'herkend' of 'soms herkend'. Slechts bij 2 vragen geeft één leerkracht aan het niet te herkennen.

In grafiek 8 is te zien dat alle drie de componenten voor meer dan 70% worden herkend door de docenten. Alleen in de componenten 'waarden' en 'verwachtingen' zijn nog items die niet worden herkend door de docenten. Het gaat daarbij om de volgende vragen;

1.	Je merkt regelmatig dat LL zin hebben om aan een opdracht te werken?
2.	De leerlingen beginnen meestal uit zichzelf?
3.	De leerlingen vinden de gegeven opdrachten vaak moeilijk?
4.	Stellen leerlingen zich onafhankelijk op?

Voor volledig overzicht van de vragen zie bijlage 1

Na actieonderzoek- Grafiek 8

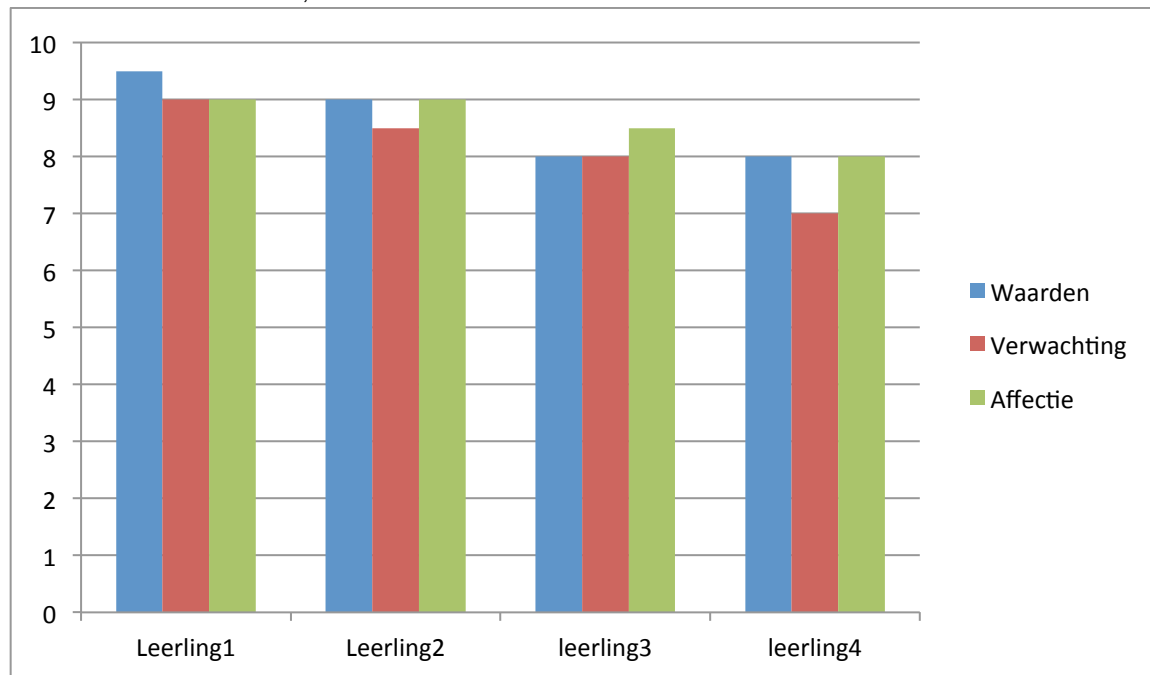


Na het actieonderzoek geven leerlingen het volgende aan:

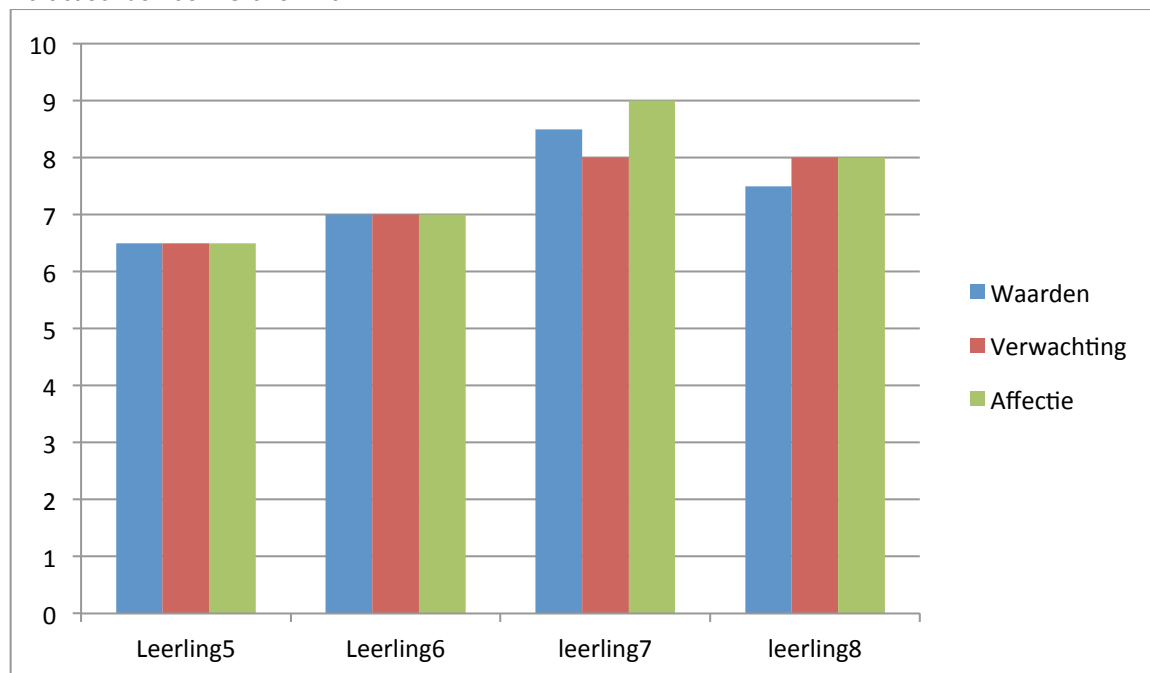
Tabel: 2 Na actieonderzoek Uitslagen van de vragen en gemiddelden

Vraag															gem per vraag:
1 v	10	9	7	8	6	7	9	8	7	9	8	7			7,916667
2 v	9	9	7	10	7	7	6	9	7	8	9	9			8,083333
3 a	10	9	9	9	6	7	9	9	8	8	9	10			8,583333
4 v	9	9	9	9	5	7	9	8	7	8	9	8			8,083333
5 v	8	9	8	9	7	7	7	9	7	8	8	9			8
6 a	9	8	8	8	7	7	7	8	7	7	7	9			7,666667
7 a	8	9	8	7	6	7	7	9	8	8	8	7			7,666667
8 a	9	9	8	8	7	7	7	7	7	9	9	9			8
9 a	10	9	9	8	7	7	9	8	7	7	7	8			8
10 w	8	8	9	8	7	7	7	8	7	7	9	7			7,666667
11 v	10	8	8	8	6	7	9	7	8	8	8	8			7,916667
12 w	10	10	6	7	6	7	10	7	6	10	9	6			7,833333
13 w	10	10	9	6	7	7	9	9	6	10	10	6			8,25
totaal:	120	116	105	105	84	91	105	106	92	107	110	103			
V	46	44	39	44	31	35	40	41	36	41	42	41			
W	46	44	42	40	33	35	39	41	37	39	40	43			
A	28	28	24	21	20	21	26	24	19	27	28	19			
gem:															
V	9,090909	8,7272727	8,181818	8,363636	6,454545	7	7,818182	8,181818	7,272727	7,909091	8,272727	8,272727	7,962121		
W	9,5	9	8	7,25	6,5	7	8,75	7,75	6,75	8,75	9	6,75	7,916667		
A	9	8,8571429	8,428571	8,285714	6,428571	7	7,857143	8,285714	7,285714	7,857143	8,142857	8,571429	8		

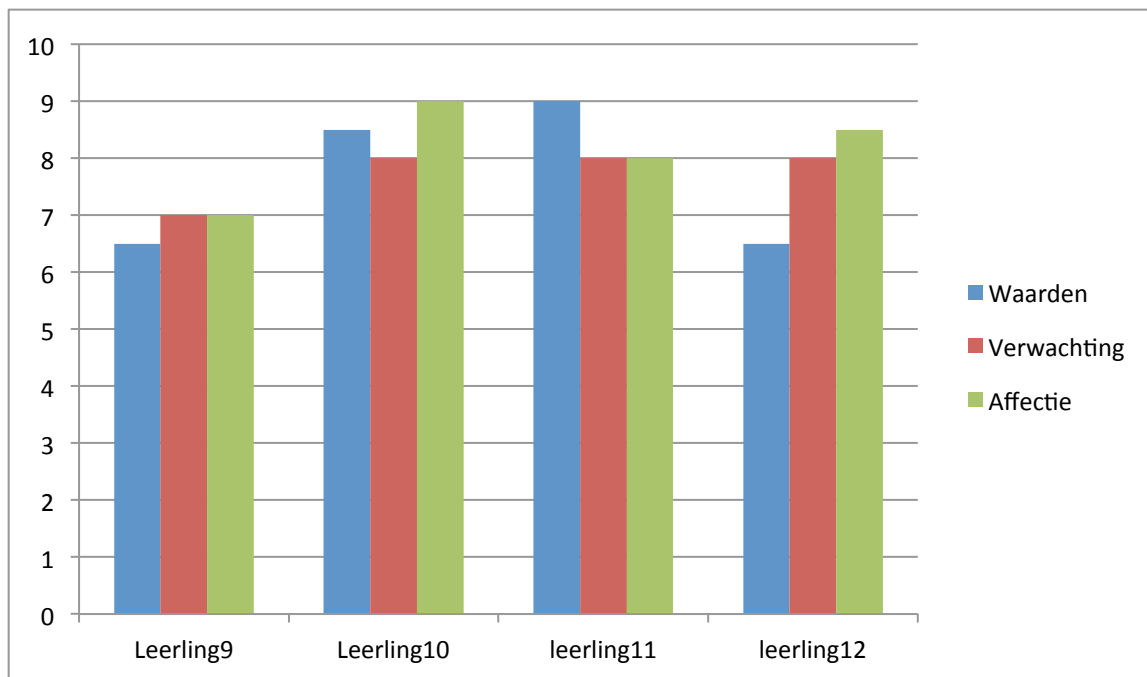
Na actieonderzoek- Grafiek; 9



Na actieonderzoek- Grafiek: 10

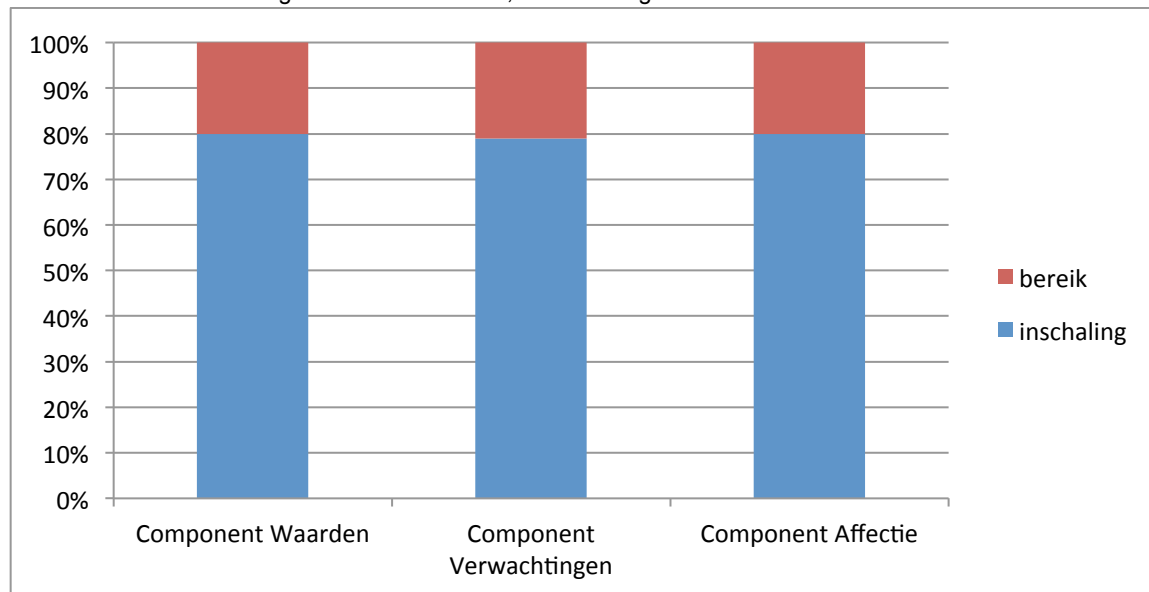


Na actieonderzoek- Grafiek: 11



In bovenstaande grafieken is te zien dat leerlingen na de acties, die docenten hebben uitgevoerd om motiverende lessen te verzorgen, hoger scoren op de drie componenten. Op bijna alle componenten worden de genoemde items herkend of soms herkend. Opvallend is dat de 3 leerlingen (5-6-9) die eerst alle componenten als onvoldoende scoorden nu ook voldoende scoren. Vooral leerling 5 is hierin opvallend.. Leerling 4 scoort de component 'waarden' nu ook ruim voldoende. Kijken we in onderstaande grafiek (12) naar de scores dan zien we dat alle componenten ruim zijn gestegen ten opzichte van de eerste meting. Alle componenten zitten nu rond de 80%

Grafiek: 12 met betrekking tot scores Waarden, Verwachting en Affectie



4.5. Overlegmogelijkheden voor uitwisseling docenten

Welke mogelijkheden zijn er binnen de school voor het uitwisselen van ervaringen van docenten als het gaat om motivatie bevordering? Tijdens het actieonderzoek is gebleken dat binnen de school verschillende overlegvormen mogelijk zijn

- Informeel overleg
- Tijdens teambespreking (1x in 14 dagen)
- Tijdens het “afblazen” (kort, structureel, dagelijks evaluatie moment, na school)

In het interview na het actieonderzoek gaven de docenten unaniem aan, het overleg aan het begin van de teambespreking als vast agendapunt te willen handhaven evenals het dagelijks benoemen bij het “afblazen”.

4.6. Conclusie naar aanleiding van de data-analyse:

Er is een significante toename van de componenten Waarden, Verwachtingen en Affectie nadat het actieonderzoek heeft plaats gevonden.

Hoofdstuk 5 conclusies

Conclusie en discussie;

Na de nulmeting bleek dat de motivatie door zelfregulatie, volgens de componenten van Pintrich, niet zo laag was dan aanvankelijk werd aangenomen. Slechts 3 leerlingen scoren alle onderdelen onvoldoende. Leerling 5 is hierin het meest opvallend. Het gaat hierbij om een leerling met een Autisme Spectrum Stoornis. Nadat hij de vragen had ingevuld heb ik nog apart een gesprek met hem gehad. Uit dat gesprek kwam naar voren dat hij niet had begrepen wat nu precies de bedoeling van de vragenlijst was. Daarbij gaf hij aan het lastig te vinden de vragen in een groep te beantwoorden. Hij was bang dat anderen zouden meekijken. Nadat we in het team de resultaten van de nulmeting hebben besproken is de conclusie dat leerlingen zichzelf, volgens de componenten van Pintrich, gemotiveerder inschatten dan dat de leerkracht dit inschat. Verder werd genoemd dat de “nulmeting” eigenlijk geen echte nulmeting was. Collega's zijn namelijk direct na de eerste presentatie van mij in het team al zaken gaan uitproberen. Met andere woorden; er is direct een stukje bewustwording opgetreden met betrekking tot de zaken die men in de klas kan veranderen om de motivatie te bevorderen. Dit heeft ertoe geleid dat ik, in de tweede bijeenkomst, niet een presentatie heb gehouden over mogelijkheden voor het bevorderen van de motivatie maar ik heb een inventarisatie gemaakt van wat docenten al doen. Vervolgens hebben we in een kleiner verband een keuze gemaakt van concreet inzetbare mogelijkheden die voor iedereen werkbaar zijn. Dit resulteerde in de 5 actiepunten voor het actieonderzoek. Nadat het actieonderzoek “officieel” van start is gegaan nemen we al direct de eerste week een verandering waar bij de leerlingen. We zien leerlingen die met de taakkaart in de hand door de school lopen om bij de praktijkvakken te checken of ze wel aan hun doelen werken. Ook ontstaan er ineens gesprekken tussen leerlingen, over te behalen doelen en is het ook onderwerp van gesprek bij het mentuur. Ook bij de docenten constateren we verandering; mensen lopen vaker bij elkaar binnen en elke middag vindt er een korte uitwisseling plaats. Na de eerste week is er bij de docenten al behoefte aan een korte terugkoppeling. Bij deze terugkoppeling wordt enthousiast gereageerd op de actiepunten en worden nog dingen praktisch uitgewisseld. Zo wordt er direct besloten één format te hanteren voor de taakkaarten. Vervolgens wordt er dagelijks kort benoemd wat er gedaan is. Na 2 weken is er weer een terugkoppeling. Iedereen is nog steeds enthousiast. Het is niet nodig een aanpassing in de afspraken te maken. De actiepunten worden door iedereen nog steeds uitgevoerd. Na 5 weken neem ik de vragenlijsten nogmaals af bij de leerlingen en de docenten. Het is op dat moment weinig verrassend dat de componenten waarden, verwachtingen en affectie zijn toegenomen. Op alle componenten scoort iedereen hoger; leerlingen én docenten. Daarbij geven docenten aan zelf ook gemotiveerder te zijn geworden en beter met elkaar samen te werken. Dit levert een plezierige werksfeer op. Mensen hebben minder het gevoel het alleen te moeten doen. Het onderzoek heeft een groot effect op de werksfeer binnen de school. Alleen al het stukje aandacht voor (in dit geval) motivatie, maakt dat docenten én leerlingen beter naar elkaar luisteren en samen werken. Een dergelijk onderzoek zou ook op een willekeurig andere ZMOK-school kunnen worden uitgevoerd omdat het zo'n positief bij-effect heeft. Het levert dus altijd iets op!

Antwoord op de hoofdvraag:

'Op welke manier kunnen docenten van een ZMOK-school de motivatie van de AGL-leerlingen bevorderen en hierin samen werken?'

Aan het einde van deze 5 weken trek ik de conclusie dat het inzetten van de "top 5": (1. autonomie vergroten door inzet van taakkaarten, 2. leerstof aantrekkelijker door themaopdracht gekoppeld aan methode, 3. taakdoelen duidelijker geformuleerd op taakkaarten, 4. toekomstperspectief duidelijker door ervaringsdeskundigen laten vertellen/laten zien en 5. samenwerking docenten vergroten door geplande samenwerk-activiteiten) effect hebben gehad. De resultaten laten zien dat de waarden, verwachtingen en affectie bij leerlingen is toegenomen en dat ook docenten meer gemotiveerd zijn geraakt. Door het voorbereiden van de taakkaarten en de thema activiteiten ontstaat er inhoudelijk al meer samenwerking tussen de docenten. Door de uitwissel-momenten hebben ze veel meer het gevoel het samen te doen. Hierdoor ervaren ze meer plezier en professionaliteit. De docenten hebben unaniem besloten de uitwisselmomenten structureel te gaan handhaven. De belangrijkste punten die leerlingen aangeven zijn: Ze zijn zich bewuster van hun eigen ontwikkeling en het "waarom" achter de lessen doordat docenten ze dit inzicht geven. Verder merken ze dat docenten meer moeite doen om naar hen te luisteren. Het gaat hierbij om 'voicing'. Hiermee bedoel ik dat de leerkracht in samenspraak met de leerling een plan maakt. Hierdoor ontstaat emancipatie door empowerment; het samen formuleren van doelen. De leerling moet zich competent voelen en daardoor kunnen zeggen wat hij denkt. Door de stem van de leerling komt de leerkracht er achter wat de leerling al weet en waar de leerling nog moeite mee heeft. De leerling gaat zelf inzien dat leren belangrijk is, doordat hij zelf reflecteert op het leerproces. Er wordt van een geconstrueerd leerplan gesproken als dit in overleg met de leerling tot stand is gekomen. Om dat te bereiken zullen leerkrachten moeten luisteren naar en reflecteren op wat de leerling over hun leerproces inbrengt. (Kienhuis, 2008)

Opvallend vinden de leerlingen nu de overeenkomsten daarin tussen de docenten. Leerlingen voelen zich meer gehoord door de docent. Dit is een belangrijke conclusie die doorwerkt in de gehele sfeer binnen de school.

Hoofdstuk 6 Reflecties

Beschrijvende reflectie

De afgelopen tijd ben ik bezig geweest met het onderzoek naar het bevorderen van de motivatie bij leerlingen door docenten. Aanleiding was de "klaagzang" onder collega-docenten over de slecht gemotiveerde leerling. Ik heb me verdiept in de achterliggende theorie met betrekking tot motivatie en ben gaan kijken hoe ik dit zo concreet mogelijk kon maken. Vanuit de theorie heb ik de keuze gemaakt om me vooral te richten op de achterliggende motiverende factoren (Peetsma T. V., 2008). Factoren die gemotiveerd gedrag van leerlingen bevorderen en daarmee kunnen bijdragen aan de inspanningen van docenten om ervoor te zorgen dat leerlingen het beste uit zichzelf halen zodat dit in overeenstemming is met hun competenties (Thoonen, 2011). Op deze manier kan ik docenten heel concrete handvatten bieden.

Ik werk nu negen maanden met de AGL- doelgroep en ik was nieuwsgierig naar de mogelijkheden met betrekking tot het bevorderen van de motivatie bij deze leerlingen. Vanuit de

achterliggende factoren kwam ik op de 3 waarden van Pintrich (2002). Deze componenten kon ik goed “vertalen” naar gerichte vragen voor mijn onderzoek. Omdat ik alle vragen en antwoorden steeds kon terug herleiden naar deze waarden was het vervolgens ook mogelijk om concrete acties aan deze componenten te koppelen. Tijdens de presentatie van mijn plannen in het team kwam er al meteen een discussie los. Uit deze discussie bleek dat iedereen op zijn eigen manier bezig was met allerlei zaken om de motivatie van de leerlingen op te krikken. Wat opviel was dat niemand zich afvroeg hoe veel of hoe weinig gemotiveerd de leerlingen eigenlijk waren. Daarbij was ook nog niemand op het idee gekomen om elkaar eens te bevragen. Dit maakte ik dus los met mijn presentatie. In de week daarna was het een veelvuldig besproken item. Iedereen was ineens met elkaar bezig. Daarna volgde mijn vragenlijsten met daarbij de presentatie van de uitkomsten en mogelijke activiteiten. Echter al bij de presentatie van de uitkomsten brak opnieuw een discussie los en werden al enorm veel interventies genoemd om de motivatie van de leerlingen te bevorderen. Ik was op dat moment de regie over mijn eigen onderzoek even kwijt. Mijn leervraag vanuit mijn POP werd weer relevant; *‘Hoe kan ik op een goede, onderbouwde manier mijn kennis overbrengen op collega’s zodat dit doorwerkt in de visievorming van de school’*. Ik heb toen de keuze gemaakt om mijn plannen even aan de kant te zetten en goed te luisteren naar de docenten. Uit hetgeen dat toen werd besproken heb ik een lijst gemaakt met mogelijke acties voor het bevorderen van de motivatie. Vervolgens heb ik met twee collega’s daarvan een concrete actielijst (top 5) samengesteld waarin de drie componenten van Pintrich (2002) duidelijk naar voren komen. In een nieuwe bijeenkomst heb ik deze actielijst kort gepresenteerd (het waren immers hun eigen ideeën) gekoppeld aan de theorie van Pintrich. Daarmee wil ik deze kennis op een goede en onderbouwde manier over kunnen brengen. Hier wil ik me steeds verder in ontwikkelen (zie POP). Nadat iedereen 4 weken met de actiepunten heeft gewerkt neem ik de vragenlijsten opnieuw af. Voor niemand was het een verrassing te vernemen dat de motivatie significant was toegenomen. Dat “hing al in de school”; iedereen deed eraan mee. Mijn actieonderzoek was een olievlek!

Technische reflectie

Omdat binnen onze school vooral jonge mensen werken is de bereidheid om te veranderen vrij groot. De valkuil is echter dat we zeer kort iets willen uit proberen en als dat dan niet lukt weer snel over stappen op iets nieuws. Vanuit de vragenlijsten heb ik daarom goed gekeken wat concreet en praktisch haalbaar is en wat alle componenten van Pintrich, in zich heeft. Hierbij waren de zaken waarmee de docenten zelf kwamen uitgangspunt. Ik heb er alleen voor gezorgd dat de 5 actiepunten matchen met de theorie van mijn onderzoek, zodat duidelijk te herleiden is welke component aan de orde is. Op deze manier was ik in staat een goed en duidelijk beeld te schetsen van wat er al is en wat nu voor iedereen beschikbaar is. Door regelmatig met collega’s af te stemmen was steeds duidelijk wat iedereen deed en werden op een gemakkelijke manier dingen uitgewisseld. Ook door regelmatig terug te koppelen naar mijn Critical Friends was ik in staat goed te kaderen en het doel voor ogen te houden.

Ik heb gewerkt aan de basis dimensies: kritisch toepassen van kennis, samenwerkend leren, visie op inclusie en waarderen van diversiteit. Tijdens dit onderzoek en het schrijven van dit verslag heb ik gewerkt aan de competenties; 1,2,5,6 en 7

Biografische reflectie

Aan het begin van de opleiding was ik vooral een doener en zo werkte ik ook steeds. Zonder me al teveel te verdiepen in het “ waarom” vertrouwde ik vooral op mijn intuïtie en collega's. Als ik van mening was dat er iets moest veranderen stelde ik me kritisch op en sprak me erover uit. Echter het onderbouwen lukte me niet goed omdat ik het niet goed voorbereidde. In mijn vorige baan ben ik daardoor afgeknapt. Ik werkte vooral met mensen die op intuïtie werkten. Daar voelden we dat er iets moest gaan veranderen maar wát precies en hoe, dat werd niet duidelijk. Hierdoor bleef iedereen maar cirkelen. In mijn nieuwe baan trof ik mensen die veel analytischer zijn. Hier voel ik me veel meer thuis. Door de opleiding heb ik geleerd wat er komt kijken bij een verandering en hoe ik op een professionele manier kan communiceren. In mijn huidige team ben ik nu in staat mijn kritische noot beter te onderbouwen en beter naar anderen te luisteren. Hierdoor merk ik dat mensen eerder geneigd zijn mee te gaan in mijn ideeën en/of plannen. Wat ik hier nog in wil bereiken is om tijdens het proces meer “aan het roer” te blijven. Nu gaan mensen ná mijn ideeën er zelf mee aan de gang. Ik zou een grotere rol willen blijven spelen en meer willen sturen..

Kritische reflectie

De lat ligt, voor mijn gevoel hoog nu ik dit onderzoek heb afgerond. Het heeft veel losgemaakt in het team en hierdoor sta ik, voor mijn gevoel, nu in het middelpunt van de belangstelling. Mensen hebben nu hogere verwachtingen. Ik merk dat mensen mij bijvoorbeeld om raad vragen terwijl ik mezelf nog niet altijd heel bekwaam voel. Collega's zijn echter wel blij met de zaken die ik aandraag. Zelf borduren ze hier dan op voort. Ook bij leerlingen merk ik verandering. Zij zijn veel meer bezig met de taakkaarten en de competenties die worden ingevuld op de formulieren van de interne stage. Dit komt doordat docenten hier nu in de klas ook meer aandacht aan besteden. Ook worden leerlingen soms naar mij verwezen om over de competenties te praten. Dit leidt soms tot moeilijke situaties voor een leerling omdat op deze manier “ openbaar” wordt waar je goed of minder goed in bent. Daar worden dan uiteraard vragen over gesteld, door klasgenoten. Toch is het goed om er op deze manier met de leerlingen over te praten. Deze manier van werken maakt inzichtelijk aan welke competenties nog gewerkt kan worden voor de leerlingen. Ook binnen ons team kan dit nog meer. Ondanks dat de teamrollen binnen ons team nu duidelijk zijn, blijft het lastig mensen kritisch aan te spreken. Voor mijzelf blijft dit een belangrijk leerpunt.

Meta-reflectie

Ik ben een doener, volgens Kolb. Omdat ik nu langzamerhand een “ senior”-docent ben merk ik dat anderen mijn mening of raad erg belangrijk vinden. Door de opleiding ben ik nu meer in staat mezelf eerst voor te bereiden en dan pas te doen. Ik heb nu ook meer geduld om met medestudenten of collega's van gedachten te wisselen. Ik zie dat dit echt meerwaarde heeft en dat ik mezelf daardoor ook prettiger (lees: zekerder) voel. Ik vind het belangrijk binnen het onderwijs, elkaar aan te spreken op sterke en minder sterke kanten. Op die manier wordt je een team en kun je elkaar optimaal versterken. Binnen de huidige maatschappij zijn mensen ook weer meer op elkaar aangewezen. Onze “zorgstaat” is niet meer zo vanzelfsprekend. Dit betekent dat we meer moeten gaan samenwerken. Als we dit binnen een docententeam kunnen laten zien zijn we een mooi voorbeeld als afspiegeling van onze toekomstige maatschappij.

Bibliografie

- Belbin, M. R. (1998). *Teamrollen op het werk*. Den Haag: Academic Services.
- Bendig-Jacobs, J. W.-C. (2014). *LAKS-monitor; Tevredenheidsonderzoek*. Amsterdam: Laks.
- Bendig-Jacobs, J., Wartenbergh-Cras, F., & Brukx, D. (2014). *LAKS monitor*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Onderwijs. Amsterdam: Postfly.
- Boekaerts, M. (2005). *Motivatatie om te leren*. Rotterdam: Educational Practices.
- Guldemon, H. B. (2003). *Hoogbegaafden in het voortgezet onderwijs*. Groningen: Gion.
- Hart 't, H. B. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Den Haag: Boom Lemma.
- Kienhuis, J. (2008). De stem van de leerlingen. In Kienhuis, *De stem van de leerlingen*. Apeldoorn: Garant.
- Koenderink, T. &. (2013). *Is het voor een cijfer?* Venlo: Novilo bv.
- Lange, R. d. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Maehr, M. &. (1986). *The motivation factor*. Heath: Lexington books.
- Mooij, T. p. (2010). *Naar excellente scholen, leraren, leerlingen en studenten*. Radboud Universiteit Nijmegen, ITS. Nijmegen: Onderwijsraad.
- onderwijsinspectie. (2014, april 16). *onderwijsverslag 2013/2014*. Opgeroepen op 09 23, 2014, van www.onderwijsinspectie.nl: <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuwsberichten/motivatatie-leerlingen-kan-beter.html?homeref=true>
- Peetsma, T. H. (2005). Relations between adolescents' selfevaluations,time perspectives, motivation for school and their achievement in different countries and at different ages. *European Journal of Psychology of Education* 20 (3) , 209-225.
- Peetsma, T. V. (2008). *Een tweede onderzoek naar de motivatie van VMBO leerlingen*. Kohnstamm Instituut, Faculteit der Maatschappij- en Gedragswetenschappen. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Pintrich, P. &. (2002). Motivation in Education. In P. &. Pintrich, *Theory, Research and Applications* (pp. 312-542). Merrill Prentice Hall.
- Pintrich, P. R. (1990-82). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology* , 33-40.
- Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation. *American Psychologist* , 55, 68-78.
- Schuit, H. V. (2011). *Leerlingen motiveren:een onderzoek naar de rol van leraren*. Open universiteit, Ruud de Moor Centrum. Utrecht: Open universiteit.
- Sierens, E. &. (2009). Wanneer "Meer minder betekent": Motivatieprofielen van leerlingen in kaart gebracht. *Begeleid Zelfstandig Leren*, 24 , 17-36.
- Simons, J. D. (2000). Wanting to have vs. wanting to be: The effect of perceived instrumentality on goal orientation. . *British Journal of Psychology*, 91 , 335-351.
- Thoonen, E. S. (2011). Can teachers motivate students to learn? *Educational Studies* , 345-360.
- Vansteenkiste, M. S. (2007). Willen, moeten en structuur in de. *Begeleid zelfstandig leren* , 37, 1-22.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. In B. J. Zimmerman, *Self-efficacy: an essential motive to learn* (pp. 82-91). South Hampton: CEP.

Bijlage 1 Vragenlijst docenten met componenten

Tabel 1, Vragenlijst docenten

Vraag	Component
1. Duidelijkheid met betrekking tot leerdoelen?	W
2. Duidelijke afspraken mbt de eisen die aan taak gesteld zijn?	W
3. Ben je consequent mbt de eisen?	W
4. Sluit je voldoende aan bij het niveau?	V
5. Geef je zelf oplossingen bij problemen van LL?	V
6. Geef je duidelijke stappen aan mbt het einddoel?	V
7. Geef je duidelijk de tijd aan die wordt besteed aan een opdracht?	V
8. Geef je aan wat LL kunnen doen als ze klaar zijn?	V
9. Bied je keuzes aan mbt eigen interesse van LL?	V
10. Geef je uitleg over het nut van een taak?	V
11. Neem je de tijd om naar LL te luisteren?	A
12. Peil je interesse en waarde van LL?	W
13. Heb je geregeld informeel contact met de LL?	A
14. Geef je LL de ruimte om zelf problemen op te lossen?	A
15. Durven LL je altijd vragen te stellen?	A
16. Krijgen LL de ruimte voor eigen inbreng bij een vraag?	A
17. Laat je blijken dat je de LL vertrouwt?	A
18. Laat je blijken dat je leerlingen respecteert?	A
19. Leerlingen kunnen in jouw klas zichzelf zijn?	A
20. Je laat LL wel eens alleen werken?	V
21. Je merkt regelmatig dat LL zin hebben om aan een opdracht te werken?	V
22. De leerlingen beginnen meestal uit zichzelf?	V
23. De leerlingen vinden de gegeven opdrachten vaak moeilijk?	W
24. Stellen leerlingen zich onafhankelijk op?	W
TOTAAL:	

Componenten: W = Waarden; V = Verwachtingen; A = Affectie

Bijlage 2 interview & antwoorden nul-meting Docenten:

Antwoorden op open vragen docenten bij 0-meting

27	Heb je de afgelopen maand zaken veranderd in het gemotiveerd krijgen van leerlingen?
A	Ja, ik heb gesprekken gehad mbt de klassenregels. Die hebben ze nu zelf geformuleerd. Verder ben ik begonnen met evaluatie momenten na elk lesblok.
B	Ja, omdat ik zelf meer bewust ben sta ik vaker stil bij wat een leerling nu eigenlijk vertelt. Daarbij probeer ik de leerlingen ook meer naar elkaar toe te laten reageren.
C	Ja, ik werk sinds 2 weken met taakkaarten. Ik merk dat leerlingen vooral gemotiveerd raken door de beloning die dat oplevert (extra ipad-tijd op vrijdagmiddag!)
D	Ja, ik heb nu kleine projectjes waar leerlingen zelfstandig aan kunnen werken.
28	Vind je dat er voldoende expertise is binnen het team met betrekking tot leerling motivatie?
A	Ja, er is voldoende expertise.

B	Zeker. Er mag wel meer worden uitgewisseld. Ik vind hetgeen wordt gedaan teveel uiteen lopen. Er mag meer structuur zijn op dat gebied. Dat is ook meteen meer herkenbaar voor de leerling. Dan “spreken we dezelfde taal”!.
C	Ik denk het wel. Alleen merk ik dat er veel verschil is in aanpak. Zou het niet mogelijk zijn om bv vaker een teamoverleg te hebben dat specifiek gericht is op motiveren?
D	Ja, ik denk het wel. Alleen is het nog te leerkracht (en leerling) afhankelijk. Ik zie nu da teen leraar met een “makkelijke” klas weinig aan extra motivatie doet terwijl zijn “buurman” kei hard werkt om de leerlingen gemotiveerd te krijgen!
29	Kun je met collega's zaken uitwisselen als het gaat om motivatie van leerlingen?
A	Ja, alleen is het altijd op initiatief van iemand. Er is niets gepland. Het komt dan altijd neer op een moment omdat het even nodig is....en als er tijd voor is.... Dat vind ik niet voldoende. Dit mag wat mij betreft structureler!
B	Nee, eigenlijk wisselen we veel te weinig uit!
C	Nee, in de wandelgangen hebben we het er vaak over en het is zelfs een veel terugkomend onderwerp! Maar we wisselen nooit eens goed uit! Ook worden er nooit goede afspraken gemaakt! Dat mag wel meer. Vooral als het gaat om bepaalde lesblokken.
D	Ja, We hebben het er geregeld over en ik merk dat collega's erg behulpzaam zijn en goed meedenken. Het blijft altijd een momentopname.
30	Wat zou jouw wens zijn met betrekking tot het uitwisselen van zaken op het gebied van motivatie van leerlingen?
A	Vaker geplande uitwisseling. Wat mij betreft zou dat bv de komende tijd op een vast moment in het teamoverleg kunnen! Ik denk dat 15 minuten al veel kan opleveren!
B	Meer overleg en concretere afspraken!
C	Betere afstemming op vaste momenten. Ook samen dingen uit proberen en kijken wat voor onze doelgroep goed werkt! Concrete handreikingen dus!
D	Graag concrete handvatten waar we met z'n allen aan werken/ontwikkelen! Dat is óók kwaliteit!

Bijlage 3 Vragenlijst leerlingen met componenten

Tabel 2, Vragenlijst Leerlingen

Vraag	Compo.
1. Wat vind jij van het vak Techniek (T)?	V
2. Wat vind jij van het vak Consumptief(C)?	V
3. Wat geef je voor punt voor jouw fijnste vak op school?	A
4. Maakt de leraar techniek/consumptief voldoende duidelijk wat hij verwacht?	V
5. Laat de leraar T/C je zelfstandig bij het oplossen van problemen?	V
6. Begrijpt de leraar T/C jou meestal?	A
7. Vind je dat er naar je wordt geluisterd door de leraar T/C?	A
8. Krijg je ook de tijd om zelf dingen uit te proberen tijdens T/C?	A
9. Accepteert de leraar T/C jou zoals je bent?	A
10. Mag je zelf keuzes maken in hoe je opdrachten maakt?	W
11. Ben je goed in het vak T/C?	V
12. Vind je een punt voor jouw prestaties belangrijk	W
13. Begrijp je waarom je het vak T/C in je vakkenpakket hebt?	W

Bijlage 4 interview & antwoorden nul-meting Leerlingen:

1	Wat vind jij belangrijk als je in een les komt, als het gaat om de uitleg? (duidelijkheid, tijd van een instructie, Belangstelling van de leraar, eigen inbreng?)
1	Een korte uitleg maar als het interessant is mag het langer, bijvoorbeeld met film erbij, dat is leuk!
2	Goede uitleg, op het bord wat ik moet doen, dank an ik steeds even kijken. De juf moet ook open staan voor mijn ideeën. Niet teveel vragen van leerlingen beantwoorden, dat duurt te lang!
3	Kort!!!! Bij leuke dingen mag langer!
4	Beter luisteren naar de leerlingen in plaats van zelf veel praten! Gewoon de opdrachten op het bord!
6	Uitleg hoeft niet altijd. Ik kan het vaak ook zelf. Geef maar gewoon de opdrachten. Als ik het niet weet vraag ik het wel! Alleen met filmpjes en leuke dingen iets laten zien en misschien iets over zeggen...
9	Mag korter. Nu vaak te lang. Zelfstandig werken met de ipad is fijn. De uitleg op de ipad vind ik vaak duidelijker dan die van de meneer!
2	Wat vind jij belangrijk als het gaat om het uitvoeren van een opdracht? (Zelfstandig zijn, Samen werken, eigen oplossingen toepassen, vragen kunnen stellen..)
1	Zelf werken en bij sommige opdrachten samen werken. Bij techniek werk ik vaak samen. Dan mogen we ook praten. Ik vind dat fijn!
2	Veel samen doen! Twee weten meer dan één!! Dingen die we niet weten opzoeken op internet of vragen aan de leraar.
3	Eigen tijd indelen en samen werken1
4	Veel zelf doen. Leraar meer luisteren naar mijn oplossing. Is vaak ook goed.
6	Zelf werken! Weinig uitleg! Ik kan het gewoon zelf of met iemand, maar ik zou niet weten wie.
9	Met de ipad gaat zelfstandig werken super! Als ik het niet weet vraag ik wel iemand1
3	Weet jij wat jouw leerdoelen zijn in het algemeen? Weet jij jouw leerdoelen voor het vak techniek (ook andere vakken invullen)
1	Ja, ik weet dat ik minder druk moet doen. Dat probeer ik ook maar dat lukt niet altijd.
2	Bij techniek weet ik het wel. Deze periode moet ik Hout1, metaal en Water maken. Ook moet ik meer aan de leraar vragen als het even niet lukt. Niet meteen boos worden!
3	Ja, ik moet minder vaak boos worden.
4	Nee
6	Ja, ik moet me beter concentreren en me minder met anderen bemoeien
9	Ja, ik moet meer zelf oplossen in plaats van steeds maar te vragen, minder onzeker zijn.
4	Wat is jouw lievelingsvak? Waarom vind je dat zo'n fijn vak? (inhoud, organisatie, leerkracht)
1	Consumptief en Techniek! Duidelijke opdrachten en leuk! Veel zelfstandig!
2	Techniek en Gym! Daar ben ik goed in. Er wordt goed naar me geluisterd
3	Techniek! Vind ik leuk omdat ik vaak zelf iets mag maken in de 2e helft vd les.
4	Techniek! Leuke leraar, ha, ha! Nee, geode lessen met veel duidelijkheid wat ik moet doen
6	Gym. Is gewoon leuk

9	Consumptief, gym en Engels; daar ben ik goed in en de lessen worden duidelijk gegeven. Vaak eigen dingen die ik doe zijn goed.
5	Hoe ziet jouw ideale les eruit?
1	Weinig uitleg en veel werken met de ipad.
2	Veel zelf doen en samen werken met anderen
3	Zonder leraar, maar alleen maar op de computer. Ook vanuit thuis ¹
4	Veel zelfstandig dingen bedenken en uitvoeren. Natuurlijk moet de leraar er wel zijn voor controle en beoordeling!
6	Geen leraar meer! Gewoon alles zelf uitzoeken!
9	Veel vrijheid ¹

Bijlage 5 interview docenten na actieonderzoek

Antwoorden op open vragen docenten bij actie-meting

27	Heb je de afgelopen maand zaken veranderd in het gemotiveerd krijgen van leerlingen?
A	Ja, ik heb gesprekken gehad mbt de klassenregels. Die hebben ze nu zelf geformuleerd. Verder ben ik begonnen met evaluatie momenten na elk lesblok.
B	Ja, omdat ik zelf meer bewust ben sta ik vaker stil bij wat een leerling nu eigenlijk vertelt. Daarbij probeer ik de leerlingen ook meer naar elkaar toe te laten reageren.
C	Ja, ik werk sinds 2 weken met taakkaarten. Ik merk dat leerlingen vooral gemotiveerd raken door de belonging die dat oplevert (extra ipad-tijd op vrijdagmiddag!)
D	Ja, ik heb nu kleine projectjes waar leerlingen zelfstandig aan kunnen werken.
28	Vind je dat er voldoende expertise is binnen het team met betrekking tot leerlingmotivatie?
A	Ja, er is voldoende expertise.
B	Zeker. Er mag wel meer worden uitgewisseld. Ik vind hetgeen wordt gedaan teveel uiteen lopen. Er mag meer structuur zijn op dat gebied. Dat is ook meteen meer herkenbaar voor de leerling. Dan "spreken we dezelfde taal"!
C	Ik denk het wel. Alleen merk ik dat er veel verschil is in aanpak. Zou het niet mogelijk zijn om bv vaker een teamoverleg te hebben dat specifiek gericht is op motiveren?
D	Ja, ik denk het wel. Alleen is het nog te leerkracht (en leerling) afhankelijk. Ik zie nu da teen leraar met een "makkelijke" klas weinig aan extra motivatie doet terwijl zijn "buurman" kei hard werkt om de leerlingen gemotiveerd te krijgen!
29	Kun je met collega's zaken uitwisselen als het gaat om motivatie van leerlingen?
A	Ja, alleen is het altijd op initiatief van iemand. Er is niets gepland. Het komt dan altijd neer op een moment omdat het even nodig is....en als er tijd voor is.... Dat vind ik niet voldoende. Dit mag wat mij betreft structureler!
B	Nee, eigenlijk wisselen we veel te weinig uit!
C	Nee, in de wandelgangen hebben we het er vaak over en het is zelfs een veel terugkomend onderwerp! Maar we wisselen nooit eens goed uit! Ook worden er nooit goede afspraken gemaakt! Dat mag wel meer. Vooral als het gaat om bepaalde lesblokken.
D	Ja, We hebben het er geregeld over en ik merk dat collega's erg behulpzaam zijn en goed meedenken. Het blijft altijd een momentopname.
30	Wat zou jouw wens zijn met betrekking tot het uitwisselen van zaken op het gebied van motivatie van leerlingen?

A	Vaker geplande uitwisseling. Wat mij betreft zou dat bv de komende tijd op een vast moment in het teamoverleg kunnen! Ik denk dat 15 minuten al veel kan opleveren!
B	Meer overleg en concretere afspraken!
C	Betere afstemming op vaste momenten. Ook samen dingen uit proberen en kijken wat voor onze doelgroep goed werkt! Concrete handreikingen dus!
D	Graag concrete handvatten waar we met z'n allen aan werken/ontwikkelen! Dat is óók kwaliteit!

Bijlage 6 open vragen docenten na actieonderzoek:

Antwoorden op open vragen leerlingen bij actie-meting

1	Wat vind jij belangrijk als je in een les komt, als het gaat om de uitleg? (duidelijkheid, tijd van een instructie, Belangstelling van de leraar, eigen inbreng?)
1	Een korte uitleg maar als het interessant is mag het langer, bijvoorbeeld met film erbij, dat is leuk!
2	Goede uitleg, op het bord wat ik moet doen, dank an ik steeds even kijken. De juf moet ook open staan voor mijn ideeën. Niet teveel vragen van leerlingen beantwoorden, dat duurt te lang!
3	Kort!!!! Bij leuke dingen mag langer!
4	Beter luisteren naar de leerlingen in plaats van zelf veel praten! Gewoon de opdrachten op het bord!
6	Uitleg hoeft niet altijd. Ik kan het vaak ook zelf. Geef maar gewoon de opdrachten. Als ik het niet weet vraag ik het wel! Alleen met filmpjes en leuke dingen iets laten zien en misschien iets over zeggen...
9	Mag korter. Nu vaak te lang. Zelfstandig werken met de ipad is fijn. De uitleg op de ipad vind ik vaak duidelijker dan die van de meneer!
2	Wat vind jij belangrijk als het gaat om het uitvoeren van een opdracht? (Zelfstandig zijn, Samen werken, eigen oplossingen toepassen, vragen kunnen stellen..)
1	Zelf werken en bij sommige opdrachten samen werken. Bij techniek werk ik vaak samen. Dan mogen we ook praten. Ik vind dat fijn!
2	Veel samen doen! Twee weten meer dan één!! Dingen die we niet weten opzoeken op internet of vragen aan de leraar.
3	Eigen tijd indelen en samen werken1
4	Veel zelf doen. Leraar meer luisteren naar mijn oplossing. Is vaak ook goed.
6	Zelf werken! Weinig uitleg! Ik kan het gewoon zelf of met iemand, maar ik zou niet weten wie.
9	Met de ipad gaat zelfstandig werken super! Als ik het niet weet vraag ik wel iemand1
3	Weet jij wat jouw leerdoelen zijn in het algemeen? Weet jij jouw leerdoelen voor het vak techniek (ook andere vakken invullen)
1	Ja, ik weet dat ik minder druk moet doen. Dat probeer ik ook maar dat lukt niet altijd.
2	Bij techniek weet ik het wel. Deze periode moet ik Hout1, metaal en Water maken. Ook moet ik meer aan de leraar vragen als het even niet lukt. Niet meteen boos worden!
3	Ja, ik moet minder vaak boos worden.
4	Nee
6	Ja, ik moet me beter concentreren en me minder met anderen bemoeien

9	Ja, ik moet meer zelf oplossen in plaats van steeds maar te vragen, minder onzeker zijn.
4	Wat is jouw lievelingsvak? Waarom vind je dat zo'n fijn vak? (inhoud, organisatie, leerkracht)
1	Consumptief en Techniek! Duidelijke opdrachten en leuk! Veel zelfstandig!
2	Techniek en Gym! Daar ben ik goed in. Er wordt goed naar me geluisterd
3	Techniek! Vind ik leuk omdat ik vaak zelf iets mag maken in de 2e helft vd les.
4	Techniek! Leuke leraar, ha, ha! Nee, geode lessen met veel duidelijkheid wat ik moet doen
6	Gym. Is gewoon leuk
9	Consumptief, gym en Engels; daar ben ik goed in en de lessen worden duidelijk gegeven. Vaak eigen dingen die ik doe zijn goed.
5	Hoe ziet jouw ideale les eruit?
1	Weinig uitleg en veel werken met de ipad.
2	Veel zelf doen en samen werken met anderen
3	Zonder leraar, maar alleen maar op de computer. Ook vanuit thuis ¹
4	Veel zelfstandig dingen bedenken en uitvoeren. Natuurlijk moet de leraar er wel zijn voor controle en beoordeling!
6	Geen leraar meer! Gewoon alles zelf uitzoeken!
9	Veel vrijheid ¹