



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Motivational developments in primary school: Group-specific differences in varying learning contexts

Hornstra, T.E.

Publication date
2013

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Hornstra, T. E. (2013). *Motivational developments in primary school: Group-specific differences in varying learning contexts*. [Thesis, fully internal, Universiteit van Amsterdam].

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

SAMENVATTING

INLEIDING

Motivatie voor school is belangrijk voor de onderwijsloopbaan van leerlingen. Het heeft effect op de leerprestaties van leerlingen bovenop effecten van intelligentie, achtergrond- en persoonlijkheidskenmerken van leerlingen (Gottfried, 1985; Gottfried, Marcoulides, Gottfried, Oliver, & Guerin, 2007; Spinath, Spinath, Harlaar, & Plomin, 2006; Steinmayr, 2009, Steinmayr & Spinath, 2009; Wigfield & Cambria, 2010). Uit eerder onderzoek is regelmatig gebleken dat de motivatie van leerlingen voor school en leren afneemt nadat zij de overgang naar het voortgezet onderwijs gemaakt hebben (De Fraine, Damme, & Onghena, 2007; Gottfried, Fleming, & Gottfried, 2001; Skinner, Furrer, Marchand, & Kindermann, 2008; Van der Veen & Peetsma, 2009). Hoewel er weinig onderzoek verricht is naar ontwikkelingen in motivatie gedurende de basisschoolperiode, zijn er aanwijzingen dat deze afname in motivatie al begint voor de overgang naar het voortgezet onderwijs (e.g., Nurmi & Aunola, 2005; Skinner et al., 2008; Spinath & Spinath, 2005; Stoel, Peetsma, & Roeleveld, 2001). Vanwege de sterke relatie tussen motivatie en leerprestaties kan dit als zorgwekkend gezien worden. Bovendien kunnen kenmerken als interesse in leren, zelfvertrouwen en bereidheid om inzet te tonen op zichzelf al als wenselijk beschouwd worden. Doelstelling van dit proefschrift was daarom meer inzicht te verkrijgen in de ontwikkeling van motivatie van leerlingen gedurende de tweede helft van de basisschool en in de relatie tussen ontwikkelingen in motivatie en groei in leerprestaties. Daarbij werd rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen op basis van geslacht, sociaal-economische status (SES) en etnische achtergrond.

Ontwikkelingen in motivatie kunnen niet begrepen worden zonder rekening te houden met de leercontext. De leercontext wordt in toenemende mate gezien als een belangrijke factor in het verklaren van motivatie voor school en

leerprestaties (Pintrich, 2004). Daarom had dit proefschrift eveneens als doelstelling te onderzoeken hoe verschillende aspecten van de leercontext, in het bijzonder de samenstelling van de klas en wijze van lesgeven, samenhangen met ontwikkelingen in de motivatie van leerlingen gedurende de tweede helft van het basisonderwijs. Vergeleken met meer traditionele vormen van onderwijs, krijgen leerlingen bij innovatieve vormen van onderwijs een actievere rol in hun eigen leerproces. Er wordt vaak verondersteld dat dit een positief effect zal hebben op hun motivatie (Volet & Järvelä, 2001; Boekaerts & Niemivirta, 2000). In dit proefschrift is onderzocht of innovatieve vormen van onderwijs inderdaad samenhangen met positieve ontwikkelingen in motivatie. In eerder onderzoek werd weinig aandacht besteed aan de vraag of of innovatieve vormen van onderwijs even gunstig zijn voor verschillende leerlingpopulaties. In Nederland zitten veel achterstandsleerlingen – met name leerlingen met een niet westerse allochtone achtergrond of met een lage SES – in een klas zitten met relatief veel klasgenoten met een vergelijkbare achtergrond (Peters & Walraven, 2011). De mate waarin leerkrachten les geven volgens principes van innovatief onderwijs hangt mogelijk samen met hun perceptie van de leerbehoeften van hun leerlingen; die kan variëren afhankelijk van de samenstelling van de klas. Om na te gaan in hoeverre deze aspecten van de leercontext (samenstelling van de klas en wijze van lesgeven) bijdragen aan verschillen in prestaties tussen verschillende groepen leerlingen en aan een mogelijke afname van motivatie, werden de relaties onderzocht tussen enerzijds de samenstelling van de klas en aspecten van innovatief onderwijs en anderzijds ontwikkelingen in motivatie en prestaties, waarbij rekening werd gehouden met verschillen in geslacht, SES en etnische achtergrond van leerlingen.

Hoofdstuk 1 beschrijft allereerst de theoretische achtergrond en geeft een overzicht van de verschillende studies in het proefschrift. In **hoofdstuk 2** wordt beschreven hoe verschillende aspecten van motivatie zich ontwikkelen gedurende de tweede helft van het basisonderwijs en in hoeverre deze ontwikkelingen gerelateerd zijn aan groei in prestaties. Ook wordt beschreven in hoeverre deze ontwikkelingen in motivaties en relaties met prestaties verschillen tussen leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken. In

hoofdstuk 3 wordt beschreven hoe de sociaal-economische en etnische samenstelling van de klas samenhangt met ontwikkelingen in motivatie en prestaties. Daarna wordt in **hoofdstuk 4** beschreven hoe opvattingen van leerkrachten ten aanzien van de wijze van lesgeven verband houden met hun leerlingpopulatie. In **hoofdstuk 5** wordt nagegaan of leerlingpercepties en voorkeuren ten aanzien van innovatief en traditioneel onderwijs samenhangen met achtergrondkenmerken van leerlingen. In **hoofdstuk 6** wordt tenslotte nagegaan hoe aspecten van innovatief onderwijs samenhangen met ontwikkelingen in motivatie en leerprestaties voor leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken. Alvorens de belangrijkste bevindingen per deelstudie en de algemene discussie besproken worden, zal eerst de opzet van het onderzoek nader worden toegelicht.

OPZET VAN HET ONDERZOEK

Participanten. Aan het onderzoek namen 722 leerlingen en hun leerkrachten uit 37 klassen van 25 scholen verspreid over Nederland deel. Deze leerlingen vormen een *subsample* van het groep vijf cohort van het driejaarlijkse COOL⁵⁻¹⁸ onderzoek (Cohort Onderzoek Onderwijs Loopbanen), een grootschalig Nederlands cohortonderzoek naar de onderwijsloopbanen van leerlingen (Driessen, Mulder, Ledoux, Roeleveld, & van der Veen, 2009). De leerlingen uit de *subsample* bleken vergelijkbaar met de leerlingen uit het grotere COOL onderzoek. Vanuit de groep vijf meting van het COOL onderzoek en de groep acht meting drie jaar later, was informatie beschikbaar over de achtergrond van leerlingen, hun motivatie en hun leerprestaties. Voor dit proefschrift, werden tussen deze twee metingen drie aanvullende metingen verricht bij de *subsample*. Tijdens elke meting vulden de leerlingen en hun leerkrachten vragenlijsten in. Tabel 1 geeft een overzicht van de dataverzameling. Tevens werden twee kwalitatieve interviewstudies verricht (beschreven in hoofdstuk 4 en 5) waaraan negen leerkrachten en 45 leerlingen deelnamen die geselecteerd waren uit de grotere steekproef van de overige deelstudies.

Tabel 1.

Schematisch overzicht van de dataverzameling.

Meting	Leerjaar	Maanden
1 (COOL-1)	Halverwege groep 5	Januari/februari, 2008
2	Begin groep 7	September/oktober, 2009
3	Halverwege groep 7	Januari/februari/maart, 2010
4	Begin groep 8	September/oktober, 2010
5 (COOL-2)	Halverwege groep 8	Januari/februari/maart, 2011

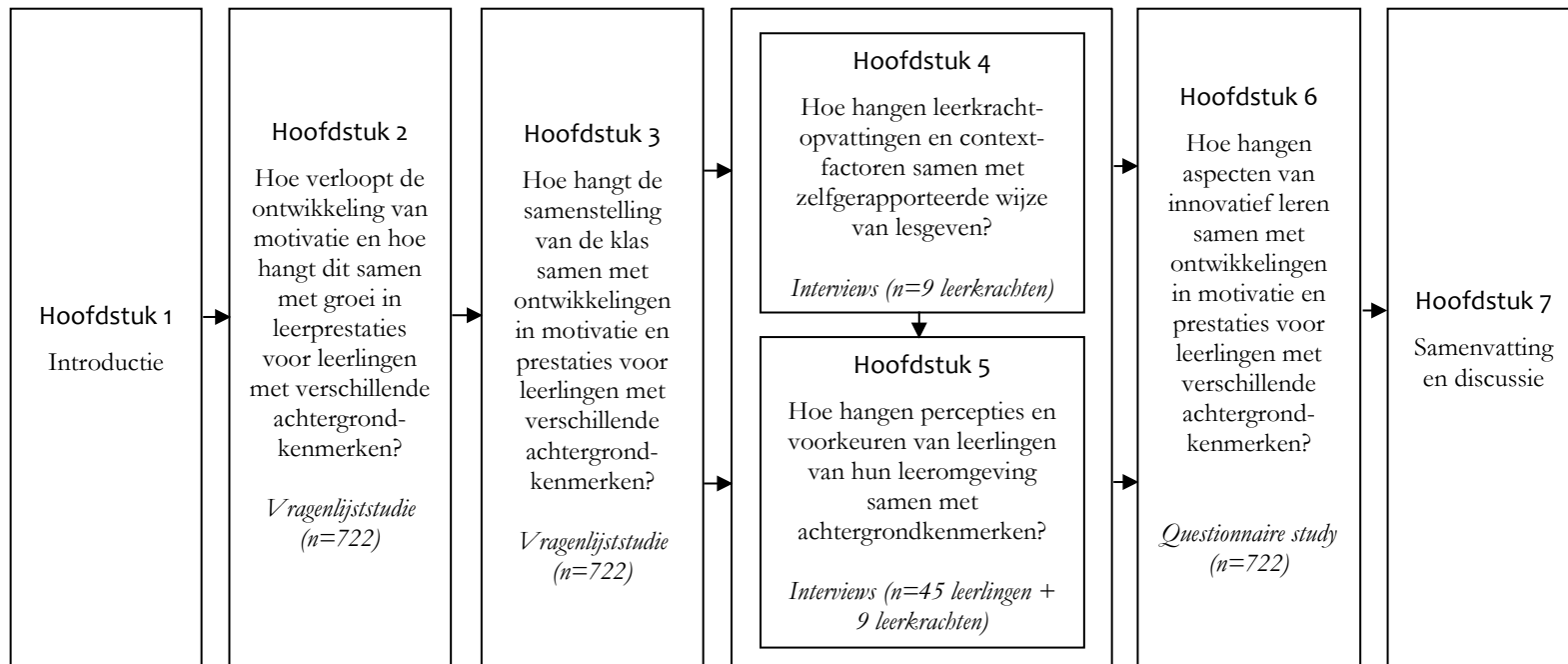
Instrumenten. De ontwikkeling van drie aspecten van motivatie werd in dit proefschrift onderzocht. Taakoriëntatie betreft de mate waarin leerlingen gericht zijn op hun schooltaken en het verbeteren van hun competentie. Cognitief zelfvertrouwen verwijst naar het begrip *academic self-efficacy* en betreft verwachtingen van leerlingen of hun geloof in eigen kunnen wat betreft hun schooltaken. Zowel taakoriëntatie als cognitief zelfvertrouwen zijn vormen van persoonlijke motivationele opvattingen van leerlingen. Een ander aspect van motivatie is het gemotiveerde gedrag van leerlingen. In dit proefschrift werd in dat verband de werkhouding van leerlingen onderzocht. Onder schooltijd vulden de leerlingen en hun leerkrachten vragenlijsten in over motivatie. Deze omvatten zelfrapportages voor de leerlingen over taakoriëntatie en cognitief zelfvertrouwen, evenals leerkrachtrapportages van de werkhouding van leerlingen. Hoewel zelfrapportages hun beperkingen hebben (Jobe, 2000), maakt de interne aard van persoonlijke motivationele opvattingen zelfrapportages een van de meest geschikte instrumenten die voorhanden zijn om motivatie te meten. Gemotiveerd gedrag daarentegen is een meer zichtbaar onderdeel van motivatie. De werkhouding werd daarom onderzocht aan de hand van leerkrachtrapportages. Deze schaal bevatte items over twee sleutelaspecten van gemotiveerd gedrag, namelijk intensiteit en doorzettingsvermogen. De taakoriëntatie- en werkhouding schalen waren in het Nederlands opgesteld, de schaal over cognitief zelfvertrouwen was voor het COOL onderzoek vanuit het Engels naar het Nederlands vertaald. Alle schalen

waren reeds gevalideerd ten behoeve van het COOL onderzoek (Driessen et al., 2009; Jungbluth, Roede, & Roeleveld, 2001). Om na te gaan of de schalen bij verschillende metingen en groepen hetzelfde construct meten is met behulp van multigroep factoranalyses de meetinvariantie van de schalen onderzocht en dit bleek voldoende het geval te zijn. Informatie over leerprestaties, gemeten met behulp van toetsen van het leerlingvolgsysteem van het CITO, werd verstrekt door de scholen. Voor de twee kwalitatieve studies werden interviews verricht om inzicht te krijgen in de opvattingen van leerkrachten, hun zelfgerapporteerde wijze van lesgeven en leerlingpercepties en -voorkeuren met betrekking tot innovatief en traditioneel onderwijs.

Analyses. De longitudinale data werd geanalyseerd met behulp van *latent growth curve modeling* en autoregressietechnieken, waarbij rekening gehouden werd met de *multilevel* structuur van de data. Multigroep analyses zijn gebruikt om verschillen tussen groepen leerlingen te onderzoeken. De genoemde technieken werden met elkaar gecombineerd in dit proefschrift en aangevuld met twee kwalitatieve studies om eveneens meer inzicht te verkrijgen in leerkracht- en leerlingpercepties van de leeromgeving.

SCHEMATISCH OVERZICHT

In figuur 1 wordt een schematisch overzicht weergegeven van de verschillende hoofdstukken van het proefschrift.



Figuur 1. Schematisch overzicht van dit proefschrift

SAMENVATTING VAN DE BELANGRIJKSTE BEVINDINGEN

Hoofdstuk 2 beschrijft een studie naar de ontwikkeling van motivatie van leerlingen in de laatste jaren van het basisonderwijs. Eerder onderzoek laat zien dat motivatie van leerlingen in het voortgezet onderwijs afneemt (De Fraine et al., 2007; Gottfried, Fleming, & Gottfried, 2001; Skinner, Marchand, Furrer & Kindermann, 2008; Van der Veen & Peetsma, 2009). De studies die beschikbaar zijn over ontwikkelingen in motivatie gedurende het basisonderwijs geven aanwijzingen dat er in het basisonderwijs mogelijk ook al sprake is van een dalende trend in motivatie. Echter, longitudinaal onderzoek naar de ontwikkeling van motivatie in het basisonderwijs is beperkt. Daarom werden in dit deelonderzoek ontwikkelingen in motivatie van groep vijf tot en met groep acht onderzocht onder 722 leerlingen.

De bevindingen van deze studie laten zien dat ontwikkelingen in motivatie gedurende de tweede helft van de basisschool verschillen per deelaspect van motivatie. Tussen groep vijf en acht bleek taakoriëntatie af te nemen, cognitief zelfvertrouwen liet een niet-lineaire ontwikkeling zien en nam eerst af, maar daarna toe, en de werkhouding ten slotte, nam zelfs toe tussen groep vijf en acht. Daarnaast werden opvallende verschillen gevonden tussen jongens en meisjes en leerlingen met verschillende sociaal-economische en etnische achtergronden. Het meest opvallend waren de verschillen die werden gevonden in werkhouding. In groep vijf waren de meeste groepen min of meer vergelijkbaar wat betreft hun werkhouding, maar tegen het einde van de basisschool begonnen verschillen te ontstaan of werden bestaande verschillen groter, in het nadeel van jongens, leerlingen met een lage SES en leerlingen van niet-westerse allochtone afkomst. De negatievere ontwikkelingen die werden gevonden bij deze groepen kunnen als zorgwekkend worden beschouwd, ook omdat de resultaten van deze deelstudie lieten zien dat voor alle groepen leerlingen, ongeacht hun achtergrondkenmerken, ontwikkelingen in motivatie substantieel samenhangen met groei in leerprestaties.

In de daaropvolgende studie, beschreven in **hoofdstuk 3**, werd onderzocht in welke mate ontwikkelingen in motivatie en leerprestaties samenhangen met de

etnische en sociaal-economische samenstelling van de klas. In het algemeen wordt verondersteld dat segregatie in het onderwijs tot negatieve uitkomsten leidt voor leerlingen in een klas met veel leerlingen met een lage SES en/of veel leerlingen van niet-westerse allochtone afkomst. Een veelgehoorde zorg is dat een grote proportie leerlingen met een lage SES of van niet-westerse allochtone afkomst (met andere woorden “achterstandsleerlingen”) de rest van de groep ‘naar beneden zal halen’ en dat deze leerlingen zelf niet kunnen profiteren van het potentieel van meer bevoorrechte klasgenoten (Bakker, Denessen, Peters, & Walraven, 2011).

In de betreffende studie werd de houdbaarheid van deze assumptie longitudinaal bij dezelfde steekproef van 722 leerlingen in de tweede helft van de basisschool nagegaan. De uitkomsten lieten zien dat gedurende iedere meting lage SES leerlingen minder goed presteerden op begrijpend lezen wanneer zij in een klas zaten met meer leerlingen met een lage-SES achtergrond dan wanneer zij in een klas zaten met meer leerlingen met een hogere SES. Hierbij werd rekening gehouden met individuele achtergrondkenmerken van leerlingen, waaronder cognitieve capaciteiten, geslacht en etniciteit. Daarentegen bleek dat zowel allochtone als autochtone leerlingen beter presteerden in klassen met een hoger aantal allochtone leerlingen, waarbij opnieuw rekening was gehouden met individuele achtergrondkenmerken van leerlingen. Mogelijk zullen in de praktijk de genoemde effecten van etnische en sociaal-economische samenstelling van de klas vaak tegen elkaar wegvallen. De rekenprestaties van allochtone leerlingen waren echter lager wanneer allochtone leerlingen in een klas zaten met meer allochtone leerlingen. De uitkomsten lieten verder zien dat ongeacht de achtergrondkenmerken van leerlingen, persoonlijke motivationele opvattingen zich positiever ontwikkelden in klassen met meer achterstandsleerlingen. In andere woorden, de motivationele opvattingen van leerlingen (taakoriëntatie en cognitief zelfvertrouwen) – ongeacht of zij een allochtone, autochtone, lage, gemiddelde of hoge SES hadden – lieten een positievere ontwikkeling zien wanneer zij meer klasgenoten hadden met een lage SES of een allochtone achtergrond. Vooral allochtone leerlingen leken te profiteren wat betreft hun motivatie wanneer zij in een klas

zaten met veel andere allochtone leerlingen. Deze laatste uitkomst sluit aan bij de specialisatiehypothese (Driessen, Doesborgh, Ledoux, Van der Veen, & Vergeer, 2003), die veronderstelt dat leerkrachten van gesegregeerde klassen beter in staat zijn te voorzien in de specifieke behoeften van hun leerlingpopulatie.

De specialisatiehypothese heeft normaliter vooral betrekking op de inhoud of het tempo van instructie (bijvoorbeeld het besteden van meer tijd aan taalonderwijs), maar zou mogelijk ook betrekking kunnen hebben op het aanpassen van de wijze van instructie aan de specifieke leerlingpopulatie. Eerder onderzoek naar leerkrachtverwachtingen heeft aangetoond dat leerkrachtpercepties van het niveau of de achtergrond van individuele leerlingen effect kunnen hebben op een verscheidenheid aan leerkrachtgedragingen ten aanzien van individuele leerlingen (zie bijvoorbeeld, Rosenthal 1994; Rubie-Davies, 2010). Echter, er is weinig onderzoek verricht naar de vraag in hoeverre leerkrachten hun praktijken ten opzichte van de gehele groep aanpassen op hun percepties van hun leerlingpopulatie. De wijze waarop een leerkracht lesgeeft kan variëren van traditioneel tot innovatief (Hickey, 1997; O'Donnell, 2012; Simons, Van der Linden, & Duffy, 2000; Wilson, 2011). In traditioneel onderwijs geven leerkrachten instructie en sturen het leerproces van hun leerlingen. In innovatief onderwijs is hun rol verschoven naar het bieden van een leercontext waarin leerlingen actief en autonoom hun kennis construeren en waarin zij begeleiding daarbij bieden. De rol van de leerling verschuift daarmee van passieve ontvanger van instructie naar autonome deelnemer die actief betrokken is en verantwoordelijk is voor het eigen leerproces (Furtak & Kunter, 2012). In **hoofdstuk 4** wordt onderzoek naar de opvattingen van leerkrachten beschreven. Er werd onderzocht of voorkeuren van leerkrachten en wijze van lesgeven samenhangen met de wijze waarop ze de leerlingpopulatie percipieerden. Meer specifiek werd er nagegaan in hoeverre leerkrachten een persoonlijke voorkeur hadden voor autonomie-ondersteunend versus sturend onderwijs en in hoeverre hun zelf-gerapporteerde wijze van lesgeven beïnvloed werd door percepties van hun leerlingpopulatie. Ook andere contextuele factoren, zoals formele regels of schoolbeleid werden in ogenschouw genomen.

In deze deelstudie werden negen groep acht leerkrachten geïnterviewd. Zij waren op basis van hun zelfgerapporteerde mate van innovatief leren geselecteerd uit de grotere steekproef die deelnam aan de eerder beschreven deelstudies. De leerkrachten waarvan de scores het meest uit elkaar lagen werden geselecteerd zodat de steekproef zo veel mogelijk variatie bevatte. Hoewel vrijwel alle leerkrachten aangaven een persoonlijke voorkeur voor autonomie-ondersteunend onderwijs te hebben, gaven zij eveneens aan dat zij regelmatig op sturende wijze les gaven. Vooral op achterstandsscholen werd vaak een sturende wijze van lesgeven gerapporteerd. Leerkrachten op andere scholen gaven vaker aan autonomie-ondersteunend les te geven. Echter, de meeste van deze leerkrachten gaven aan dat ook zij bij hun 'risicoleerlingen' meer sturend waren, daarbij vooral refererend aan leerlingen die laag presteren, of leerlingen met lage SES of allochtone achtergrond. In het algemeen leken leerkrachtpercepties van individuele leerlingen of van hun leerlingpopulatie de belangrijkste redenen voor leerkrachten om te kiezen voor een sturende wijze van lesgeven, ook als dit niet aansloot bij hun persoonlijke voorkeur. Dit leek voor hen zwaarder te wegen dan andere contextuele factoren, zoals formele regels of schoolbeleid. Aansluitend bij de specialisatiehypothese, waren de meeste leerkrachten van mening dat een sturende wijze van lesgeven het meest geschikt en gunstig was voor 'risicoleerlingen' en dat, door het bieden van deze meer sturende wijze van lesgeven, zij zo goed mogelijk probeerden aan te sluiten bij de behoeften van hun leerlingpopulatie.

In de daaropvolgende deelstudie, beschreven in **hoofdstuk 5**, werd gekeken naar de opvattingen van leerlingen. In deze studie werd onderzocht in hoeverre leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken verschilden in hun voorkeuren ten aanzien van de wijze van lesgeven en in hun percepties van de wijze waarop bij hen in de klas les werd gegeven. Het '*person-environment fit* perspectief' (Eccles & Roeser, 1999; 2011; Hunt, 1975; Roeser, Eccles, & Sameroff, 2000) veronderstelt dat een goede aansluiting tussen kenmerken van de leerling (bijvoorbeeld wat betreft voorkeuren of behoeften) en leeromgeving essentieel is voor goede leeruitkomsten. Conform dit perspectief heeft eerder onderzoek laten zien dat een hogere mate van overeenstemming tussen

voorkeuren van leerlingen voor de wijze van lesgeven en hun percepties van de wijze waarop daadwerkelijk les werd gegeven positief bijdroeg aan groei in leerprestaties (Fisher & Fraser, 1983; Johnson & Engelhard, 1992). In de deelstudie die in hoofdstuk 5 wordt beschreven, werd nagegaan in hoeverre leerlingpercepties en de voorkeuren van leerlingen ten aanzien van de mate van innovatief leren (IL) varieerden naar gelang hun sociaal-economische en etnische achtergrond en hun geslacht. Ook werd de overeenstemming tussen leerlingpercepties en hun voorkeuren vergeleken voor de verschillende groepen. Op basis van interviews met 45 leerlingen uit negen verschillende klassen werden percepties en voorkeuren in kaart gebracht. De percepties die leerlingen hadden met betrekking tot de wijze van lesgeven werden allereerst vergeleken met de percepties van hun leerkrachten (de leerkrachten beschreven in hoofdstuk 4). De leerlingpercepties bleken in hoge mate overeen te komen met leerkrachtpercepties. Verder bleek dat allochtone leerlingen en leerlingen met een lage SES, in vergelijking met autochtone leerlingen en leerlingen met een gemiddelde of hoge SES, vaker hun leeromgeving als traditioneel percipieerden en zij gaven ook vaker aan een voorkeur te hebben voor een meer traditionele wijze van lesgeven. Er werden geen verschillen tussen jongens en meisjes gevonden in voorkeuren of percepties. Voor de meeste leerlingen kwamen de percepties van de wijze van lesgeven in hun klas in hoge mate overeen met hun voorkeuren. Als gevolg werden geen verschillen tussen de groepen gevonden in de mate van overeenkomst tussen percepties en voorkeuren.

De uitkomsten van zowel hoofdstuk 4 als 5 suggereren dat leerkrachten hun wijze van lesgeven aanpassen aan (de voorkeuren van) hun leerlingpopulatie om zo een zo goed mogelijke *'person-environment fit'* te creëren voor hun leerlingen. In overeenstemming met hun voorkeuren bleken lage SES en allochtone leerlingen namelijk vaker op sturende en meer traditionele wijze les te krijgen in vergelijking met hogere SES en autochtone leerlingen die vaker op meer innovatieve, autonomie-ondersteunende wijze les kregen. Echter, in deze studies werd niet nagegaan of de mate van innovatief leren ook daadwerkelijk samenhangt met de motivatie en leerprestaties van leerlingen. In **hoofdstuk 6** is daarom nagegaan in hoeverre relaties tussen innovatief leren (IL) volgens de

leerkracht en ontwikkelingen in motivatie en prestaties verschilden voor leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken (lage versus gemiddelde en hoge SES, allochtone versus autochtone leerlingen en jongens versus meisjes). In deze studie werd onderscheid gemaakt tussen drie aspecten van innovatief leren, namelijk authentiek leren, samenwerkend leren en aandacht voor zelfregulatie.

De relaties tussen de mate van IL volgens leerkrachten en ontwikkelingen in motivatie en prestaties gedurende de laatste twee jaren van het basisonderwijs werden onderzocht bij de steekproef van 722 leerlingen uit 37 verschillende klassen. De uitkomsten lieten zien dat de meeste relaties tussen aspecten van IL en ontwikkelingen in motivatie en prestaties niet significant of klein waren. De relaties die wel significant waren, bleken zowel positief als negatief, afhankelijk van welk aspect van IL in beschouwing genomen werd. Een hogere mate van samenwerkend leren hing positief samen met de ontwikkeling van motivatie, terwijl de mate van authentiek leren vooral negatief samenhang met ontwikkelingen in motivatie en aandacht voor zelfregulatie zowel positief als negatief samenhang met ontwikkelingen in motivatie. Afhankelijk van het aspect van IL waar naar gekeken wordt, kan een hogere mate van IL dus zowel samenhangen met groei als afname in motivatie. De resultaten wezen verder uit dat de relaties tussen IL en ontwikkelingen in motivatie en prestaties varieerden voor leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken. Voor jongens, lage SES en allochtone leerlingen hing een hogere mate van IL samen met negatievere ontwikkelingen in motivatie en rekenprestaties in vergelijking met meisjes, leerlingen met gemiddelde en hoge SES en autochtone leerlingen. In het algemeen lijken de uitkomsten van de twee kwalitatieve studies beschreven in hoofdstuk 4 en 5 en de studie beschreven in hoofdstuk 6 erop te wijzen dat leerkrachten minder goed in staat zijn op succesvolle wijze innovatief les te geven aan jongens, leerlingen met lage SES en allochtone leerlingen.

DISCUSSIE

Hierboven zijn de belangrijkste bevindingen van de vijf studies die dit proefschrift vormen samengevat. In deze sectie zullen de bijdragen en conclusies van dit proefschrift kritisch besproken worden.

ONTWIKKELINGEN IN MOTIVATIE GEDURENDE DE TWEDE HELFT VAN DE BASISCHOOL

De resultaten van dit proefschrift dragen bij aan bestaand motivatieonderzoek doordat ze inzicht geven in de aard van motivationele ontwikkelingen in de laatste jaren van de basisschool en de samenhang met groei in leerprestaties. Daarnaast wordt inzicht gegeven in factoren van de leercontext die samenhangen met ontwikkelingen in motivatie, waarbij rekening gehouden werd met verschillen tussen groepen. Terwijl eerder onderzoek voornamelijk een afname in de motivatie van leerlingen voor school liet zien nadat leerlingen de overgang naar het voortgezet onderwijs maken (De Fraine et al., 2007; Gottfried, Fleming, & Gottfried, 2001; Skinner, Marchand, Furrer & Kindermann, 2008; Van der Veen & Peetsma, 2009), laten de uitkomsten van dit proefschrift zien dat motivatie zich volgens een meer gedifferentieerd patroon ontwikkelt voordat leerlingen de overgang naar het voortgezet onderwijs maken. Of de motivatie van leerlingen wel of niet afneemt, bleek te variëren voor verschillende aspecten van motivatie en bleek samen te hangen met diverse achtergrond- en contextuele factoren en met het samenspel tussen deze factoren.

Opvallend was dat de werkhouding van leerlingen zelfs toenam gedurende de laatste jaren van de basisschool. Voortgezet onderwijs in Nederland kent verschillende niveaus waar leerlingen hun schoolloopbaan kunnen vervolgen. In het laatste jaar van het basisonderwijs geeft de leerkracht van groep acht een schooladvies met betrekking tot het niveau van vervolgonderwijs dat hij of zij het meest geschikt acht voor een leerling. De CITO eindtoets weegt vaak zwaar mee in de keuze voor het uiteindelijke niveau van voortgezet onderwijs. Als

gevolg hiervan is het laatste jaar van de basisschool, groep acht, een erg belangrijk jaar voor de verdere schoolloopbaan van leerlingen. De toename in werkhouding suggereert dat leerlingen aan het einde van de basisschool harder werken en zich bewust zijn van het belang van dit laatste jaar. Deze positieve ontwikkeling in werkhouding verschilde van ontwikkelingen in persoonlijke motivationele opvattingen (taakoriëntatie en cognitief zelfvertrouwen) en geeft aan dat de verbetering in werkhouding niet toe te schrijven is aan positieve ontwikkelingen in motivationele opvattingen. De toename in werkhouding is dus vermoedelijk toe te schrijven aan externe oorzaken. Gedurende dit laatste jaar zullen zowel leerkrachten als ouders leerlingen waarschijnlijk aanmoedigen om hun best te doen en werken leerlingen mogelijk harder om een hoger niveau van vervolgonderwijs te bereiken en niet vanuit intern aangestuurde motieven.

Verder bleek dat lage SES leerlingen, allochtone leerlingen en jongens in vergelijking met andere groepen minder gunstige ontwikkelingen in werkhouding lieten zien. Deze verschillen ontstonden of namen toe in de loop van de basisschool en konden eveneens niet toegeschreven worden aan ontwikkelingen in motivationele opvattingen aangezien deze leerlingen vergelijkbare, of zelfs positievere ontwikkelingen in motivationele opvattingen hadden in vergelijking met andere groepen. De resultaten suggereren dat aan het einde van de basisschool – een periode die van essentieel belang is voor de verdere schoolloopbaan – lage-SES leerlingen, allochtone leerlingen en jongens er minder goede in slagen gemotiveerde gedragingen te laten zien die door leerkrachten opgevat kunnen worden als tekenen van een goede werkhouding. Leerkrachten hebben mogelijk een voorkeur voor gedragingen die meer typisch zijn voor meisjes, autochtone leerlingen of leerlingen met een hogere SES. Een *bias* in het voordeel van laatstgenoemde groepen zou derhalve deze uitkomsten kunnen verklaren. De bevinding dat de verschillen in werkhouding in groep vijf nog relatief klein waren en dus pas later ontstonden of toenamen zou erop kunnen wijzen dat deze *bias* van leerkrachten mogelijk beperkt is. Aan de andere kant zou een dergelijke *bias* van leerkrachten zich meer kunnen gaan manifesteren naarmate leerlingen ouder worden en de adolescentiefase gaan bereiken. De precieze oorzaken van deze verschillende ontwikkelingen in

werkhouding zijn moeilijk vast te stellen. Er kan echter wel gesteld worden dat deze bevindingen zorgwekkend te noemen zijn.

Vanwege de sterke relatie die werd gevonden tussen ontwikkelingen in werkhouding en groei in prestaties, zou de minder gunstige ontwikkeling in werkhouding van lage SES leerlingen, allochtone leerlingen en jongens kunnen suggereren dat dit een belangrijke factor is die bijdraagt aan bestaande achterstanden in leerprestaties van deze groepen. Gezien de wederkerige aard van de relatie tussen motivatie en prestaties, regelmatig aangetoond in eerder onderzoek (Harackiewicz, Durik, Barron, Linnenbrink,-Garcia & Tauer, 2008; Schunk et al., 2008, Steinmayr & Spinath, 2009; Marsh, & Martin, 2011; Martin & Liem, 2010), kan eveneens verondersteld worden dat toenemende verschillen in werkhouding tussen groepen zowel bijdragen aan als gevolg zijn van bestaande achterstanden in leerprestaties.

DE LEEROMGEVING

Door de longitudinale relatie tussen aspecten van de leercontext en ontwikkelingen in motivatie en prestaties in beschouwing te nemen, draagt dit proefschrift bij aan bestaand leercontextonderzoek dat veelal effecten van de leeromgeving in cross-sectionele studies onderzocht heeft (Reynolds, Sammons, De Fraine, Townsend, & Van Damme, 2011). Longitudinale analysetechnieken, zoals latente groeicurve analyse, autoregressie en *multilevel* technieken werden gecombineerd om na te gaan in hoeverre de samenstelling van de klas en wijze van lesgeven samenhangen met ontwikkelingen in motivatie en prestaties. Dit werd aangevuld met kwalitatieve studies om dieper inzicht te verkrijgen in opvattingen van zowel leerkrachten als leerlingen met betrekking tot de leeromgeving.

In dit proefschrift bleek dat de samenstelling van de klas samenhang met ontwikkelingen in motivatie en prestaties. Er werden effecten gevonden die aansloten bij de specialisatiehypothese (Driessen et al., 2003), waarin wordt verondersteld dat leerkrachten in gesegregeerde klassen beter in staat zijn aan te sluiten bij de specifieke behoeften van hun leerlingpopulatie. Als aanvulling op

de specialisatiehypothese, die normaal refereert aan het aanpassen van de inhoud of het tempo van instructie, geeft dit proefschrift inzicht in de wijze waarop leerkrachten ook hun wijze van lesgeven aanpassen aan hun leerlingpopulatie.

Verder bleek uit dit proefschrift dat relaties tussen IL en ontwikkelingen in motivatie en prestaties over het algemeen niet significant of klein waren. Dat geeft aan dat we geen algemene conclusies kunnen trekken over de mate waarin IL bijdraagt aan motivatie of prestaties. Gezien de complexe aard en de situatie-specificiteit van motivatie, is dit geen ongebruikelijke bevinding (zie bijvoorbeeld, Van Nuland, 2011). De mate waarin leerkrachten IL of traditioneel onderwijs toepassen in hun lespraktijk is vermoedelijk van minder groot belang dan de kwaliteit waarmee zij dat doen. Verder bleken de uitkomsten voor verschillende aspecten van IL te verschillen. Zo bleek de mate van samenwerkend leren positiever samen te hangen met ontwikkelingen in motivatie dan authentiek leren of aandacht voor zelfregulatie. Dit duidt erop dat IL een multidimensioneel construct is en dat het belangrijk is onderscheid te maken tussen verschillende aspecten van IL. Er zijn verschillende studies met betrekking tot IL die zich inderdaad richten op specifieke aspecten en tot doel hebben zeer precies en zorgvuldig te onderzoeken welke aspecten effectief zijn en onder welke voorwaarden, zie bijvoorbeeld het onderzoek naar samenwerkend leren (zie bijvoorbeeld, Johnson & Johnson, 2009; Slavin, 1980). Echter, in veel onderzoek naar onderwijskundige vernieuwingen worden IL en gerelateerde onderwijskundige concepten zoals sociaal-constructivisme als eendimensionale concepten gezien die wel of niet succesvol kunnen zijn. De uitkomsten van dit proefschrift pleiten voor een meer precieze en gedifferentieerde benadering waarbij zorgvuldig gekeken wordt welke componenten van een onderwijsvernieuwing effectief zijn.

“ONE SIZE DOES NOT FIT ALL?”

In dit proefschrift werd in het bijzonder naar verschillen tussen groepen leerlingen gekeken met betrekking tot relaties tussen leercontext en

ontwikkelingen in motivatie en prestaties. Daaruit bleek dat in het onderwijs de stelling “*one size does not fit all*” ook lijkt op te gaan. Een wijze van lesgeven die goed werkt bij de ene leerling of groep leerlingen, is niet noodzakelijkerwijs even succesvol bij andere (groepen) leerlingen. Meer specifiek bleek dat leerlingen met lage SES en allochtone leerlingen minder vaak de voorkeur gaven aan innovatief onderwijs en daar ook minder van profiteerden met betrekking tot ontwikkelingen in motivatie en prestaties. Bovendien gaven leerkrachten van ‘achterstandsscholen’ aan dat zij vormen van innovatief onderwijs minder geschikt vonden voor hun leerlingen en vaak op meer sturende, traditionele wijze lesgeven. IL vereist actieve, zelfsturende en gezamenlijke deelname aan leeractiviteiten. Daar hebben lage SES en allochtone leerlingen mogelijk meer moeite mee als gevolg van het type taalgebruik en communicatie dat thuis gestimuleerd wordt.

Het onderwerp schoolsegregatie heeft ook betrekking op gelijkheid en gelijke kansen. Eén van de belangrijkste doelstellingen van onderwijsbeleid is het verkleinen van onderwijsachterstanden en compenseren voor initiële verschillen tussen leerlingen met verschillende achtergronden (Cohen, 2005). De uitkomsten van dit proefschrift suggereren echter dat IL mogelijk bestaande verschillen vergroot, maar deze conclusie is mogelijk te voorbarig. Hoewel leerkrachten op achterstandsscholen er beter in lijken te slagen motivatie van leerlingen te verbeteren en prestaties te verhogen wanneer zij op traditionele wijze lesgeven, onthouden zij deze leerlingen daarmee wellicht ook de kansen om zich te ontwikkelen tot autonome leerlingen die in staat zijn hun eigen leerproces te reguleren. In de onderwijspraktijk sluiten IL en traditioneel onderwijs elkaar echter niet uit. De uitdaging voor leerkrachten is het vinden van een optimale balans waarbij leerlingen de juiste hoeveelheid sturing en begeleiding krijgen en tegelijkertijd de mogelijkheden krijgen zich tot autonome, zelfsturende leerlingen te ontwikkelen.

Hoewel uit het in dit proefschrift beschreven onderzoek aanwijzingen naar voren komen dat er verschillen zijn tussen groepen leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken in de mate waarin ze profiteren van IL, is de vraag niet beantwoord of IL – onder bepaalde voorwaarden – wel succesvol kan zijn voor

populaties van achterstandsleerlingen. Op achterstandsscholen zal het meer moeite kosten om in de loop van de jaren de vaardigheden te stimuleren die leerlingen nodig hebben om zelf hun leerproces te kunnen sturen. Om gelijke kansen voor iedere leerlingen te creëren is het de moeite waard verder te onderzoeken hoe leerkrachten, en in het bijzonder leerkrachten op achterstandsscholen, op succesvolle wijze een goede balans kunnen vinden tussen het overdragen van verantwoordelijkheid naar de leerlingen en het bieden van voldoende structuur.

Een belangrijk aandachtspunt waren verschillen tussen leerlingen met verschillende sociaal-economische en etnische achtergrond en tussen jongens en meisjes. Dit proefschrift liet verschillen zien tussen deze groepen in de mate waarin ze profiteren van aspecten van IL. Deze uitkomsten hebben echter betrekking op geaggregeerde resultaten over groepen van leerlingen, met vergelijkbare achtergrondkenmerken. Individuele verschillen tussen leerlingen binnen deze groepen zullen vermoedelijk zwaarder wegen dan de verschillen tussen de groepen. Het bestuderen van verschillen tussen groepen kan waardevolle inzichten opleveren met betrekking tot effectieve wijzen van lesgeven op scholen met verschillende leerlingpopulaties, maar daarbij is het van groot belang dat individuele verschillen niet over het hoofd gezien worden. In hun wijze van lesgeven passen veel leerkrachten zich aan aan hun leerlingpopulatie. Leerkrachten dienen echter ook in staat te zijn de leerbehoeften van individuele leerlingen te diagnosticeren om zo een leeromgeving te creëren waarin alle leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen.

De uitkomsten lijken te suggereren dat IL minder effectief is voor leerlingen met lage SES, allochtone leerlingen en jongens. Deze uitkomst kan mogelijk ook toegeschreven aan een alternatieve verklaring. Leerkrachten op achterstandsscholen gaven vaker les op traditionele wijze omdat zij *geloofden* dat hun leerlingen niet beschikten over de vaardigheden die nodig zijn IL succesvol toe te passen. Hoewel deze leerkrachten de beste bedoelingen hadden en zich probeerden aan te passen aan de behoeften en mogelijkheden van hun leerlingen, zijn leerkrachtpercepties van de mogelijkheden van leerlingen niet

altijd correct en kunnen deze percepties gebaseerd zijn op vooroordelen ten opzichte van groepen (Van den Bergh et al., 2010). Als gevolg daarvan zijn veel lage SES en allochtone leerlingen mogelijk meer gewend aan traditioneel onderwijs. Wanneer zij op een later moment wel op innovatieve wijze les krijgen, profiteren ze daar mogelijk minder van omdat ze niet de mogelijkheden hebben gehad de benodigde vaardigheden te ontwikkelen. De oorspronkelijke opvatting van leerkrachten dat leerlingen niet geschikt waren voor IL, wordt op die manier ook bewaarheid en wordt dus een *self-fulfilling prophecy*.

De vraag of IL daadwerkelijk minder effectief is, vraagt om verder onderzoek, maar de resultaten laten in ieder geval zien dat het creëren van *succesvolle* innovatieve leeromgevingen door leerkrachten op achterstandsscholen als een veel grotere uitdaging wordt gezien dan door leerkrachten van andere scholen. Daarmee wijzen de resultaten uit dat schoolsegregatie niet alleen effect heeft op het type klasgenoten, de inhoud of tempo van instructie, het heeft ook effect op de rol die leerkrachten en leerlingen aannemen in het leerproces.

BEPERKINGEN EN VERDER ONDERZOEK

Dit proefschrift heeft een aantal beperkingen om rekening mee te houden. Het proefschrift richtte zich op de mate waarin IL toegepast werd in de dagelijkse praktijk van leerkrachten. Leerkrachten rapporteerden over het algemeen een hoge mate van IL, maar de kwaliteit waarmee ze deze wijze van lesgeven toepasten is niet onderzocht. Veel leerkrachten zijn mogelijk meer gewend aan traditionele vormen van onderwijs. IL vereist dat leerkrachten geleidelijk de verantwoordelijkheid over het leerproces overdragen aan leerlingen en dat kan voor sommige leerkrachten lastig zijn. Verder onderzoek naar hoe IL succesvol kan worden geïmplementeerd bij verschillende leerlingpopulaties kan leiden tot meer inzicht in effectieve wijzen van lesgeven.

Taakoriëntatie werd in dit onderzoek meegenomen als een van de centrale aspecten van motivatie. Volgens doeltheorieën zijn ook andere doeloriëntaties

belangrijke componenten van de motivatie van leerlingen. Vooral prestatiegerichte doeloriëntaties, die zowel toenaderend als vermijdend kunnen zijn, zijn in dit verband relevant. Door ons alleen op taakoriëntatie te richten, hebben we ons beperkt tot relaties tussen de leercontext en de doeloriëntatie waarvan gebleken is dat deze gunstige effecten heeft op leren. In toekomstig onderzoek zou het ook interessant zijn na te gaan hoe verschillende aspecten van de leercontext samenhangen met minder gunstige doeloriëntaties of met doelprofielen (mogelijke combinaties van taak- en prestatiegerichte doeloriëntaties) volgens het *'multiple goal'* perspectief (Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot, & Thrash, 2002).

Een aantal methodologische beperkingen dient ook te worden opgemerkt. De drie grootschaliger studies (hoofdstukken 2, 3 en 6) waren op vragenlijstgegevens gebaseerd. Taakoriëntatie en cognitief zelfvertrouwen werden beiden gemeten door middel van zelfrapportage door leerlingen. Zelfrapportage heeft een aantal beperkingen omdat het gevoelig is voor sociale wenselijkheid en het vereist dat leerlingen zich volledig bewust zijn van hun onderliggende motivationele opvattingen (Jobe, 2000). Echter, de interne aard van motivationele opvattingen maakt zelfrapportage tot één van de meest geschikte instrumenten die we tot onze beschikking hebben. Gemotiveerd gedrag (werkhouding) is echter een zichtbaar aspect van motivatie en derhalve niet met zelfrapportage gemeten maar door de leerkracht geëvalueerd. Dit draagt echter het risico met zich mee dat deze evaluaties door vooroordelen ten opzichte van bepaalde groepen gekleurd worden (Van den Bergh et al., 2010). Deze beperking kan onze conclusies met betrekking tot verschillen tussen groepen beïnvloed hebben. De mate waarin vooroordelen de leerkrachtevaluaties van de werkhouding van leerlingen beïnvloed hebben in verschillende leerjaren is onbekend en vraagt verder onderzoek.

Ook de mate van IL is vastgesteld met behulp van zelfrapportage door leerkrachten. In de studies beschreven in de hoofdstukken 4 en 5 had deze zelfrapportage de vorm van interviews en in hoofdstuk 6 ging het om vragenlijsten. Het gebruik van leerkrachtpercepties in onderzoek naar de leercontext is bekritiseerd omdat er sprake kan zijn van vooroordelen of sociale

wenselijkheid (Wubbels, Brekelmans, & Hooymayers, 1992). Andere studies betwisten die bewering (Fraser, 1982; Kunter & Baumer, 2006). Doordat de uitkomsten die wij vonden met betrekking tot IL veelal niet significant of klein waren, roept dit vragen op met betrekking tot de validiteit van het gebruikte instrument. Verschillende stappen zijn ondernomen om de validiteit van het instrument zo veel mogelijk te garanderen, waaronder het vergelijken van interview- en vragenlijstgegevens, het vergelijken van leerkracht- en leerlingpercepties, en het vergelijken met observaties die in een drietal klassen waren verricht. Al deze vergelijkingen lieten een substantiële mate van overeenstemming zien wat het minder waarschijnlijk maakt dat de uitkomsten het gevolg zijn van validiteitsproblemen. Echter, met deze instrumenten is alleen de *mate* van IL gemeten. In verder onderzoek zouden observaties verder inzicht kunnen geven in *hoe* IL toegepast wordt op scholen met verschillende leerlingpopulaties.

In termen van sociale integratie, kan segregatie in het onderwijs als onwenselijk beschouwd worden. Schoolsegregatie tegengaan is echter een moeilijke opgave omdat het door een verscheidenheid aan factoren wordt veroorzaakt, zoals woonsegregatie en keuzeprocessen van ouders (Karsten et al., 2006). Het gaat daarbij om factoren die moeilijk veranderbaar zijn. Segregatie in het onderwijs zal daarom een blijvend probleem zijn. Voor verder onderzoek is het daarom van groot belang na te gaan hoe de effecten van de wijze van lesgeven variëren voor scholen met verschillende leerlingpopulaties en het identificeren van praktijken die succesvol zijn in het verhogen van de motivatie en het verbeteren van prestaties van leerlingen op scholen met verschillende leerlingpopulaties.

IMPLICATIES

De uitkomsten van dit proefschrift hebben ook enkele implicaties voor de onderwijspraktijk. Er bleek geen algehele afname in motivatie van leerlingen plaats te vinden gedurende de laatste jaren van het basisonderwijs, maar de resultaten lieten zien dat sommige groepen leerlingen wel meer kwetsbaar zijn voor een dergelijke afname. In het bijzonder bleek de werkhouding van allochtone leerlingen, lage SES leerlingen en jongens zich gedurende de tweede helft van de basisschool minder gunstig te ontwikkelen in vergelijking met de werkhouding van andere groepen leerlingen. De jaren voordat leerlingen de overgang naar het voortgezet onderwijs maken zijn cruciaal in het bepalen van het niveau waarop leerlingen hun verdere schoolloopbaan zullen doorlopen. Het vinden van manieren om juist deze leerlingen te motiveren, al in de periode voorafgaand aan de overgang naar het voortgezet onderwijs, zou daarom een belangrijk aandachtspunt moeten zijn voor leerkrachten en beleidsmakers.

Verder blijken er verschillen te zijn in wat effectieve wijzen van lesgeven zijn op scholen met verschillende leerlingpopulaties. Beleid dient scholen de ruimte te geven om werkwijzen te vinden die aansluiten bij hun leerlingpopulaties waarbij tegelijkertijd ondersteuning wordt geboden aan scholen om de meest succesvolle manieren te vinden om les te geven aan hun leerlingen. Vooral leerkrachten op achterstandsscholen ervaren moeilijkheden bij het lesgeven op innovatieve wijze en bij het vinden van de juiste balans tussen innovatief en traditioneel lesgeven. Het bieden van ondersteuning aan deze leerkrachten, gericht op het vinden van de juiste balans passend bij hun leerlingen, kan hen helpen bij het lesgeven en zal de leerlingen op deze scholen ten goede komen. Bovendien is het van essentieel belang dat lerarenopleidingen leerkrachten een breed repertoire aan instructievormen bieden, variërend van traditioneel tot innovatief, waarbij ook aandacht besteed wordt aan de vaardigheden om te kunnen bepalen hoe en wanneer welk aspect uit hun repertoire toe te passen.

De bevindingen suggereren dat IL niet zondermeer tot positieve effecten leidt. Niet alle aspecten van IL die op scholen werden toegepast waren even effectief met betrekking tot motivatie en prestaties van leerlingen en bovendien waren

niet alle aspecten even effectief voor verschillende leerlingpopulaties. Een hoge mate van pedagogisch-didactische vaardigheden van leerkrachten is een vereiste om op succesvolle wijze innovatief les te geven en leerkrachten die staan voor onderwijsvernieuwingen dienen daarom goed voorbereid te worden. Bovendien is voorzichtigheid geboden bij iedere vorm van onderwijsvernieuwing. Een zorgvuldige analyse van hoe verschillende elementen van de onderwijsvernieuwing zullen uitwerken voor een specifieke schoolpopulatie dient altijd vooraf te gaan aan of op zijn minst samen te gaan met dergelijke vernieuwingen.