

# Jij mag kiezen: hoe geef jij feedback aan studenten?

Motivatie lijkt een bepalende sleutel tot een succesvolle (studie)loopbaan. Autonomie, ervaren competentie en sociale verbondenheid bepalen de motivatie van een student. Zou het niet handig zijn als je als docent handvatten hebt om deze motivatie te beïnvloeden? Dat kan! Door het geven van feedback heb je invloed op de mate van ervaren autonomie en daarmee ook op de motivatie van de student.

Judith Gerritsen en Marjolein Roemaat \*

## ■ Introductie

'Zij zal het vak nooit leren, zeker niet met zo'n motivatie', zeg je over de ene student. Over een andere denk je: 'Dat zou een aanwinst zijn voor de beroepsgroep, jammer van zijn motivatie'. Ook de student waarover wordt gezegd: 'Zijn prestaties zijn niet optimaal, maar hij is zo gemotiveerd!', kennen we in het hoger beroepsonderwijs. In deze voorbeelden lijkt motivatie een doorslaggevende factor voor succesvolle studieprestaties. Dat blijkt ook uit de literatuur (Martens & Boekaerts, 2008). Als hbo-docent en/of studieloopbaanbegeleider begeleid je studenten en beïnvloed je bewust of onbewust hun motivatie.

### Voorbeeld

Neem nu bijvoorbeeld Sandra. Zij is begeleider van een projectgroep van zes studenten. Al enige tijd worstelt deze groep met het schrijven van een plan van aanpak. Keer op keer leveren ze het plan te laat in en bovendien vindt Sandra dat het niet aan de beoordelingscriteria voldoet. Als zij haar feedback bespreekt knikken de studenten 'ja', maar ze weet dat zodra zij de deur achter zich dicht doet, het gemopper begint. Ze vindt deze projectgroep behoorlijk gedemotiveerd en onzelfstandig. Bovendien merkt ze dat bij haarzelf de irritatie flink toeneemt...

## ■ Zelfdeterminatietheorie

De ZDT combineert drie theorieën over motivatie (Ryan & Deci, 2000):

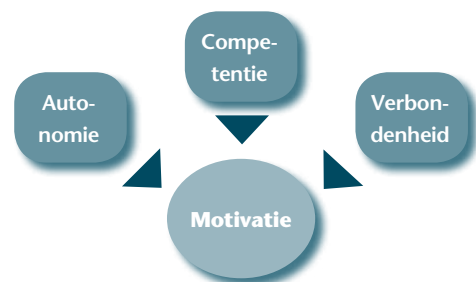
1. Een mens heeft drie psychologische basisbehoeften, namelijk: autonomie, competentie en sociale verbondenheid. Deze behoeften bepalen de richting en het doorzettingsvermogen van een persoon naar een bepaald doel. Dus de mate waarin een bepaalde activiteit bijdraagt aan de vervulling van (een van) deze behoeften is bepalend voor de motivatie die een student heeft om de betreffende activiteit uit te voeren (figuur 1).
2. De tweede theorie waar de ZDT op is gebaseerd, heeft betrekking op het type motivatie ofwel het *motivatiespectrum*. Binnen de ZDT wordt aangenomen dat mensen meerdere motieven hebben die



Foto: Roel Pieper

gelijktijdig aanwezig zijn. Het is dus niet zwart-wit, wel of niet gemotiveerd, maar een grijs gebied ertussenin (tabel 1).

3. In de derde theorie wordt gesteld dat *meer autonomie zorgt voor meer intrinsieke motivatievormen*. Een controlerende docentstijl biedt weinig ruimte voor zelfsturing voor de student, waardoor zij of hij zich meer in het spectrum van externe motivatie bevindt (tabel 1).



Figuur 1. Ervaren autonomie, competentie en sociale verbondenheid hebben invloed op de motivatie

Tabel 1: Schematisch overzicht van de 3 theorieën verenigd in de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci. (gebaseerd op de tabel uit Schuit et al., 2011 en Hagger et al., 2007)

Motivatie-spectrum	Amotivatie	Extrinsieke motivatie				Intrinsieke motivatie
		Externe regulatie	Introjectie	Identificatie	Integratie	
Kenmerken	Geen intentie of actie richting een doel	Gericht op externe beloning	Gericht op goedkeuring van zichzelf of anderen	Ziet nut van handelingen, bewust van waarden	Handelingen zijn in overeenstemming met eigen waarden/normen en persoonlijkheid	Interesse, plezier, bevrediging door uitvoering van de activiteit
Ervaren autonomie	Geen	Zeer laag	Laag	Enige mate	Grote mate	Grote mate

We gaan hierna kort in op elk van deze drie theorieën.

### ■ I. Drie psychologische basisbehoeften

#### Autonomie

De belangrijkste basisbehoefte is autonomie (Martens & Boekaerts, 2008) ofwel zelfbestuur: het vermogen van een individu om eigen verantwoordelijke beslissingen te nemen. Dit betekent dat je er als docent van overtuigd dient te zijn dat studenten in staat zijn hun eigen studie(wijze) te besturen. Jouw wil is geen wet, de student kan en mag zelf bepalen welke beslissingen hij neemt. Jij stuurt of controleert niet, maar begeleidt hem bij het besturen van zichzelf en biedt hem keuzes. Dat valt niet altijd mee, aangezien je als docent misschien beter denkt te weten wat goed is voor de student. Stel dat dat nou niet zo is, en ieder individu in staat is op dat ene moment altijd voor zichzelf de best passende keuze te maken, stel dat je daar vanuit gaat, dan pas kun je iemand echt als autonoom persoon tegemoet treden.

#### Competentie

Een persoon moet competentie ervaren, het gevoel hebben iets te kunnen bereiken. De mate van zelfeffectiviteit zegt iets over geloof in eigen kunnen. Door de feedback die je geeft, kun je hier een bijdrage aan leveren. Feedback die zich richt op behaalde resultaten en op een passende vervolgstap, biedt een student vertrouwen en uitdaging.

De mate waarin je als docent vertrouwen hebt in de prestaties van je student, spelen ook een rol bij het behalen van succes (Miller & Rollnick, 2005).

#### Sociale verbondenheid

De ZDT gaat er vanuit dat eenieder de behoefte heeft ergens bij te horen en/of met mensen verbonden te zijn. Als docent ben je voortdurend in interactie met je student en met de groep studenten. De manier waarop je communiceert, open vragen stelt, de student en zijn prestaties positief bevestigt, oprechte interesse toont en reflectief luistert, bepaalt de mate van succesvol gewenst gedrag (Miller & Rollnick, 2005). Ook op de kwaliteit en kwantiteit van samenwerking tussen studenten heb je als docent invloed. Bijvoorbeeld door het bespreken van en feedback geven op het verloop van de samenwerking. Maar ook door het creëren van persoonlijke verbondenheid met je studenten, kun je een positieve invloed uitoefenen op het studieresultaat (De Kleijn, 2010).

### ■ 2. Motivatiespectrum

De tweede theorie waar de ZDT op is gebaseerd, heeft betrekking op het type motivatie ofwel het *motivatiespectrum*. Binnen de ZDT wordt aangenomen dat mensen meerdere motieven hebben die gelijktijdig aanwezig zijn. Het is dus niet zwart-wit, wel of niet gemotiveerd, maar een grijs gebied ertussenin.

In dit spectrum worden drie gradaties van motivatie onderscheiden:

- Intrinsieke motivatie: de student beleeft plezier aan het studeren zelf, ongeacht de uitkomst. Bijvoorbeeld het doorgronden van een lastig principe of het oplossen van een complexe berekening kan een student een goed gevoel geven en daarmee een intrinsieke motivatie om verder te gaan, zonder dat de uiteindelijke toets hier een grote rol in speelt.
- Extrinsieke motivatie: gedrag wordt gedreven door uitkomsten en resultaten, bijvoorbeeld het behalen van een tentamen of diploma, en niet door de activiteit(en) zelf.
- A-motivatie: de student heeft geen enkele intentie of energie in een gewenste richting. Deze student zal ook al snel niet meer komen opdagen bij onderwijsbijeenkomsten.

Dit continuüm van motivatie loopt samen met de mate van ervaren autonomie (tabel 1).

### ■ 3. Meer autonomie, meer intrinsieke motivatie

In de derde en laatste theorie (Ryan & Deci, 2000) wordt gesteld dat meer autonomie zorgt voor meer intrinsieke motivatievormen. Een



controlerende docentstijl laat weinig ruimte voor zelfsturing van de student, waardoor de student zich meer in het gebied van externe motivatie bevindt.

In het voorbeeld van Sandra: passen de studenten de doelstelling in het plan van aanpak aan omdat ze zelf inzien dat dat tot een verbetering leidt, of doen ze het uitsluitend omdat zij zich hiertoe gedwongen voelen door hun docent?

Hoewel er meerdere aanknopingspunten voor motivatie zijn, lijkt het gevoel uit vrije wil te handelen de belangrijkste te zijn (Martens & Boekaerts, 2008). Kortom, als je als docent je studenten iets wilt leren, dan moet je hen vooral zelf de regie geven. Enerzijds autonomie, anderzijds bijsturen. Hoe kun je feedback geven, zodanig dat de student eigen regie behoudt?

### ■ Motiverende feedback

Sandra kan verschillende dingen doen, bijvoorbeeld: de projectgroep straffen door hun plan van aanpak niet meer te beoordelen; ze kan dreigen dat de projectgroep de gestelde deadlines op deze manier nooit zal halen; ze kan ook voorwaarden in de begeleiding opwerpen door te zeggen dat als ze haar feedback niet opvolgen ze nooit en te nimmer een goede beroepsbeoefenaar zullen worden, en ga zo maar door. Hierdoor zullen de studenten echter minder (intrinsiek) gemotiveerd raken, hun autonomie wordt afgenomen door deze vormen van autocratische docentstijl.

Na het uitsluiten van andere oorzaken van problemen van de projectgroep, zoals een onduidelijke opdracht of een conflict in de groep, is het de moeite waard om te kiezen voor feedback op een manier die aansluit bij de hierboven beschreven theorie. Sandra kan dit doen door eerlijke en specifieke feedback te geven, ook over de competentieontwikkeling van de student(en). Ze kan zich inleven in de studenten en zodoende empathie en respect tonen voor hen als persoon. Tenslotte kan ze de projectgroep een aantal keuzes bieden en hun mening vragen en erbij betrekken (Mouratidis, 2010).

Bijvoorbeeld:

'Ik heb jullie plan van aanpak voor de derde keer met interesse gelezen. Hoe kijken jullie er zelf tegenaan? Als ik de opbouw vergelijk met de eerste opzet, dan hebben jullie nu een passende opbouw gevonden die goed aansluit bij de gekozen methode. Dat is een kwestie van doorzetten geweest, ik kan me voorstellen dat jullie het bijltje er soms wel bij neer hebben willen gooien. Of niet? Voor vandaag heb ik twee feedbackpunten die ik met jullie wil bespreken, die nodig zijn om aan de beoordelingscriteria te voldoen. Daarnaast heb ik een aantal algemenere feedbackpunten die ik jullie wil voorleggen. Hebben jullie nog specifieke vragen? Hoe zullen we dit vandaag aanpakken? Wat vinden jullie van de feedback?... Wat gaan jullie achtereenvolgens aanpakken?... Wat vraagt dat van jullie, wat vraagt dat van mij als begeleider?... Hoe zouden jullie deze projectbespreking willen vervolgen na vandaag?'

### ■ Hulpmiddel voor de praktijk

Hoe kom je nu als docent te weten in hoeverre jij feedback geeft die motiverend werkt voor je studenten? Zelf feedback vragen lijkt voor de hand te liggen natuurlijk. Ook het opnemen en beluisteren of bekijken van contactmomenten met studenten, al dan niet samen met een collega, kan zinvol zijn. Als hulpmiddel voor reflectie op en analyse van de mate waarin je motiverende feedback geeft, hebben wij de checklist ontwikkeld die je terug vindt in tabel 2.

Tabel 2: Checklist motiverende feedback

Item	Checkvraag	Ja/Nee
1	Ik heb vertrouwen in de capaciteiten van mijn studenten.	Ja/Nee
2	Ik geef eerlijke feedback op empathische wijze.	Ja/Nee
3	Ik toon respect voor (de werkwijze van) mijn studenten.	Ja/Nee
4	Ik geef mijn feedback in de vorm van een advies (i.t.t. opdracht).	Ja/Nee
5	Ik geef argumenten voor mijn specifieke en beperkte verbeteradviezen.	Ja/Nee
6	Ik bied studenten verschillende (gedrags)alternatieven.	Ja/Nee
7	Ik geef studenten d.m.v. vragen de gelegenheid om te reageren op mijn feedback.	Ja/Nee
8	Ik luister naar de eigen mening van studenten.	Ja/Nee
9	Ik geef studenten complimenten over de behaalde resultaten.	Ja/Nee
10	Ik heb aandacht besteed aan de persoonlijke band met mijn studenten.	Ja/Nee

Door deze in te (laten) vullen, krijg je een beeld van jouw ontwikkelpunten. Je kunt hiermee zelf bepalen met hoeveel keer een 'ja' je tevreden bent en dus hoe hoog je de lat legt.

Wellicht denk je op het eerste gezicht: 'Dat doe ik toch al lang!' Maar is dat echt zo? Ook in de waan van de dag, tijdens je drukke baan en in lastige situaties?

We kunnen ons een paar moeilijkheden voorstellen. Stel er zijn weinig gedragsalternatieven mogelijk. Beargumenteer dan waarom het voorgesteld alternatief een betere optie is.

'Ik zie je ... doen. Het effect daarvan is... Als je het op deze manier probeert dan heb je meer kans dat het je lukt omdat... Wat vind je daarvan?' Op die manier kun je toch bijsturen zonder dat op een dwingende manier te doen.

Als er wel meerdere alternatieven zijn, kun je deze bespreken en dan de keuze bij de student laten. Laat de student dus ook zijn mening over de gekregen feedback geven.



Bij sommige studenten is het flink zoeken naar lichtpuntjes, maar doe dat toch. Je kunt je vast wel een situatie herinneren waarin een 'zwakke' student helemaal is opgebloeid. Denk eens terug aan de begeleiding van die student met de in dit artikel beschreven theorie in gedachten. Welke aspecten van de zelfdeterminatietheorie waren terug te vinden in de begeleiding? In het voorbeeld van Sandra zie je dat ze een klein positief punt al tot een succeservaring weet om te buigen.

Wees ook eerlijk. Er is altijd nog die student van wie je eigenlijk hoopt dat hij nooit een patiënt onder handen krijgt. Maar echt, iedereen heeft kwaliteiten. Benoem de kwaliteit die er wél is en help de student vooruit. Dit kan dus ook richting studieloopbaanadviseur zijn. Verlaat een student teleurgesteld en gedemotiveerd de opleiding of vol goede moed op weg naar iets nieuws?

In alle gevallen is het van belang om empathie te tonen en vertrouwen uit te stralen. Zo doe je recht aan de eigen vrije wil, laat je ruimte voor intrinsieke motivatie (je legt immers niets op) en ervaart de student autonomie. Dit alles levert een waardevolle bijdrage aan de motivatie van de student. En motivatie is tenslotte de motor voor het leerproces.

#### Bronnen:

- Hagger, S. Chatzisarantis, N.L.D. (2007) Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. USA: Human Kinetics.
- Martens, R. Boekaerts, M. (2008) Motiveren van studenten in het hoger onderwijs. Groningen Noordhoff Uitgevers.
- Miller, W.R. Rollnick, S. (2005) Motiverende gespreksvoering. Een methode om mensen voor te bereiden op verandering. Ekklesia.
- Mouratidis, A., W. Lens & M. Vansteenkiste (2010). How you provide corrective feedback makes a difference: the motivating role of communicating in an autonomy-supporting way. *Journal of Sport & Exercise Physiology* (32), pp. 619-637
- Kleijn, de, R.A.M., M.T. Mainhard, P.C. Meijer, A. Pilot, M. Brekelmans (2010). Master's thesis supervision: relations between perceptions of the supervisor-student relationship, final grade, perceived supervisor contribution to learning and student satisfaction. *Studies in Higher Education*, iFirst, 1-15.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Schuit, H., Vrieze, de, L., Slegers, P. (2011). Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren. Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit, 2011

\* **Marjolein Roemaat** (m.roemaat@vu.nl) en **Judith Gerritsen** (j.m.gerritsen@vu.nl) zijn coach, docent en adviseur bij EXPOSZ, een opleidings- en adviescentrum voor sport en zorg aan de Vrije Universiteit. Beiden hebben ze affiniteit met motivatietheorieën en passen deze toe binnen coaching en op diverse terreinen van het hoger onderwijs.