



Het effect van  
**zelfsturing** op het  
ontwikkelen van  
**sterke kanten**

# Strengths-Based Development in het onderwijs

Hoe kunnen we leerlingen en studenten stimuleren om te focussen op hun sterke kanten? In een vijftal empirische studies, waarvan de uitkomsten onlangs zijn gepubliceerd in het tijdschrift *Learning & Instruction*, onderzochten we het effect van zelfsturing op de tijd en energie die studenten investeren in het ontwikkelen van hun sterke kanten (Hiemstra, Van Yperen & Timmerman, 2018). De uitkomsten laten zien dat studenten in een zelfgestuurde leeromgeving meer focussen op hun sterke kanten, terwijl studenten in een toetsgestuurde leeromgeving meer focussen op hun zwakke kanten.

## ■ Djoerd Hiemstra

**E**én van de centrale uitgangspunten van de positieve psychologie is dat het wenselijk is om meer aandacht te besteden aan het ontwikkelen van sterke kanten. Volgens Martin Seligman en Mihaly Csikszentmihalyi (2000) is het doel van de positieve psychologie om een verandering te bewerkstelligen in het aandachtsgebied van de psychologie: van een psychologie die eenzijdig gericht is op het herstellen van tekortkomingen, naar een psychologie die zich tevens richt op het versterken van positieve kwaliteiten. Een belangrijke vraag voor positief psychologen is dan ook hoe we mensen kunnen stimuleren om meer tijd en energie te steken in het ontwikkelen van hun sterke kanten.

## **Ervaren competentie en motivatie**

Het is een bekend inzicht binnen de motivatiepsychologie dat mensen geneigd zijn zich meer in te zetten, als ze ervan overtuigd zijn dat ze iets goed kunnen. Volgens Ryan & Deci's (2000) *self-determination theory* heeft *ervaren competentie* (naast autonomie en verbondenheid) een positief effect op intrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie heeft op haar beurt een reeks van positieve effecten, waaronder meer *inzet* en meer *volharding*.

Ook volgens Bandura's (1997) *self-efficacy theory* is het voor onze motivatie van essentieel belang dat we ervan overtuigd zijn iets goed te kunnen. Volgens Bandura vormen we op basis van ervaringen, feedback en observaties zogenaamde *self-efficacy beliefs*: subjectieve inschattingen van ons eigen vermogen om

bepaalde taken succesvol uit te kunnen voeren. Deze self-efficacy beliefs bepalen op hun beurt waar we energie in steken, hoeveel energie we ergens in steken en hoe lang we dat volhouden.

Op basis van deze invloedrijke motivatietheorieën zouden we dus mogen verwachten dat leerlingen en studenten geneigd zijn om meer tijd en energie steken in hun sterke kanten dan in hun zwakke kanten. Hun sterke kanten zijn de dingen waar ze goed in zijn en dat is volgens deze theorieën motiverend. Ons onderzoek laat echter zien dat dit slechts ten dele het geval is. Sterker nog, in veel voorkomende gevallen zien we juist precies het omgekeerde.

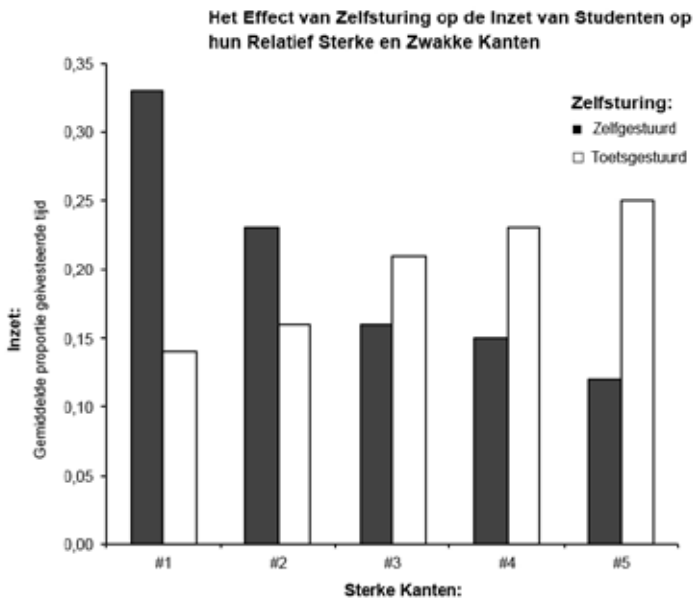
### De rol van zelfsturing

Het blijkt namelijk dat de tijd en energie die studenten in hun sterke dan wel zwakke kanten steken, sterk afhankelijk is van de manier waarop zij worden onderwezen. Als studenten worden gestimuleerd om zich te richten op hun

eigen leerdoelen – dus in een zelfgestuurde leeromgeving – dan zijn ze geneigd om relatief meer tijd en energie te besteden aan leeractiviteiten op het gebied van hun relatief sterke kanten. Als studenten daarentegen worden gestimuleerd om zich te richten op het behalen van toetsen – dus in een toetsgestuurde leeromgeving – dan zijn ze geneigd om relatief meer tijd en energie te besteden aan leeractiviteiten op het gebied van hun relatief zwakke kanten.

### Vrije keuze en examenvakken

We hebben dit effect van zelfsturing op de inzet van studenten in een vijftal studies onderzocht. In de eerste twee studies vroegen we studenten om vijf schoolvakken te rangordenen van hun relatief sterkste tot hun relatief zwakste vak (Hiemstra, Van Yperen & Timmerman, 2018; Studie 1 & 2). Vervolgens vroegen we de ene helft van de studenten om aan te geven hoe ze hun tijd over deze vakken zouden verdelen als deze vakken vrije keuzevakken zouden



Figuur 1. Het effect van zelfsturing op de inzet van studenten op hun relatief sterke en zwakke kanten

zijn (*zelfgestuurde conditie*). De andere helft vroegen we hoe ze hun tijd zouden verdelen als dit examenvakken zouden zijn (*toetsgestuurde conditie*).

De resultaten laten zien dat er in de zelfgestuurde conditie een positieve relatie is tussen sterke kanten en inzet: studenten steken relatief meer tijd in vakken waar ze relatief beter in zijn. Deze positieve relatie slaat echter radicaal om in een negatieve relatie als er examens in het vooruitzicht worden gesteld. In de toetsgestuurde conditie steken studenten relatief meer tijd in vakken waar ze relatief zwakker in zijn (zie Figuur 1). Een replicatie van deze studie met een andere groep studenten leverde exact dezelfde conclusie op.

schoolvak te noteren. Vervolgens vroegen we hun, zowel aan het begin van de onderwijsperiode als rond de toetsweek, om aan te geven hoeveel ruimte voor zelfsturing ze ervoerden en hoe ze hun tijd over de verschillende vakken verdeelden.

Uit de resultaten blijkt dat leerlingen aan het begin van de onderwijsperiode meer ruimte voor zelfsturing ervaren dan rond de toetsweek, en dat ze in het begin van de onderwijsperiode relatief meer tijd in hun sterke vakken steken, terwijl ze rond de toetsweek meer tijd in hun zwakke vakken steken (Hiemstra, Van Yperen & Timmerman, 2018; Studie 3).



*Docenten kunnen richting geven aan de inzet van studenten, door meer of minder nadruk te leggen op zelfsturing en toetsing*

### **Begin en eind van de onderwijsperiode**

Deze studies suggereren dus dat er – anders dan self-determination theory (Ryan & Deci, 2000) en self-efficacy theory (Bandura, 1997) beweren – zowel positieve als negatieve relaties bestaan tussen de *overtuiging iets goed te kunnen* en *inzet*, en dat deze relatie afhankelijk is van de mate waarin studenten worden gestimuleerd tot *zelfsturing*. Om deze hypothese in een natuurlijke setting te toetsen hebben we vervolgens een onderzoek uitgevoerd onder middelbare scholieren.

We vroegen de leerlingen om hun beste schoolvak, een neutraal schoolvak en hun slechtste

### **Zelfgestuurd en toetsgestuurd oefenen**

Om helemaal zeker van onze zaak te zijn hebben we tot slot een tweetal laboratoriumstudies verricht (Hiemstra, Van Yperen & Timmerman, 2018; Studie 4 & 5). In deze studies kregen studenten de mogelijkheid om te oefenen met een tweetal e-learningmodules; één op het gebied van spellingsvaardigheden en een op het gebied van rekenvaardigheden. Ze konden daarbij zelf bepalen hoeveel ze wilden oefenen met elk van de twee modules. Eerst werd de studenten gevraagd om aan te geven welke van de twee vaardigheden hun relatief sterke en welke hun relatief zwakke kant was. Vervolgens werd de ene helft van de groep verteld dat de

oefensessie bedoeld was om hun vaardigheden verder te ontwikkelen en dat ze dit naar eigen inzicht mochten doen (*zelfgestuurde conditie*). De andere helft van de groep werd verteld dat de oefensessie bedoeld was om hun vaardigheden verder te ontwikkelen en dat ze na afloop getoetst zouden worden (*toetsgestuurde conditie*).

De resultaten laten wederom een radicaal effect van zelfsturing versus toetssturing zien op de manier waarop studenten hun inzet over hun sterke en zwakke kanten verdelen. In de zelfgestuurde conditie doen studenten meer oefeningen op het gebied van hun relatief sterke vaardigheid. In de toetsgestuurde conditie doen studenten meer oefeningen op het gebied van hun zwakke vaardigheid. Een replicatie van deze studie leidde wederom tot exact dezelfde conclusie.

### **Conclusie en discussie**

Deze onderzoeken laten dus zien dat de leerlingen en studenten zich niet automatisch meer inzetten als ze denken dat ze ergens goed in zijn. Motivatietheorieën zoals self-determination theory (Ryan & Deci, 2000) en self-efficacy theory (Bandura, 1997) zijn dus ontoereikend om het gedrag van leerlingen en studenten te voorspellen. De positieve relatie tussen ervaren competentie en inzet die door deze theorieën wordt voorspeld vinden we alleen in een zelfgestuurde leeromgeving. In een toetsgestuurde leeromgeving vinden we juist een negatieve relatie.

Wat betekent dit nu voor docenten? In de eerste plaats is het belangrijk voor docenten om er rekening mee te houden dat het populaire inzicht dat mensen meer gemotiveerd zijn als ze denken dat ze ergens goed in zijn in het onderwijs niet altijd opgaat. Studenten werken vaak juist minder hard als ze denken dat ze iets goed kunnen. Verder is het belangrijk voor docenten om zich bewust te zijn van het effect van de leeromgeving op de manier waarop studenten hun sterke en zwakke kanten ontwikkelen. Docenten kunnen richting geven aan de inzet van studenten, door meer of minder nadruk te leggen op zelfsturing en toetsing. Als we leerlingen en studenten willen

stimuleren om zich meer op hun sterke kanten te richten, dan kunnen we dit bewerkstelligen door hen meer mogelijkheden tot zelfsturing te bieden. Als we leerlingen en studenten willen stimuleren om zich meer op hun zwakke kanten te richten, dan zouden we dit kunnen doen meer nadruk te leggen op toetsing.

Wat betekent dit nu voor de positieve psychologie? Moeten positief psychologen zich nu sterk maken voor meer zelfsturing in het onderwijs, omdat leerlingen en studenten zich dan meer focussen op hun sterke kanten? Dat hangt ervan af, wat we als een juiste balans zien. Zowel het verbeteren van zwakke kanten als het verder ontwikkelen van sterke kanten zijn legitieme doelen in het onderwijs. Aan de ene kant is het essentieel dat leerlingen en studenten werken aan het verbeteren van hun zwakke kanten. Om je te kwalificeren voor een vervolgopleiding of een beroep, zul je aan bepaalde eisen moeten voldoen. Zo willen we bijvoorbeeld geen verpleegkundigen aan ons bed die hun sterke sociale vaardigheden optimaal hebben ontwikkeld, maar die hun zwakke reanimatievaardigheden hebben veronachtzaamd. Aan de andere kant biedt het ontwikkelen van sterke kanten leerlingen en studenten de mogelijkheid om specifieke talenten te ontplooiën en uit te blinken in competenties die aansluiten bij hun persoonlijke kwaliteiten. Ook dit is van groot belang, zowel voor hen zelf als voor de samenleving.

Of we meer zelfsturing zouden moeten nastreven in het onderwijs, hangt dus af van de verhouding die we nastreven tussen het verbeteren van relatief zwakke kanten enerzijds en van relatief sterke kanten anderzijds. Bij opleidingen waar studenten weinig ruimte krijgen hun persoonlijke sterke kanten te ontwikkelen kan het zinvol zijn meer zelfsturing te introduceren. Bij opleidingen waar studenten de neiging hebben essentiële basiskennis en -vaardigheden te veronachtzamen zou het wellicht juist zinvol kunnen zijn om meer toetssturing te introduceren. Dit is, onzes inziens, ook hoe de oproep van

Martin Seligman en Mihaly Csikszentmihalyi (2000), inmiddels achttien jaar geleden, moet worden opgevat. Zij deden hun oproep omdat er in hun ogen binnen de psychologie te eenzijdig nadruk werd gelegd op het verbeteren van tekortkomingen. Hun doel was niet om daar een eenzijdige focus op sterke kanten tegenover te stellen. Het doel van de positieve psychologie is om meer balans te brengen: in de aandacht die we besteden aan het verminderen van deficiënties enerzijds en het versterken van positieve kwaliteiten anderzijds. Ons onderzoek laat zien hoe we deze balans door middel van zelfsturing en toetssturing kunnen beïnvloeden. ■

Dr. Djoerd Hiemstra is auteur van de *Talentedwijzer*, een talentontwikkelingsprogramma voor studenten in het hoger onderwijs, gebaseerd op de *strengths-based development* benadering. Hij is als docent-onderzoeker verbonden aan NHL-Stenden Hogeschool en doet onderzoek aan de Rijksuniversiteit Groningen op het gebied van prestatiemotivatie. [www.talentedwijzer.com](http://www.talentedwijzer.com)

## Referenties

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman, New York, NY.
- Hiemstra, D., Yperen, N.W. van, & Timmerman, M.E. (2018). Students' effort allocation to their perceived strengths and weaknesses: The moderating effect of instructional strategy. *Learning and Instruction*. doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.01.003
- 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. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.
- Seligman, M.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. doi:10.1037/0003-066X.55.1.5