

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/328288789>

# Online en Blended Learning: Ondersteunen van zelfmotivatie en -regulatie van de cursist

Chapter · October 2018

CITATIONS

0

READS

552

4 authors:



**Silke Vanslambrouck**

Vrije Universiteit Brussel

19 PUBLICATIONS 878 CITATIONS

SEE PROFILE



**Bram Pynoo**

Katholieke Hogeschool VIVES

67 PUBLICATIONS 1,771 CITATIONS

SEE PROFILE



**Chang Zhu**

Vrije Universiteit Brussel

281 PUBLICATIONS 6,421 CITATIONS

SEE PROFILE



**Jo Tondeur**

Vrije Universiteit Brussel and University of Wollongong

255 PUBLICATIONS 14,795 CITATIONS

SEE PROFILE

**DEEL 1**

**CURSIST**



1

# Ondersteunen van zelfmotivatie en -regulatie van de cursist

Online en blended leren (OBL) is een ideale context voor volwassenen, omdat de flexibiliteit om te leren waar, wanneer en aan welk tempo het mogelijk maakt onderwijs aan te passen aan de persoonlijke situatie van de cursist. Het vergt evenwel heel wat zelfstandigheid van de cursist en maakt het uitdagend voor de lesgever om de leermethode van de cursist tijdens het leerproces te observeren, op te volgen en gepast te ondersteunen. Dit hoofdstuk geeft de lesgever inzicht in hoe een cursist in een OBL module leert, en hoe je als lesgever dit proces van zelfregulering kan ondersteunen.

**Dit hoofdstuk is gebaseerd op een studie van Vanslambrouck et al (2018). Het betreft een kwalitatieve studie waarin 16 semi-gestructureerde interviews zijn uitgevoerd met cursisten die een OBL module volgen in het volwassenenonderwijs. De interviews duurden ongeveer 60 minuten en peilden naar de zelfregulering van de cursisten. Er werd hen gevraagd om een moment te beschrijven waarop ze aan een taak werkten of hun cursus studeerden (vb. plaats, tijdstip, methode van aanpak, enz.). Verder werd ook gepeild naar de zelfmotivatie van de cursisten door te vragen hoe ze gemotiveerd en actief blijven wanneer ze moeilijkheden ondervinden die hun motivatie aantast. De interviewleidraad ter ondersteuning voor de onderzoeker is gebaseerd op de 'motivated strategies for learning questionnaire' van Pintrich, Smith, Garcia & McKeachie (1991; MSLQ). De heterogeniteit tussen cursisten werd weerspiegeld door cursisten uit verschillende onderwijsniveaus te interviewen. Zo zijn er zes studenten uit de specifieke lerarenopleiding (SLO); zes uit het hoger beroeps volwassenenonderwijs (HBO5) en vier die secundair volwassenenonderwijs (SVWO) volgen. De groep bestaat uit 12 vrouwen en 4 mannen van wie de leeftijden liggen tussen 24 en 56 jaar. Er was diversiteit met betrekking tot hun tewerkstelling (werkloos, part-time of full-time werkende cursisten); hun burgerlijke status (alleenstaand of samen met een partner met of zonder kinderen). De interviews werden uitgetypt en aan de hand van framework analyse (Pope, Ziebland & Mays, 2000) op een deductieve manier gecodeerd. Dit wil zeggen dat de codes uit een bestaand kader komen (zie tabel 1) en niet vanuit de data vertrokken is.**

## Zelfregulering

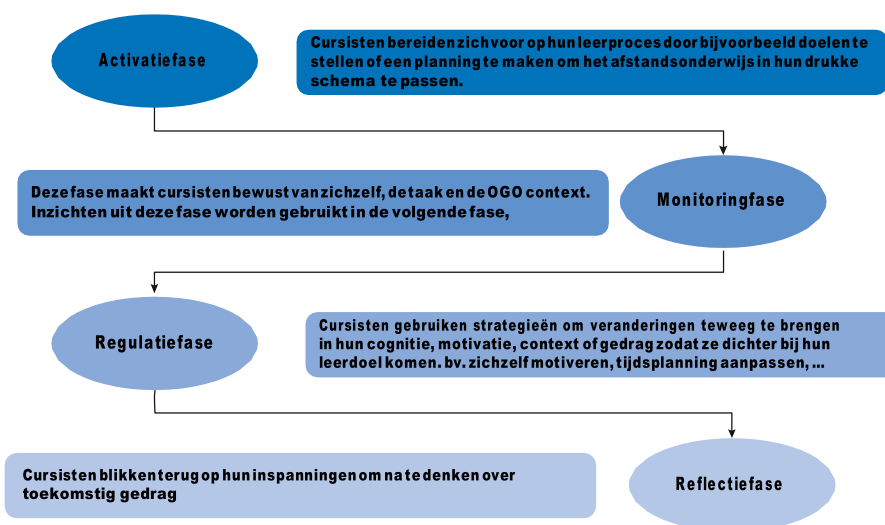
---

De autonomie die OBL vereist, maakt de cursist in eerste instantie verantwoordelijk voor zijn of haar leerproces. Lesgevers en medecursisten zijn minder aanwezig om steun en structuur te bieden, te motiveren of sociale druk uit te oefenen. Het

is dus belangrijk dat cursisten op een actieve en constructieve manier hun eigen leerproces in reguleren. Zelfregulering is, met andere woorden, cruciaal opdat de cursist slaagt in zijn of haar leerproces. Studenten die meer en bewust zelfreguleringsstrategieën gebruiken, die opmerken wanneer hun strategie niet werkt en vervolgens ook de strategie aanpassen, presteren beter. Een zelfregulerende student bezit namelijk het vermogen om (meta)cognitieve, affectieve, motivationele en gedragsmatige processen te initiëren, controleren en managen om hun leerproces in handen te nemen en hun doelen te bereiken.

Zelfregulering gebeurt in vier functioneringsgebieden, namelijk die van cognitie, context, gedrag en motivatie. Deze laatste wordt vaak vergeten maar speelt een belangrijke rol, aangezien het andere gebieden van de zelfregulering beïnvloedt. Cursisten hebben niet enkel de zelfreguleringsvaardigheden nodig, maar moeten ook de motivatie opbrengen om die vaardigheden te gebruiken. Motivatie drijft onze handelingen en wordt gevoed door bepaalde overtuigingen, zoals de waarde die we hechten aan onderwijs, onze interesses en het geloof in ons eigen kunnen. In een autonome omgeving zoals OBL is het belangrijk dat cursisten hun motivatie kunnen reguleren. Motivatieregulatie beïnvloedt immers cursisten hun overtuigingen en verhoogt vervolgens hun inspanningen en doorzettingsvermogen. Dit is vooral relevant voor volwassenen, aangezien zij vaak heel wat extra-curriculaire verantwoordelijkheden hebben – zoals werk en familie – en daardoor soms slechts een beperkt deel van hun tijd aan studie kunnen besteden. Verder verloopt de zelfregulatie in vier fases (zie Figuur 1).

**Figuur 1: vier fases van zelfregulering**



Zelfregulering is een complex concept en de fases komen niet noodzakelijk in deze volgorde voor. Meer specifiek, het gebruik van strategieën in de ene fase kunnen voorgaande fases reactiveren als blijkt dat bijsturing nodig is. Ook kunnen twee strategieën uit verschillende fases tegelijk gebruikt worden. Een overzicht van de strategieën per gebied en fase is te vinden in Tabellen 1 tem 4.

**Tabel 1: Cognitieve zelfreguleringsstrategieën per fase**

<b>Activatie</b>	Stellen van doelen	Het stellen van taakspecifieke doelen om het leren te leiden en monitoren.
	Activatie van voorkennis	Actief zoeken in het geheugen naar relevante kennis.
	Activatie metacognitieve kennis	Aangeven te weten welke strategieën werken en welke minder goed zijn.
<b>Monitoring</b>	Beoordelen van leren (metacognitief bewustzijn)	Activiteiten om bewust te worden van het (niet) kunnen of kennen van de cursus of taak alsook de uitspraken die cursisten doen hierover.
<b>Regulatie</b>	Herhalen	Repetitief de cursus lezen, opschrijven, uitspreken, ... om deze te memoriseren.
	Elaboratie	Informatie ophalen uit verschillende bronnen en deze linken aan elkaar om zo de cursus beter te begrijpen.
	Organisatie	De cursus bewerken (bv. markeren, onderlijnen, notities maken, ...) zodat het makkelijker is om te studeren of werken.
	Kritisch denken	Niet zomaar aannemen wat in de cursus staat maar nadenken over de inhoud.
	Metacognitie	Beseffen of de gebruikte strategie goed werkt of niet om zo keuzes te maken om de strategie te stoppen of veranderen.
<b>Reflectie</b>	Cognitieve beoordelingen	Uitspraken over de eigen prestaties.
	Attributies	Een reden toeschrijven aan de eigen prestatie.

**Tabel 2: Gedragmatige elfreguleringsstrategieën per fase**

<b>Activatie</b>	Plannen van inspanning	Het maken van plannen m.b.t. inspanningen vooraleer te beginnen aan de taak of het studeren (vb. Hoe vaak en hoeveel werken of studeren).
	Plannen van tijd	Het maken van plannen m.b.t. tijd vooraleer te beginnen aan de taak of het studeren (vb. welk moment, hoe lang en welke deadline).
	Plannen van observatie van gedrag	Plannen om het eigen gedrag te observeren.
<b>Monitoring</b>	Bewustwording en monitoring van inspanningen, tijd, en hulp.	Bewust worden van het (niet) goed functioneren van de gemaakte plannen.
<b>Regulatie</b>	Reguleren van inspanningen	Beslissingen tijdens het werken of studeren m.b.t. aanpassingen aan de inspanningen (vb. meer of minder doen).
	Reguleren van tijd	Beslissingen tijdens het werken of studeren m.b.t. aanpassingen aan de tijd (bv. langer of minder lang studeren; plots een pauze houden, ...).
	Doorzetten of opgeven	Beslissingen om door te zetten, iets op te geven of niet aan te beginnen.
	Zoeken van hulp	Ergens (vb. Open leercentrum, bibliotheek) of bij iemand te rade gaan bij problemen of vragen.
<b>Reflectie</b>	Keuze van gedrag	Nadenken over de gespendeerde tijd en energie in een taak beslissen om dit voor een volgende taak opnieuw zo te doen of anders aan te pakken.

**Tabel 3: Contextuele zelfreguleringsstrategieën per fase**

<b>Activatie</b>	Perceptie van taak en context	De perceptie van de taak of de context vooraleer te beginnen.
<b>Monitoring</b>	Bewustwording van taak en context	Bewustwording van de taak of de context tijdens het proces (bv. regels, verwachtingen, beloningssysteem, ...).
<b>Regulatie</b>	Leren van medecursisten	Leren van en met elkaar.
	Management van de omgeving	De plaats en ruimte waar geleerd wordt alsook de aanpassingen die men doet aan deze plaats om er te kunnen werken of studeren.
<b>Reflectie</b>	Evaluatie van taak en context	Nadenken over het plezier en comfort alsook over hun leren en geleverde prestaties in die context.



**Tabel 4: Motivationale zelfreguleringsstrategieën per fase**

<b>Activatie</b>	Beoordeling van competentie, waarde en interesses	Perceptie over hoe goed men een taak denk te kunnen, de interesse en waarde die men hecht aan die taak.
	Oriëntatie op doelen	Prestatie-georiënteerd of mastery-georiënteerd zijn.
<b>Monitoring</b>	Bewustwording en activatie van self-efficacy, waarde, interesse en competenties	Bewust worden en activeren van de interesse, motivatie, competentie en waarde.
<b>Regulatie</b>	Self-talk (positieve self-talk, self-talk m.b.t. mogelijkheden, self-talk om negatieve gevoelens tegen te gaan)	positieve self talk zoals: 'ik weet dat ik het kan'. self talk m.b.t. mogelijkheden, zoals: 'ik vergelijk mezelf met anderen' self-talk om negatieve gevoelens tegen te gaan, zoals: 'maak je niet druk om de punten'.
	Mastery-georiënteerd blijven	Aangeven dat je werkt of studeert om bij te leren, om goed te worden.
	Prestatie-georiënteerd blijven	Aangeven dat je werkt of studeert om hoge punten te halen.
	Consequenties opleggen	Jezelf belonen als je hebt gedaan wat je hebt gepland.
	Interesse verhoging (situationeel of persoonlijk)	Situationeel: interesse verhogen door bijvoorbeeld een spel te maken van het studeren. Persoonlijk: interesse verhogen door de taak relevanter of nuttiger te maken.
	Zelf bevestiging	Dingen zeggen om je zelfwaarde te beschermen, zoals: 'het is niet erg dat ik slechte punten heb, het is niet zo belangrijk'.
	Opwekken van negatieve gevoelens	Opwekken van schaamte of schuldgevoel zodat je zeker doorzet.
	Defensief pessimisme	Lage verwachtingen stellen aan jezelf.
	zelf-handicapping	Inspanningen verminderen of dingen uitstellen om lage punten te kunnen relateren aan lage inspanningen en niet lage competenties.
Ondergaan	Zeggen dat het gewoon moet, je moet er gewoon door.	
<b>Reflectie</b>	Reactie en reflectie op motivaties	Emoties na afloop, bij het krijgen van punten.

# Zelfreguleringsstrategieën in de praktijk

Hierna volgt een bespreking van de strategieën die de geïnterviewde cursisten menen te gebruiken en wat dit betekent voor de praktijk. De tabellen 5-8 geven een overzicht van de strategieën die cursisten per functioneringsgebied hanteren.

## Cognitieve zelfregulering

Cognitieve zelfreguleringsstrategieën hebben als doel de inhoudelijke kennis van cursisten te verbeteren. Gebruik van elaboratie, organisatie, kritisch denken en metacognitieve strategieën beïnvloeden het succes in OBL. De vraag is echter welke strategieën Vlaamse cursisten ingeschreven in een OBL cursus toepassen. Deze worden besproken per fase. Tabel 5 geeft een volledig overzicht.

**Tabel 5: Gedetailleerd overzicht van het gebruik van cognitieve zelfreguleringsstrategieën**

		Cursisten in HBO					
		Noor	Ilse	Kristel	Morgan	Kobe	Mona
Activatie	Doelen stellen						
	Activatievoorkennis						
Monitoring	Bewustwording van leren						
Regulatie	Herhaling						
	Elaboratie						
	Organisatie						
	Kritisch denken						
	Metacognitie						
Reflectie	Beoordeling cognitie						
	Attributie						

		Cursisten in lerarenopleiding					
		Karel	Katia	Jessie	Saar	Imke	Lina
Activatie	Doelen stellen						
	Activatievoorkennis						
Monitoring	Bewustwording van leren						
Regulatie	Herhaling						
	Elaboratie						
	Organisatie						
	Kritisch denken						
	Metacognitie						
Reflectie	Beoordeling cognitie						



		Cursisten in secundair volwassenenonderwijs			
		Fran	Alex	Wout	Emma
Activatie	Doelen stellen				
	Activatie voorkennis				
Monitoring	Bewustwording van leren				
Regulatie	Herhaling				
	Elaboratie				
	Organisatie				
	Kritisch denken				
	Metacognitie				
Reflectie	Beoordeling cognitie				
	Attributie				

### Activatie

Tijdens de **activatiefase** zijn de cursisten niet erg actief. Slechts één cursist activeert zijn voorkennis door voorgaande cursussen te herhalen. Een klein aantal cursisten vermeldt dat ze zich doelen stellen, zoals Karel, die er telkens naar streeft om op zijn minst de laatste les te studeren.

#### TIP:

**Het opstellen van en reflecteren over doelstellingen heeft een positief effect op de inspanningen van de cursist, dus**

- **Spoor als lesgever cursisten aan om dergelijke doelstellingen te formuleren, ze online te delen en er nadien gezamenlijk over na te denken.**

### Monitoring

De meerderheid van de cursisten beweert hun leren te beoordelen in de **monitingsfase** (12 van 16). Ze vermelden vooral zelfevaluatie door bijvoorbeeld een opsomming te schrijven van wat ze zich herinneren over hun geleerde inhoud. Ze vragen zichzelf af ‘wat herinner ik me?’ of ‘wat heb ik net gelezen?’, beantwoorden deze vragen aan zichzelf of aan een ingebeelde persoon die niets van de inhoud afweet en vergelijken hun antwoorden met hun syllabus. Daarna beoordelen ze het niveau van hun kennis, zoals ‘ik kan het (nog niet)’, ‘het is nog niet duidelijk’ of ‘ik moet het nog eens herhalen’. Voorts beoordelen ze hun leren met betrekking tot OBL. Een voorbeeld hiervan is van Noor die aanhaalt dat ze merkt dat ze de cursus minder goed begrijpt als bij contactonderwijs.

## Regulatie

Voornamelijk tijdens de **regulatiefase** zijn cursisten actief en met name de herhalings- en organisatiestrategieën zijn populair. Cursisten lezen en herlezen hun cursus vaak tot vervelens toe. Anderen gaan nog een stap verder en proberen de cursus te memoriseren door informatie herhaaldelijk op te schrijven, zinnen te vormen met kernwoorden of inhoudstabellen uit het hoofd te leren. Slechts één cursist geeft aan dat dit laatste overbodig is, omdat het leerproces vooral een kwestie van begrijpen is. Doorgaans organiseren cursisten hun cursus voor ze herhalen. Zes cursisten maken zich de cursus eigen door al het verkregen lesmateriaal te herwerken. De cursisten verkiezen bovendien een goed gestructureerde syllabus boven PowerPoints die structuur en ‘een verhaal’ ontberen. Voorts gaan de cursisten zaken markeren, kernwoorden onderlijnen, uitroeptekens zetten in verschillende kleuren, tussenbladen gebruiken of de cursus visualiseren door middel van eigen schema's of tabellen. Alle cursisten doen dit op papier, met uitzondering van een cursist die de cursus studeert met behulp van de computer. De cursisten verkiezen gedrukt lesmateriaal omdat dit volgens hen makkelijker is om aantekeningen te maken en in mindere mate tot fysieke klachten leidt die veroorzaakt worden door het werken met een computer. Ze vragen daarom om een gedrukte of een printvriendelijke syllabus, hoewel dit niet beantwoordt aan het opzet van OBL. Bovendien zijn logfiles vaak nodig voor administratieve gegevens.

1

ONDERSTEUNEN VAN  
ZELFMOTIVATIE EN  
-REGULATIE VAN DE CURSIST

### TIP:

- **Leer cursisten aan hoe ze hun syllabus online kunnen bewerken en aantekeningen kunnen maken in de marge van elektronische documenten.**
- **Sensibiliseer cursisten met betrekking tot het belang van een goede lichaamshouding tijdens het leren, zodat fysieke klachten afnemen.**

Andere strategieën zoals kritisch denken, elaboratie en metacognitie worden door cursisten minder gebruikt (zie Tabel 5). Elaboratie gebeurt in samenhang met de strategie uit het gebied van gedrag, namelijk het zoeken van hulp. Hierbij zoeken cursisten extra informatie uit andere bronnen zoals het internet of bibliotheken en voegen ze toe aan hun syllabus. Een tweetal cursisten gebruiken de metacognitieve strategie als ze merken dat een bepaalde strategie niet functioneert. Ze beslissen om vervolgens hun leerstrategie aan te passen, wat hun prestaties kan verhogen. Weinig cursisten doen dit, hoewel dit een belangrijke strategie is om zwakheden op te sporen en ermee aan de slag te gaan. Mogelijks komt dit omdat cursisten te weinig alternatieve strategieën kennen.

### TIPS:

- **Maak cursisten bewust van de verschillende leerstrategieën**
- **Spoor cursisten aan om leerstrategieën onderling te delen op online fora**
- **Treedt als lesgever als rolmodel op**
- **Deel interessante artikels en filmpjes over leerstrategieën.**

### Reflectie

De **reflectiefase** is slechts oppervlakkig aangehaald. De helft van de cursisten geeft aan na te denken over hun scores en hun cognitie. Die reflectie is beperkt tot uitspraken zoals 'niet goed', 'vrij goed', 'heel goed' of 'slecht'. Over slechte scores wordt gereflecteerd, over goede niet.

### TIP:

- **Betrek als lesgever ook goede scores in de reflectie. Zo leren de cursisten welke strategieën voor hen goed functioneren en het kan motiverend werken.**

### Gedragmatige zelfregulering

Het gedrag wordt gereguleerd om het leren zo efficiënt mogelijk te laten verlopen (Wolters, Pintrich & Karabenick, 2005). Strategieën op dit gebied, en dan vooral regulatie met betrekking tot tijd en inspanning, blijken positieve effecten te hebben op de prestaties van studenten (Kizilcec, Pérez-Sanagustin & Maldonado, 2017). Tabel 6 geeft een volledig overzicht van de gedragmatige zelfreguleringsstrategieën die cursisten toepasten. Deze bespreken we vervolgens per fase.

**Tabel 6: Gedetailleerd overzicht van het gebruik van gedragsmatige zelfreguleringsstrategieën**

		<b>Cursisten in HBO</b>					
		<b>Noor</b>	<b>Ilse</b>	<b>Kristel</b>	<b>Morgan</b>	<b>Kobe</b>	<b>Mona</b>
<b>Activatie</b>	Plannen observatie van gedrag						
	Plannen van inspanningen						
	Plannen van tijd						
<b>Monitoring</b>	Bewustwording en monitoren van gedrag						
<b>Regulatie</b>	Zoeken van hulp						
	Regulatie van tijd						
	Regulatie van inspanningen						
	Doorzetten of opgeven						
<b>Reflectie</b>	Keuze van gedrag						
		<b>Cursisten in lerarenopleiding</b>					
		<b>Karel</b>	<b>Katia</b>	<b>Jessie</b>	<b>Saar</b>	<b>Imke</b>	<b>Lina</b>
<b>Activatie</b>	Plannen observatie van gedrag						
	Plannen van inspanningen						
	Plannen van tijd						
<b>Monitoring</b>	Bewustwording en monitoren van gedrag						
<b>Regulatie</b>	Zoeken van hulp						
	Regulatie van tijd						
	Regulatie van inspanningen						
	Doorzetten of opgeven						
<b>Reflectie</b>	Keuze van gedrag						
		<b>Cursisten in secundair volwassenenonderwijs</b>					
		<b>Fran</b>	<b>Alex</b>	<b>Wout</b>	<b>Emma</b>		
<b>Activatie</b>	Plannen observatie van gedrag						
	Plannen van inspanningen						
	Plannen van tijd						
<b>Monitoring</b>	Bewustwording en monitoren van gedrag						
<b>Regulatie</b>	Zoeken van hulp						
	Regulatie van tijd						
	Regulatie van inspanningen						

1

ONDERSTEUNEN VAN  
ZELFMOTIVATIE EN  
-REGULATIE VAN DE CURSIST

Doorzetten of opgeven

<b>Reflectie</b>	Keuze van gedrag			
------------------	------------------	--	--	--



## Activatie

In de **activatiefase** in Tabel 6 is te zien dat cursisten hun tijd vaak indelen en plannen in relatie tot hun inspanningen. Dit hangt hoogstwaarschijnlijk samen met het feit dat de hoeveelheid aan inspanningen vaak sterk afhangt van de tijd die beschikbaar is naast andere verantwoordelijkheden. Er zijn drie strategieën die cursisten gebruiken om hun inspanningen te plannen: (1) de meeste cursisten maken een afspraak met zichzelf om een minimum hoeveelheid van hun cursus te studeren; (2) sommige cursisten bouwen regelmaat in om bijvoorbeeld elke week te leren; (3) sommige cursisten beslissen om hun inspanning te verminderen door bijvoorbeeld een jaar langer over hun studie te doen of door bepaalde hoofdstukken bewust niet te studeren. De tijdsplanning verschilt tussen cursisten met of zonder kinderen. Cursisten met kinderen studeren vaak op weekdays vanaf 8 uur 's avonds, als de kinderen in bed liggen. Indien mogelijk, studeren ze ook tijdens het weekend. Cursisten zonder kinderen studeren vaker volledige dagen in het weekend en minder 's avonds op weekdays.

### TIPS:

- **Stel samen met de cursisten plannen op die passen bij hun persoonlijke situatie en deel deze online. De lesgever leert zo de cursisten beter kennen en de cursist leert haalbare plannen te maken.**

## Monitoring

In de **monitoringsfase** geeft de helft van de cursisten toe dat ze zich soms bewust worden dat hun planning van de activatiefase tekorten vertoont. Zo zei Noor: 'Je kan je serieus mispakken aan sommige taken. Soms duurt het in plaats van 4 uur, 8 uur'. Dergelijke inzichten kunnen dan in de regulatiefase ingezet worden.

## Regulatie

In de **regulatiefase** passen de cursisten hun tijdsplanning of inspanningen aan of zoeken hulp om tekorten weg te werken. De cursisten gaan daarbij in eerste instantie zelf op zoek op het internet naar filmpjes of naar extra informatie. Ze willen niet meteen anderen 'lastigvallen'. Als de problemen evenwel blijven bestaan, verkiezen ze om hulp te vragen aan de lesgever en, indien mogelijk, tijdens contactmomenten. Slechts zelden gebruiken cursisten online fora, omdat ze vaak geen of enkel laattijdig antwoorden krijgen. Twee cursisten geven aan dat ze in de bibliotheek op zoek gaan naar informatie en twee andere gaan te rade bij experts die ze kennen.

### TIPS:

- **Spoor cursisten aan om hulp online te vragen (basisvoorwaarde hiervoor is een goede sfeer tussen medecursisten).**
- **Plan en bouw interactie in en creëer momenten waarop cursisten aan elkaar vragen kunnen stellen, zodat cursisten zelfzeker worden om hulp te zoeken bijelkaar.**

### Reflectie

Op basis van hun ervaringen denken cursisten tijdens de **reflectiefase** na over hun toekomstig gedrag. Een voorbeeld hiervan is een cursist die aangeeft dat ze een bepaalde taak aanvankelijk niet begreep, maar toch gewoon eraan begon met de gedachte dat ze uiteindelijk wel duidelijk zou worden. Dat was echter niet het geval en ze besteedde teveel tijd en energie eraan. Daarom besliste ze om bij de volgende taak de lesgever aan te spreken alvorens eraan te beginnen.

### Contextuele zelfregulering

De flexibiliteit en autonomie die OBL biedt, creëert meer kansen dan het traditioneel face-to-face onderwijs voor cursisten om hun context te beïnvloeden. De context is hierdoor geen vaststaand gegeven meer maar een entiteit die kan gemanipuleerd worden door de cursist om hun leerproces te bevorderen. Tabel 7 geeft een volledig overzicht van de contextuele zelfreguleringsstrategieën die cursisten toepasten.

**Tabel 7: Gedetailleerd overzicht van het gebruik van contextuele zelfreguleringsstrategieën**

		Cursisten in HBO					
		Noor	Ilse	Kristel	Morgan	Kobe	Mona
<b>Activatie</b>	Perceptie van taak en context						
<b>Monitoring</b>	Bewustwording van taak en context						
<b>Regulatie</b>	Monitoren van omgeving						
	Leren van medecursisten						
<b>Reflectie</b>	Evaluatie van taak en context						

		<b>Cursisten in lerarenopleiding</b>					
		<b>Karel</b>	<b>Katia</b>	<b>Jessie</b>	<b>Saar</b>	<b>Imke</b>	<b>Lina</b>
<b>Activatie</b>	Perceptie van taak en context						
<b>Monitoring</b>	Bewustwording van taak en context						
<b>Regulatie</b>	Monitoren van omgeving						
	Leren van medecursisten						
<b>Reflectie</b>	Evaluatie van taak en context						

		<b>Cursisten in secundair volwassenenonderwijs</b>			
		<b>Fran</b>	<b>Alex</b>	<b>Wout</b>	<b>Emma</b>
<b>Activatie</b>	Perceptie van taak en context				
<b>Monitoring</b>	Bewustwording van taak en context				
<b>Regulatie</b>	Monitoren van omgeving				
	Leren van medecursisten				
<b>Reflectie</b>	Evaluatie van taak en context				

### Activatie

In de **activatiefase** haalt de helft van de cursisten een bepaalde perceptie aan over hun taak of over de context. Die perceptie is vaak beperkt tot beoordelingen over de moeilijkheidsgraad en duidelijkheid van de opgave, bijvoorbeeld: ‘Het is een redelijk hoog level, ze [de lesgevers] verwachten veel’ of ‘De meeste van de online taken zijn onduidelijk geformuleerd’.

### Monitoring

In de **monitoringsfase** geven elf van de zestien cursisten aan dat ze zich tijdens de uitvoering van hun taak bewust werden van de taakvereisten, de inhouden en de onderwijsstijl van de lesgever. Ze zagen in dat ze de taak verkeerd begrepen hadden, dat meningen van medecursisten op fora vaak misleidend waren en dat bepaalde onderwijsstijlen van lesgevers hun beter lagen dan die van andere.

### Regulatie

Cursisten geven ook aan dat ze meer leermomenten van medecursisten wensen tijdens de **regulatiefase**. Uit de interviews blijkt dat ze inzien dat ze deel uitmaken van een heterogene groep met uiteenlopende ervaringen en kennis, en dat dit erg leerrijk kan zijn. Leren met medecursisten blijkt bovendien een sterk effect te hebben op hun prestaties, wat het belang ervan onderstreept. Tegelijk geven de cursisten ook aan dat een dergelijke samenwerking niet altijd makkelijk te organiseren is en dat groepswork daarom zelfs beter afgeschaft wordt.

Ondanks die laatste bemerking, is het duidelijk dat onderlinge samenwerking gestimuleerd moet worden door de lesgever. Net zoals bij de strategie van het zoeken naar hulp moet de online interactie aangemoedigd worden. Deze interactie vereist een online omgeving die dit toelaat en waar de sfeer onder cursisten gemoeidelijk en open is, zodat ze met elkaar in contact durven te treden. Volgtijdelijkheid van modules in een bepaalde opleiding helpt bij het creëren van een goede band tussen de cursisten.

### TIPS:

- **Ondersteun cursisten door middel van positieve feedback wanneer ze moeite doen om interactief samen te werken. Als lesgever ben je een rolmodel bij deze online interactie**
- **Maak afspraken met cursisten dat het de bedoeling is dat ze elkaar in de eerste plaats helpen en dat ze hiervoor ook de nodige tijd krijgen (reageer als lesgever niet steeds meteen).**

Wat het managen van de omgeving betreft, kiezen slechts enkele cursisten bewust een specifieke plaats om te studeren. Twee cursisten geven de voorkeur aan een plaats waar ze veel ruimte hebben om hun materiaal open te leggen. Anderen studeren op plaatsen waar het hen uitkomt. Omdat ze vaak niet online leren is dit ook makkelijk. De helft van de cursisten geeft aan dat alle afleidingen, zoals televisie, radio en kinderen, tijdens het leren vermeden moeten worden.

### Reflectie

In de **reflectiefase** reflecteren cursisten vooral over het concept van OBL. Over het algemeen vinden ze OBL een goed concept en hun opleiding leuk en zelfs ontspannend. Ze vermelden positieve elementen, zoals de noodzaak om voortdurend met de cursus bezig te zijn en de flexibiliteit qua tijd. Twee cursisten geven echter aan dat ze OBL niet opnieuw zouden volgen, omdat de tegenstrijdigheden op de online fora, in e-mails en tijdens contactmomenten erg verwarrend zijn. Negatieve percepties over OBL hebben vooral te maken met technische problemen. Het uploaden en downloaden van lesmateriaal blijkt niet altijd makkelijk en de online leeromgeving wordt soms als chaotisch, amateuristisch en als een doolhof beschreven. Cursisten pleiten zowel voor een gebruiksvriendelijker platform, ontworpen door technici die zelf ooit cursist geweest zijn en die ondersteund worden door huidige cursisten, als voor meer consistentie tussen de lesgevers bij het gebruik van dat platform. De cursisten reflecteren ook over de onderwijsaanpak van hun lesgevers. Ze wensen een 'humane' begeleiding, wat betekent dat lesgevers hun

persoonlijke situatie als werkstudent of ouder in acht moeten nemen bij het opgeven van deadlines. Zoals één cursist aangaf: ‘ik denk dat er altijd iets kan gebeuren waardoor je een deadline mist en daarom zouden ze wat menselijk mogen zijn’.

### TIPS:

- **Begeleid cursisten in het leren werken met het leerplatform**
- **Maak op niveau van de opleiding afspraken over het gebruik van het leerplatform**
- **Heb aandacht voor de persoonlijke situatie van de cursist**

### Motivationale zelfregulering

Uit internationaal onderzoek blijkt dat strategieën zoals *mastery self-talk*, *proximal goal setting* en *self-consequating* het meest effectief zijn (zie Tabel 4 voor meer duiding), terwijl situationele en persoonlijke strategieën om de interesse in de opleiding verhogen minder effectief zijn. Tabel 8 geeft een overzicht van de motivationale zelfreguleringsstrategieën die Vlaamse cursisten toepasten.

**Tabel 8: Gedetailleerd overzicht van het gebruik van motivationale zelfreguleringsstrategieën.**

		Cursisten in HBO				
		Noor	Ilse	Kristel	Morgan Kobe	Mona
<b>Activatie</b>	Beoordeling van competenties, interesses en waarden					
	Oriëntatie op doelen					
<b>Monitoring</b>	Bewustwording van competenties, interesses en waarden					
<b>Regulatie</b>	Persoonlijke interesse verhoging					
	Self-talk m.b.t. mogelijkheden					
	Positieve self-talk					
	Zelf-handicapping					
	Prestatie-georiënteerd blijven					
	Mastery-georiënteerd blijven					
	Consequenties opleggen					
	Ondergaan					
	Andere					
<b>Reflectie</b>	Reflectie en reactie op motivaties					

		Cursisten in lerarenopleiding					
		Karel	Katia	Jessie	Saar	Imke	Lina
<b>Activatie</b>	Beoordeling van competenties, interesses en waarden						
	Oriëntatie op doelen						
<b>Monitoring</b>	Bewustwording van competenties, interesses en waarden						
<b>Regulatie</b>	Persoonlijke interesse verhoging						
	Self-talk m.b.t. mogelijkheden						
	Positieve self-talk						
	Zelf-handicapping						
	Prestatie-georiënteerd blijven						
	Mastery-georiënteerd blijven						
	Consequenties opleggen						
	Ondergaan						
Andere							
<b>Reflectie</b>	Reflectie en reactie op motivaties						
		Cursisten in secundair volwassenenonderwijs					
		Fran	Alex	Wout	Emma		
<b>Activatie</b>	Beoordeling van competenties, interesses en waarden						
	Oriëntatie op doelen						
<b>Monitoring</b>	Bewustwording van competenties, interesses en waarden						
<b>Regulatie</b>	Persoonlijke interesse verhoging						
	Self-talk m.b.t. mogelijkheden						
	Positieve self-talk						
	Zelf-handicapping						
	Prestatie-georiënteerd blijven						
	Mastery-georiënteerd blijven						
	Consequenties opleggen						
	Ondergaan						
Andere							
<b>Reflectie</b>	Reflectie en reactie op motivaties						

### Activatie

In de **activatiefase** vermelden cursisten dat hun opleiding interessant is, dat ze ze ervaren als een hobby en dat ze intrinsiek gemotiveerd zijn. Twee cursisten geven

aan dat het leren persoonlijk waardevol is omdat ze bijvoorbeeld vroeger nooit de kans hadden om te studeren. Wat betreft de doeloriëntatie focust de helft van de cursisten op hoge punten terwijl de andere helft vooral vaardigheden wil aanleren.

### **Monitoring**

De **monitoringsfase** maakt cursisten tijdens hun opleiding bewust van hun competenties en persoonlijke waardes die het onderwijs hun biedt. Een voorbeeld hiervan is Morgan die haar onderwijs als een vorm van therapie ervaart. Ze haalt aan dat ze zonder de opleiding misschien al een burn-out had gehad. Andere cursisten sluiten hierbij aan door te zeggen dat ze zichzelf willen bewijzen en dat het leren als een soort uitweg fungeert. Enkele cursisten halen echter ook negatieve gevoelens aan. Ze stellen vragen over het nut van hun opleiding, vinden ze niet interessant of hebben geen zin om naar de les te gaan.

### **Regulatie**

Cursisten gebruiken weinig motivatie strategieën uit de **regulatiefase**. De meesten onder hen halen aan dat ze ingeschreven zijn en daarom gewoon doorzetten. Wel halen de cursisten andere motivatiefactoren aan die vooral buiten hun controle liggen. Vooral familieleden of vrienden die hen aanmoedigen of lesgevers die betrokkenheid tonen en hulp en ondersteuning bieden, zijn elementen die hen motiveren. Dit laatste kan een probleem vormen, aangezien cursisten in OBL slechts zelden persoonlijk contact hebben met hun medecursisten en lesgevers. Daarom is het nodig dat cursisten strategieën leren om zichzelf te motiveren. Omdat motivatie evenwel het gebruik van andere zelfreguleringsstrategieën beïnvloedt, is het noodzakelijk om er als lesgever voldoende op in te spelen. Vooral technische moeilijkheden kunnen de cursisten demotiveren en cursisten verwachten dat lesgevers zowel technische als organisatorische ondersteuning bieden. Voorts kunnen lesgevers inspelen op deze nood aan technische ondersteuning door de online interactie tussen cursisten te verbeteren, zodat ze elkaar kunnen helpen. Andere zaken die een lesgever volgens cursisten kan doen om hun motivatie op te krikken zijn, bijvoorbeeld, het geven van extra, niet verplichte oefeningen, het variëren in lesgeven, en het tonen van betrokkenheid en interesse door cursisten van nabij op te volgen. Aansluitend denken cursisten dat lesgevers de groeps sfeer en betrokkenheid moeten verhogen en dat ze ervoor moeten zorgen dat het groepsgevoel ontspannend en motiverend werkt. Volgens hen kan dit door cursisten aan te moedigen om voor elkaar te zorgen, bijvoorbeeld door een cursist verantwoordelijk te stellen om een zieke, afwezige medecursist op de hoogte te houden van wat er tijdens die les is behandeld.

## Reflectie

In de **reflectiefase** wordt aangegeven dat hoge scores motiverend zijn. Cursisten voelen zich hierdoor bekwaam en ‘nog niet afgeschreven’, zoals Mona het verwoordt. Sommigen zijn trots als ze goed doorwerken ondanks de vele andere verantwoordelijkheden in hun leven, maar voelen ook frustratie wanneer dit niet lukt. Ze vinden het interessant om na te denken over de oorzaak van slechte scores en halen aan dat dit in hoofdzaak komt door een lage motivatie, interesse of inspanning. Aangezien motivatie de inspanning verhoogt, wordt opnieuw duidelijk dat het belangrijk is dat lesgevers inspelen op de motivatie van cursisten. Die kan gestimuleerd worden door bijvoorbeeld de persoonlijke situaties van de cursisten in acht te nemen en authentieke en nuttige oefeningen en voorbeelden in de cursus te gebruiken.

1

ONDERSTEUNEN VAN  
ZELFMOTIVATIE EN  
-REGULATIE VAN DE CURSIST

## Samenvattend

De afstand in tijd en ruimte tussen lesgevers en cursisten in OBL maakt het uitdagend voor lesgevers om hun cursisten op te volgen. Kennis van de persoonlijke situatie van de cursisten en hun leergedrag is daarom noodzakelijk. De belangrijkste inzichten in dit hoofdstuk zijn: (1) cursisten in OBL verkiezen de meer traditionele manier van leren door hun cursussen eerder op papier dan in digitale vorm te studeren; (2) door hun situatie als volwassene is het plannen van tijd en inspanningen zeer belangrijk; (3) de cursisten in OBL verkiezen persoonlijk contact boven private online communicatie en zijn terughoudend voor groepsinteracties online; (4) de cursisten appreciëren OBL, maar technische moeilijkheden zorgen geregeld voor frustraties en demotivatie; (5) de cursisten gebruiken zelden tot nooit zelfmotivatiestrategieën en laten hun motivatie afhangen van externe factoren. Deze resultaten vormen het startpunt om de zelfregulering van cursisten te ondersteunen en te verbeteren. Het voordeel van online en blended leren is dat zowel de contact- als afstandsmomenten kunnen gebruikt worden voor deze ondersteuning. Lesgevers kunnen dit voordeel benutten door bijvoorbeeld in de klas de cursisten persoonlijk de basisconcepten van zelfregulering bij te brengen en hen ertoe te bewegen om te reflecteren over hun leergedrag. Op het leerplatform kunnen lesgevers stimuli integreren die cursisten ertoe aanzetten bepaalde strategieën te gebruiken. Het meest belangrijke aandachtspunt dat uit dit onderzoek naar voren komt is dat de lesgever een online rolmodel zou moeten zijn. Online interactie blijkt een cruciaal aspect te zijn en alle activiteiten die uitgevoerd worden om de zelfregulering te verhogen moeten gericht zijn op het verbeteren van de online interactie. Door een rolmodel te zijn kan de lesgever het zoeken van online hulp bevorderen waardoor cursisten voor zowel technische,



organisatorische en persoonlijke (bv. gebrek aan tijd door gezin en werk) vragen en moeilijkheden ondersteuning kunnen krijgen. Door het bevorderen van de online communicatie kan ook de samenwerking en het leren van elkaar door ervaringen te delen vergemakkelijkt worden. Hierdoor zullen cursisten op hun beurt gemotiveerd worden door de connectie met hun studiegenoten. Het verhogen van de zelfregulering van cursisten vergt inspanning van zowel lesgevers als cursisten, zodat ze leren om te gaan met een moderne, digitale leeromgeving.

## Literatuur bij dit hoofdstuk

- Ally, M. (2004). Foundations of educational theory for online learning. In T. Anderson (Ed.), *the theory and practice of online learning* (pp. 15-44). Edmonton, CA: Athabasca University Press.
- Broadbent, J. (2017). Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance. *Internet and Higher Education*, 33, 24-32. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.01.004>
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *Internet and Higher Education*, 27, 1-13.
- Dörrenbächer, L., & Perels, F. (2016). Self-regulated learning profiles in college students: Their relationship to achievement, personality, and the effectiveness of an intervention to foster self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 51, 229-241. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2016.09.015>
- Education*, 81, 199-221. <http://dx.doi.org/10.1080/00220973.2012.699901>.
- Fryer, L., & Bovee, N. (2016). Supporting students' motivation for e-learning: teachers matter on and offline. *Internet and Higher Education*, 30.
- Goulão, M. F., & Cerezo Menedez, R. (2015). Learner autonomy and self-regulation in eLearning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 1900-1907. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.853>
- Kim, J-Y. (2012). A study on learners' perceptual typology and relationships among the learner's types, characteristics, and academic achievement in a blended e-Education environment. *Computers & Education*, 59, 304-315.
- Kim, K., & Frick, T. W. (2011). Changes in student motivation during online learning. *J. Educational Computing Research*, 44(1), 1-23. <https://doi.org/10.2190/EC.44.1.a>
- Kirmizi, Ö. (2015). The influence of learner readiness on student satisfaction and academic achievement in an online program at higher education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(1), 133-142.
- Kizilcec, R. F., Pérez-Sanagustín, M., & Maldonado, J. J. (2017). Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses. *Computers & Education*, 104, 18-33. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2016.10.001>
- Lazowski, R. A., & Hulleman, C. S. (2016). Motivation interventions in education: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 86(2), 602-640.
- Owston, R., & York, D. N. (2018). The nagging question when designing blended courses: Does the proportion of time devo-

- ted to online activities matter? *The Internet and Higher Education*, 36, 22-32. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.09.001>
- Pintrich, P.R., Smith, D.A.F., García, T., & McKeachie, W.J. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2007). Student motivation and self-regulated learning in the college classroom. In *The scholarship of teaching and learning in higher education: an evidence-based perspective* (pp. 731-810). Springer.
- Pope, S., Ziebland, S. & Mays, N. (2000). Qualitative research in health care: analysis of qualitative data. *British Medical Journal*, 320, 114-116.
- Rowe, F. A., & Rafferty, J. A. (2013). Instructional design interventions for supporting self-regulated learning: Enhancing academic outcomes in postsecondary e-learning environments. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 9(4), 590-601.
- Schwinger, M., & Otterpohl, N. (2017). Which one works best? Considering the relative importance of motivational regulation strategies. *Learning and Individual Differences*, 53, 122-132. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2016.12.003>
- Smit, K., de Brabander, C., Boekaerts, M., & Martens, R. L. (2017). The self-regulation of motivation: Motivational strategies as mediator between motivational beliefs and engagement for learning. *International Journal of Educational Research*, 82, 124-134. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.006> strategies for the self-regulation of motivation. *The Journal of Experimental*
- Sun, Z., Xie, K., & Anderman, L. H. (2018). The role of self-regulated learning in students' success in flipped undergraduate math courses. *The Internet and Higher Education*, 36, 41-53. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.09.003>
- Vanslambrouck, S., Zhu, C., Pynoo, B., Thomas, V., Lombaerts, K., & Tondeur, J. (2018). An in-depth analysis of adult students in blended environments: Do they regulate their learning in an old school way? Manuscript submitted for publication.
- Wolters, C. A., Pintrich, P. R., & Karabernick, S. A. (2005). Assessing academic self-regulated learning. In *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development*. (pp. 251-270). New York, NY: Springer.
- Wolters, C.A. (2003). Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 38(4), 189-205.
- Wolters, C. A., Pintrich, P. R., & Karabernick, S. A. (2005). Assessing academic self-regulated learning. In *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development*. (pp. 251-270). New York, NY: Springer.

Xia, J., Fielder, J., & Siragusa, L. (2013). Achieving better peer interaction in online discussion forums: A reflective practitioner case study. *Issues in Educational Research*, 23(1), 97-113.

Zhu, Y., Au, W., & Yates, G. (2016). University students' self-control and self-regulated learning in a blended course. *Internet and Higher Education*, 30, 54-62.

Zimmerman, B.J. (2015). Self-regulated learning: Theories, measures, and outcomes. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (second edition)*, 21, 541-546.

