



Antwoordformulier Kennisrotonde

Opgesteld door: Annemiek Cox

Vraagsteller: opleidingsmanager mbo

Geraadpleegde expert: Andrea Klaijns (Expertisecentrum Beroepsonderwijs)

20 juni 2016

Vraag

Wat is er bekend over de didactische strategieën waarmee docenten de motivatie en leergierigheid bij mbo studenten positief kunnen beïnvloeden?

Antwoord

Motivatie bij studenten

Jongeren die gemotiveerd zijn doen het beter op school. Gemotiveerde leerlingen zetten zich meer in, pakken problemen aan, zijn nieuwsgierig, zoeken de uitdaging op, wisselen vaker kennis uit en gebruiken effectieve leerstrategieën. Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat er een sterke relatie is tussen de motivatie van leerlingen en hun schoolprestaties (Van Nuland, Dusseldorp, Martens & Boekaerts, 2010) terwijl een gebrek aan motivatie kan leiden tot voortijdig schoolverlaten (Hardre & Reeve, 2003).

Motivatie is geen stabiele factor. Zo beginnen leerlingen vaak gemotiveerd met een opleiding, waarna gedurende de schoollooptijd hun motivatie afneemt (Peetsma & Van der Veen, 2008). En in vergelijking met leerlingen in andere landen zijn Nederlandse leerlingen minder gemotiveerd. Het onderwijsverslag (Onderwijsverslag 2013/2014) en rapporten van de OESO (PISA 2009; PISA 2012; OESO, 2016) wijzen uit dat Nederlandse leerlingen, in vergelijking met andere landen, niet erg gemotiveerd zijn, minder zin hebben om moeilijke problemen aan te pakken of zelfs helemaal uit de weg gaan en niet lang geïnteresseerd blijven in taken die ze starten. Vaak is motivatie hoger bij leerlingen die beter presteren, maar ook de best-presterende leerlingen in Nederland hebben volgens het OESO rapport een motivatie die ver onder het OESO gemiddelde ligt.

Onderzoek in het mbo wijst uit dat studenten vaker meer gemotiveerd zijn bij beroepsgerichte vakken dan bij vakken als Nederlands en rekenen (Onderwijsverslag 2013/2014). Het is daarom nu de uitdaging om deze vakken beter te laten aansluiten op de beroepspraktijk (Bussemaker, 2016). Ook blijkt in het mbo dat studenten meer betrokken zijn in lessen waar ze gestructureerd samenwerken (Onderwijsverslag 2013/2014).

Er is weinig bekend uit onderzoek over het *stimuleren* van motivatie bij mbo studenten in het bijzonder (Veen et al, 2014). Er is echter wel veel onderzoek gedaan naar (het stimuleren van) motivatie van kinderen en adolescenten in het algemeen. De theorieën en praktische handvatten die in deze onderzoeken aan de orde komen zijn over het algemeen ook toepasbaar in het mbo. Verschillende factoren hebben invloed op de motivatie van leerlingen/studenten (we gebruiken de termen 'leerlingen' en 'studenten' in dit rapport als synoniemen van elkaar). Het is belangrijk om te onthouden dat iedereen anders is en er geen 'universele' aanpak is om de motivatie op klasse-niveau te stimuleren.

Theorie over motivatie

Er zijn verschillende theorieën over motivatie. Deze theorieën verschillen in het benoemen van de factoren die de meeste invloed hebben op motivatie van leerlingen/studenten. Verreweg de meeste onderzoekers evenwel werken met de zelfdeterminatietheorie (*Self Determination Theory*) van Deci &

Ryan (1985; 2000). Twee voorbeelden van andere visies op motivatie zijn (met hun belangrijkste steekwoorden):

1) **Verwachtingstheorie** – verwachting, beloning en waarde

Volgens de verwachtingstheorie van Vroom (Van Eerde & Thierry, 1996) zijn drie factoren van invloed op iemands motivatie: verwachting, beloning en waarde. Samen bepalen ze de motivatie van een leerling. Als één van de drie laag is, is de motivatie ook laag.

De eerste factor is verwachting: de motivatie neemt toe als een leerling *verwacht* dat een bepaalde actie tot succes zal leiden. Bijvoorbeeld, als een leerling verwacht dat hij/zij een beter cijfer zal halen (het succes) voor een bepaald vak als hij/zij oplet in de les (de actie), dan is de leerling ook gemotiveerd om dat te doen.

De tweede factor is beloning. De beloning is voor de leerling vaak het succes waar hij/zij naar streeft. Een leerling is bijvoorbeeld meer gemotiveerd om huiswerk te maken als de docent het beoordeelt met een cijfer.

De derde factor is de waarde die de student hecht aan de beloning en de te leveren (leer)prestatie. Als studenten veel waarde hechten aan het leren van bepaalde leerstof of het behalen van een hoog cijfer, neemt de motivatie toe.

2) **Achievement Goal Theory** – leerdoelen en prestatiedoelen

De Achievement Goal Theory, of vrij vertaald in het Nederlands, de Prestatiedoelen Theorie, maakt onderscheid tussen leerdoelen en prestatiedoelen. Deze theorie gaat ervan uit dat studenten gemotiveerd zijn om te leren omdat ze een bepaald doel nastreven. Als studenten leerdoelen nastreven, zijn ze gericht op het leren van de stof of het ontwikkelen van bepaalde vaardigheden. Het doel is de taakuitvoering: het leren zelf. Daarentegen kunnen studenten ook prestatiedoelen nastreven. Dit wil zeggen dat het doel is om een prestatie neer te zetten, met name in vergelijking met de prestaties van anderen. Denk aan het halen van hoge cijfers in vergelijking met andere leerlingen in de klas. Onderzoek wijst uit dat onderwijs waarin de docent de nadruk legt op inzet en individuele vooruitgang van studenten, leidt tot betere leerresultaten (Veen et al, 2014).

Zelfdeterminatie theorie – intrinsiek en extrinsiek. Autonomie, sociale verbondenheid en competentie.

Verreweg de meest populaire theorie over motivatie is de zelfdeterminatie theorie (*Self Determination Theory*) van Deci & Ryan (1985; 2000). Deze theorie wordt in vele onderzoeken gehanteerd en getoetst aan de praktijk. Hierdoor kunnen de hoofdlijnen uit de theorie ook relatief gemakkelijk vertaald worden naar een aantal handvatten voor docenten.

De zelfdeterminatie theorie maakt allereerst onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie bij leerlingen. Dit onderscheid is vergelijkbaar met het verschil tussen leerdoelen en prestatiedoelen uit de *Achievement Goal Theory*. Intrinsieke motivatie is motivatie die van binnenuit komt, de leerling is gemotiveerd om iets te leren waarin hij/zij zelf geïnteresseerd is. De leerling is nieuwsgierig en wil graag de leerstof beheersen of een vaardigheid eigen maken en heeft plezier in het leren. Bij extrinsieke motivatie zijn het externe prikkels die ervoor zorgen dat de leerling gemotiveerd is, zoals een beloning in de vorm van een hoog cijfer of straf als hij/zij bijvoorbeeld het huiswerk niet heeft gemaakt. Net als bij het nastreven van leerdoelen draagt intrinsieke motivatie vaak voor betere leerresultaten.

Binnen het perspectief van de zelfdeterminatie theorie die de meeste onderzoeken aanhangen ligt de focus vooral op het bevorderen van de intrinsieke motivatie van studenten. Om deze reden zijn de praktische handvatten hieronder ook met name gericht op het bevorderen van deze motivatie. Het uitgangspunt van Deci & Ryan (1985; 2000) is dat de intrinsieke motivatie kan worden verhoogd als de docent in het creëren van de leeromgeving aan drie psychologische basisbehoeften kan voldoen. Hoe beter de docent daarop in kan spelen, hoe hoger de intrinsieke motivatie van de leerlingen. De drie basisbehoeften zijn:



- 1 **Autonomie.** Hiermee wordt bedoeld dat de leerling de vrijheid heeft om een activiteit naar eigen inzicht uit te kunnen voeren en invloed heeft op wat hij/zij doet.
- 2 **Gevoel van competentie.** Het vertrouwen dat de leerling moet hebben in eigen kunnen. De leerling moet ervaren dat hij/zij genoeg capaciteiten heeft om de gewenste resultaten te behalen.
- 3 **Sociale verbondenheid.** De verbondenheid met de omgeving, ofwel vertrouwen hebben in anderen. Elke leerling heeft de behoefte om ergens bij te horen en zich gewaardeerd, zich gerespecteerd en verbonden te voelen. Zowel met klasgenoten als met de leraar. Ook een positief klimaat in de klas wordt tot deze basisbehoefte gerekend; leerlingen moeten zich vrij voelen om vragen te stellen en niet bang zijn om fouten te maken (Verbeek, 2010).

Involed van de docent op leerling-motivatie

In de samenvatting van de drie theorieën is beschreven welke visies en typen motivaties worden onderscheiden. Een ander punt is het handelen; hoe de motivatie concreet beïnvloeden?

De intrinsieke motivatie kan gestimuleerd worden door het gedrag van de docent en door het inrichten van een 'motiverende' leeromgeving. In haar onderzoek doet Van Uden (2014) experimenten met docententeams in het mbo met het oog op het vergroten van de motivatie van hun leerlingen. Twee teams bedachten zelf interventies waarvan ze aannamen dat ze de motivatie van de leerlingen zouden vergroten. Beide teams bereikten positieve resultaten. In de duiding van de interventies wijst Van Uden erop dat de interventies passen bij de Zelfdeterminatie theorie; ze droegen bij aan de relatie tussen de docent en de leerling (sociale verbondenheid) en aan hun gevoel van competentie.

Opvallend in deze studie is dat een van de docententeams zowel voorafgaand als na de experimenten de lage en de verbeterde motivatie toeschreef aan de studenten zelf en niet aan de gepleegde interventies. Volgens dat team is motivatie een persoonskenmerk van de student. Men bleef bij die opvatting zelfs nadat ze zelf een overduidelijke positieve verandering hadden veroorzaakt door middel van het experiment.

Stimuleren van de drie basisbehoeften

Anje Ros (2014) schreef een helder en erg uitgebreid boek over motivatie, met een variatie aan voorbeelden uit de onderwijspraktijk. Ze beschrijft per basisbehoefte uit de zelfdeterminatie-theorie hoe de docent hieraan kan bijdragen. Aan de hand van haar boek volgen hier een aantal praktische tips over het stimuleren van motivatie. De tips uit het boek van Ros zijn hieronder aangevuld met informatie uit een studie door Verbeek et al uit 2013 over het verhogen van leerling-motivatie door leraren. En een studie kort beschreven in een vakblad (Mulder, 2015) door een docent en studieloopbaanbegeleider op een mbo die studenten aan het woord laat over motivatie.

Bijdragen aan autonomie

Een docent kan bijdragen aan de basisbehoefte autonomie door te letten op eigen keuzevrijheid van leerlingen, uitleg over het persoonlijk belang van activiteiten, flexibiliteit en weinig druk uitoefenen op de leerlingen. Het taalgebruik van de docent moet daarom vooral niet te directief zijn, woorden als 'moeten' horen niet bij een autonomie-ondersteunende aanpak. Uit de praktijk blijkt dat studenten meer gemotiveerd zijn als de lessen afwisselend zijn en een bepaalde mate van keuzevrijheid hebben. Het werkt ook motiverend om studenten te betrekken bij het verbeteren van hun eigen onderwijs door in een onderwijsevaluatie ook hun mening te vragen.

Ros geeft de volgende handvatten voor docenten om autonomie-ondersteunend gedrag te vertonen:

- o **Identificeren van persoonlijke interesses en waarden van de leerlingen**
Wat wil de leerling nou écht? Waar liggen de werkelijke leerbehoeften? Wat zijn zijn/haar echte interesses en wat houdt hem/haar bezig/
- o **Voeden en ondersteunen van persoonlijke interesses en waarden**
De docent geeft de leerlingen de kans om op hun eigen manier een probleem op te lossen en te

- experimenteren. De docent geeft tijd en ruimte voor eigen inbreng van leerlingen. Stelt open vragen en geeft open opdrachten. Biedt meerdere keuzes aan de leerlingen.
- o **Opbouwen nieuwe interesses en persoonlijke waarden**
De docent toont empathie voor de leerlingen als ze geen interesse hebben in verplichte leerstof. Geeft goede en heldere uitleg waarom sommige activiteiten toch gedaan moeten en sommige stof toch geleerd moet worden. Ook verbindt de docent de stof aan de leefwereld van de leerlingen om nieuwe interesses te stimuleren.

Bijdragen aan gevoel van competentie

Het gevoel van competentie is voor leerlingen een belangrijke basisbehoefte voor motivatie. De docent kan invloed hebben op het gevoel van competentie van de leerlingen door genoeg structuur en ondersteuning te bieden. Structuur-ondersteunend gedrag bij de docent biedt de leerling houvast. Ros (2014) beschrijft dat de docent op de volgende manieren structuur kan bieden:

1. **Leerdoelen aangeven**
Het doel van de les aangeven. Daarnaast aangeven wat de leerlingen leren van een activiteit.
2. **Heldere beoordelingscriteria communiceren**
Dit helpt leerlingen om van te voren in te schatten of ze de stof voldoende beheersen. Ook kunnen ze op tijd om hulp vragen als dat nodig is.
3. **Verwachtingen duidelijk maken**
uitspreken wat er verwacht wordt van de leerlingen. Daarnaast de regels en normen in de les (bijvoorbeeld actieve houding en op tijd komen) duidelijk communiceren.
4. **Procedures en afspraken communiceren**
Het communiceren van de randvoorwaarden van een activiteit schept duidelijkheid voor de leerlingen. Hoe lang mag de leerling over een opdracht doen, welke materialen mogen worden gebruikt, wanneer en aan wie kan de leerling om hulp vragen etc.
5. **Consequent opvolgen van richtlijnen**
De docent moet consequent optreden en zich zelf ook houden aan de gestelde afspraken.
6. **Hulp bieden**
De docent moet beschikbaar zijn voor hulp vragen en de leerling vooral stimuleren om zichzelf te helpen.
7. **Stappenplan opstellen**
De docent moet goed weten wat alle stappen zijn in een opdracht en waar de eventuele hobbels liggen voor de leerlingen. Een opdracht kan bijvoorbeeld worden opgeknipt in fasen of deelopdrachten.
8. **Positieve feedback geven**
Het is belangrijk om te benadrukken wanneer leerlingen het goed doen. De docent kan momenten inlassen om aan te geven dat de leerlingen op de goede weg zijn.
9. **Optimaal uitdagende taken bieden**
De opdrachten die de docent aanbiedt moeten een optimale uitdaging zijn voor de leerlingen en dus aansluiten bij hun niveau en voorkennis, maar ook niet te makkelijk zijn.
10. **Betekenis geven aan de leerstof**
Leerlingen willen graag weten dat wat ze doen de moeite waard is en waarom het nuttig is om te leren. Leerlingen zijn meer gemotiveerd als ze begrijpen dat de stof zinvol is voor hun persoonlijk functioneren en in hun persoonlijke leefwereld. In het mbo is het voor leerlingen heel belangrijk dat de stof aansluit bij de beroepspraktijk, dan kan meteen de link gelegd worden met het toekomstperspectief dat ze voor ogen hebben. Aan de docent om de leerstof op een betekenisvolle manier aan te bieden.

Bijdragen aan sociale verbondenheid

Vaak wordt de basisbehoefte sociale verbondenheid geïnterpreteerd als een goede pedagogische relatie tussen leerling en docent. Onderzoek heeft aangetoond dat een goede relatie tussen docenten en leerlingen zorgt voor een hogere motivatie en betere leerresultaten bij leerlingen. De beste resultaten worden gezien wanneer de leerlingen de docent als sturend, helpend en begrijpend ervaren (Den Brok,

Brekelmans & Wubbels, 2003). Daarnaast is het voor leerlingen belangrijk dat ze onderling goede relaties hebben, vooral bij adolescenten speelt dit een grote rol, en dat er een veilig sociaal klimaat is in de klas.

Sociale verbondenheid is echter ook de meest ongrijpbare basisbehoefte en lastig om concrete praktische handvatten voor te formuleren. De docent moet ernaar streven om pedagogische tactvol te handelen, wat zoveel wil zeggen als het overzien van (sociale) situaties in de klas, het aanvoelen en begrijpen van deze situaties en handelen vol begrip en respect. In contact met leerlingen kan de docent op pedagogische tactvolle wijze handelen door zijn eigen ego en achtergrond uit te schakelen, er volledig voor de leerling te zijn, open te staan en niet te veroordelen, het perspectief van de leerling in te nemen en door goed te luisteren.

Ros (2014) beschrijft de volgende vormen van begrip die een docent moet opbrengen voor de leerlingen om bij te dragen aan een goede leraar-leerling relatie.

- o **Begrip door niet te (ver)oordelen en proberen te begrijpen wat er aan de hand is, zodat de relatie overeind blijft**
De docent neemt verantwoordelijk voor het welbevinden van de leerlingen. De leerlingen mogen zijn wie ze zijn en er heerst een cultuur van vertrouwen in de klas. De docent gaat hierbij uit van de goedheid van de leerlingen.
- o **Begrip voor ontwikkeling**
De docent heeft kennis van de ontwikkeling van zijn leerlingen en weet dat elke leerling uniek is. Hierbij geeft de docent ruimte voor autonomie van de leerling en zorgt ervoor dat ze zelf verder kunnen.
- o **Educatief begrip**
De docent kent de motivatie van de leerling en weet hoe ze tegenover het vak staan. De docent weet wat elke leerling aan kan en hoe hij/zij hierop aan kan sluiten. Ook is de docent enthousiast over zijn eigen vak; in de praktijk is gebleken dat leerlingen hierdoor ook gemotiveerd raken.
- o **Opvoedkundig begrip**
De docent begrijpt dat hij/zij te maken heeft met adolescenten en heeft begrip voor alle kenmerken die bij deze levensfase horen.

Geraadpleegde bronnen

1. Boekaerts, M., Van Nuland, H. J. C., & Martens, R. L. (2010). Perspectives on motivation: What mechanisms energise students' behaviour in the classroom. In J. Kleine Staarman, K. Littleton, & C. Wood (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 535-569). Bingley, UK: Emerald.
2. Bussemaker, J. (2016, 25 mei). Aanbieding rapport OESO-stelselreview [Kamerbrief]. Geraadpleegd via: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2016/05/25/kamerbrief-over-resultaten-doorlichting-nederlands-onderwijsstelsel>
3. Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
4. Den Brok, P. J., Brekelmans, M., Wubbels, T. (2004). Interpersonal teacher behaviour and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15, 407-442.
5. Eerde, W. van & Thierry, H. (1996) Vroom's expectancy models and workrelated criteria: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*. 81(5): 575-586.
6. Gille, E., Loijens, C., Noijons, J., Zwitser, R. (2010). *Resultaten PISA-2009. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en natuurwetenschappen in het jaar 2009*. Arnhem: Cito

7. Hardre, P., & Reeve, J. (2003). [A motivational model of rural students' intentions to persist in versus drop out of highschool](#). *Journal of Educational Psychology*, 95, 347-356.
8. Inspectie van het Onderwijs (2015) <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2015/onderwijsverslag-2013-2014.pdf> Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
9. Kordes, J., Bolsinova, M., Limpens, G., Stolwijk, R. (2013). *Resultaten PISA-2012. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en natuurwetenschappen in het jaar 2012*. Arnhem: Cito
10. OESO (2016), Netherlands 2016: Foundations for the Future, Reviews of National Policies for Education, OESO Publishing, Paris.
11. Mulder, N. (2015). Motivatie, onmisbaar! *UNIENFTO-tijdschrift*, p5-7.
12. Nuland, H.J.C., van, Dusseldorp, E., Martens, R.L., & Boekaerts, M. (2010). *Exploring the motivation jungle: Predicting performance on a novel task by investigating constructs from different motivation perspectives in tandem*. *International Journal of Psychology*, 45, 250-259.
13. Peetsma, T., & Veen, I. van der (2008). *Een tweede onderzoek naar de beïnvloeding van motivatie bij vmbo-leerlingen*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
14. Ros, A., Castelijn, J., Van Loon, A., Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven: De kracht van intrinsieke motivatie*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
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.
16. Uden, J.M. van (2014). *The teacher as linchpin: A teacher's perspective on student engagement*. Enschede: Universiteit Twente.
17. Veen, I. van der, Weijers, D., Dijkers, A.L.C., Hornstra, L. & Peetsma, T.T.D. (2014) *Een praktijkreviewstudie naar het motiveren van leerlingen met verschillende prestatieniveaus en sociale en etnische achtergrond*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
18. Verbeeck, K. (2010). *Op eigen vleugels. Autonomie voor kinderen in het basisonderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
- Verbeeck, K., Hurk, A. van den & Loon, A. van (2013). *Verhogen van leerlingmotivatie door leraren. Onderzoeksrapportage*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
Via: <http://www.kpcgroep.nl/~media/files/overheidsopdrachten/verhogen%20van%20leerlingmotivatie%20internet.ashx>
19. Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). Expectancy-Value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

Meer weten?

- o Canon Beroepsonderwijs: Motiveren van studenten.
Via: <http://canonberoepsonderwijs.nl/motiveren-van-studenten>
- o Canon beroepsonderwijs: Nieuwsgierigheid als prikkel tot leren.
Via: <http://canonberoepsonderwijs.nl/Nieuwsgierigheid-als-prikkel-tot-leren>
- o Canon Beroepsonderwijs: Vergroten van studentbetrokkenheid.
Via: <http://canonberoepsonderwijs.nl/het-vergroten-van-studentbetrokkenheid>
- o Boekaerts, M., Van Nuland, H. J. C., & Martens, R. L. (2010). Perspectives on motivation: What mechanisms energise students' behaviour in the classroom. In J. Kleine Staarman, K. Littleton, & C. Wood (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 535-569). Bingley, UK: Emerald.

Lees volledige proefschrift Van Uden:

- o Uden, J.M. van (2014). [The teacher as linchpin: A teacher's perspective on student engagement](#). Enschede: Universiteit Twente.

Meer experimenten/interventies door leraren:



- Verbeeck, K., Hurk, A. van den & Loon, A. van (2013). *Verhogen van leerlingmotivatie door leraren. Onderzoeksrapportage*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
Via: <http://www.kpcgroep.nl/~media/files/overheidsopdrachten/verhogen%20van%20leerlingmotivatie%20internet.ashx>
- Van der Steen, J. (2015). *Stimuleren van de Motivatie bij Leerlingen in het Voortgezet Onderwijs: Een onderzoek naar de invloed van inter-persoonlijk docentgedrag op de motivatie bij tweedejaars leerlingen in het Voortgezet Onderwijs* [Masterthesis]. Ongepubliceerd manuscript, Open Universiteit Nederland, Onderwijswetenschappen.
Via: <http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/6056/1/OW%20Janvandersteen-30062015.pdf>

Meer praktische tips voor docenten:

- Ros, A., Castelijns, J., Van Loon, A., Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven: De kracht van intrinsieke motivatie*. Bussum: Uitgeverij Couthinho

Onderwijssector

Middelbaar beroepsonderwijs

Trefwoorden

Mbo, leergierigheid, motivatie, beïnvloeden