

# Psychologische basisbehoeften van docenten in opleiding

*Leraar worden: een proces op de grens van persoonlijke en professionele groei*

*Vervulling van drie psychologische basisbehoeften, competentie, verbondenheid en autonomie, hangt samen met optimaal functioneren. Gebrekkige vervulling leidt tot negatieve effecten. Over de betekenis en werking van de vervulling van psychologische basisbehoeften bij docenten-in-opleiding en beginnende leraren is nauwelijks iets bekend.*

*In deze bijdrage bespreken we een klein deel van een onderzoek dat hierover is gedaan (Evelein, 2005). Centraal staat de werking van psychologische basisbehoeften bij docenten-in-opleiding tijdens het lesgeven en de relevantie hiervan voor hun opleiding en begeleiding.*

## Psychologische basisbehoeften

Een docent-in-opleiding (dio) vertelde in een gesprek het volgende: "Ik denk dat ik heel erg jong ben, en dat ik ook weinig ervaring heb. Als ik van mezelf iets niet weet dan reageer ik maar niet, afstand houden. Nou..., dat kan niet in de les en dat moet ik nu doen en daar heb ik weinig ervaring in en daar moet ik nu doorheen. Maar ik voel me daar nog wel erg jong in. Gewoon, ik heb er te weinig ervaring in. Het staat geheel los van biologische leeftijd. Ik vind dat ik sociaal emotioneel erg jong ben voor de klas en ik heb voor dat ik ging afstuderen gedacht: 'Zal ik eerst een jaar wat anders doen'? Om dat stukje levenservaring op te doen, zodat ik wat rijper voor de klas sta en gewoon meer inzicht en mensenkennis heb. De leerlingen hebben voor mijn gevoel iets van: 'Nou snotneus, jij hebt nog geen reis om de wereld gemaakt, jij hoeft ons hier niets komen te vertellen'. Ik voel me te jong om streng te zijn."

Dit soort uitspraken van een beginnende leraar zijn herkenbaar voor opleiders. Toen we deze dio in de les observeerden zagen we haar min of meer afwachtend met een hulpeloos gevoel voorin de klas bij haar tafel staan. Aanvankelijk ondernam ze pogingen om de klas in het gareel te houden terwijl de leerlingen luid roepend allerlei opmerkingen naar elkaar en haar maakten en haar vriendelijke pogingen min of meer negeerden. Wat ze vervolgens ook deed, het leek op brandjes blussen terwijl er tegelijkertijd legio nieuwe brandhaarden ontstonden. De les was een hopeloze aaneenrijging van pogingen om enige structuur aan te brengen en de leerlingen te stimuleren enige leeractiviteiten uit te voeren. De vraag die bij ons opkwam was: in hoeverre is er in de professionele ontwikkeling van deze dio iets aan de hand dat samenhangt met haar persoonlijkheid en persoonlijke ontwikkeling?

Er is veel literatuur over hoe mensen complexe situaties ervaren en over de wisselwerking tussen gevoel, denken, willen en handelen in zulke situaties. Vaak wordt hierbij de Self-Determination theorie (SDT) van Edward Deci en Richard Ryan aangehaald. Reden om vanuit dit perspectief dieper in te gaan op het functioneren van dio's in lessen.

Een belangrijk uitgangspunt van de SDT is dat de mens, om optimaal te functioneren, van nature georiënteerd is op het ontwikkelen van een steeds verder uitgewerkte en samenhangende ervaring van het 'zelf' (Ryan, 1995; Ryan & Deci, 2002, p. 5; Sheldon, 2002). Dit is volgens de SDT hét kenmerk van psychologische groei. Voor deze groei zijn volgens de SDT fundamentele 'voedingsstoffen' nodig, namelijk *het ervaren van competentie, verbondenheid en autonomie* die psychologische basisbehoeften worden genoemd. De behoefte aan competentie, verbondenheid en autonomie is aangeboren, universeel en onmisbaar. De aanwezigheid of afwezigheid van (momentane) omgevingsfactoren waardoor deze behoeften vervuld worden, is zeer bepalend voor de voortgaande psychologische groei van een persoon (Deci & Ryan, 2000, p. 229). Behalve deze omgevingsfactoren spelen de gedurende het leven opgedane competentie-, verbondenheids- en autonomie-ervaringen een belangrijke rol. De SDT stelt dat de vervulling van psychologische basisbehoeften noodzakelijk is voor intrinsieke motivatie, het ervaren van welzijn, optimaal

AUTEUR(S)

Frits Evelein,  
Universiteit Utrecht  
& Hs voor de Kunsten,  
Rotterdam

Fred Korthagen,  
Universiteit Utrecht  
& VU, Amsterdam

Mieke Brekelmans  
Universiteit Utrecht

functioneren, psychologische groei en vitaliteit (Deci & Ryan, 2000, 2002). De vervulling van psychologische basisbehoeften leidt tot een spectrum aan andere ervaringen, zoals het ervaren van positieve emoties en bijvoorbeeld het afwezig zijn van boosheid, verdriet, vijandigheid en zelfbescherming (Deci & Ryan 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000a). Zelfvertrouwen, interesse en betrokkenheid (engagement), betere aanpassing, en het effectief omgaan met en functioneren in moeilijke omstandigheden ('coping'), zelfregulatie en mentale en fysieke gezondheid zijn eveneens belangrijke en - volgens de SDT - rechtstreekse gevolgen van de vervulling van de drie psychologische basisbehoeften (Deci & Ryan, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2000a). Het ervaren van 'flow' wordt hiermee door Deci en Ryan (2000) ook in verband gebracht. Flow is het prototype van intrinsieke motivatie.

Onvervulde psychologische basisbehoeften leiden tot het ervaren van onveiligheid en een spectrum aan submotivaties, compensaties en afgeleide behoeften (Deci & Ryan, 2000). Onvervulde behoeften staan aan de basis van negatieve zelfbeelden, negatieve en belemmerende overtuigingen en destructieve gedachten. Deze werken door in het denken en functioneren van mensen, veelal zonder dat zij zich daar bewust van zijn.

De basisbehoeften zijn in hun werking niet tegengesteld aan elkaar, maar lijken elkaar eerder te versterken. Als één van de drie behoeften enige of langere tijd niet vervuld wordt, is het zeer waarschijnlijk dat ook de andere twee onvervuld raken. We bespreken de drie basisbehoeften kort in de volgende paragrafen.

### Competentie

De behoefte aan *competentie* is het aangeboren streven om bekwaam te zijn. De behoefte aan competentie zet mensen aan om uitdagingen te zoeken die optimaal zijn voor de ontwikkeling van hun capaciteiten en maakt dat zij ernaar streven deze capaciteiten te behouden en vergroten. De behoefte aan competentie is het verlangen van het ervaren van vertrouwen in de effectiviteit van het eigen handelen. Chaotische, en onoverzichtelijke omgevingen of omgevingen die negatieve feedback opleveren op het functioneren, leiden tot onderdrukking van de competentievervulling. Mogelijke effecten hiervan zijn het zich onttrek-

#### (Competentie)

In het afgelopen lesuur voelde ik:

- dat ik mijn kwaliteiten succesvol inzette
- dat het me lukte moeilijke dingen goed te doen.
- dat ik uitdagingen uitstekend doorstond en tot een goed einde bracht.
- me competent in wat ik deed.
- me vaardig in het verzorgen van onderwijs.

(Deze items zijn ontleend aan de vragenlijst die in dit onderzoek is gebruikt.)

ken aan het handelen, onzekerheid of angst en een oriëntatie op weggaan uit de situatie (Skinner & Edge, 2002, p. 308).

### Verbondenheid

De behoefte aan *verbondenheid* zet mensen aan een positieve relatie met en betrokkenheid op anderen te ervaren. Verbondenheid is het gevoel van een persoon dat hij om anderen geeft, dat anderen om hem geven en dat hij bij andere personen of een gemeenschap behoort (Baumeister & Leary, 1995; Ryan, 1995; Ryan & Deci, 2002). De behoefte aan verbondenheid is meer vervuld naarmate mensen meer als betrouwbaar, ondersteunend, vriendelijk en ongevaarlijk worden ervaren (Ryan, Sheldon, Kasser & Deci, 1996, p.17). Wanneer de behoefte aan verbondenheid onder druk komt te staan ontstaat er een spectrum aan reacties. Deze zijn gericht op het verbeteren van de aanpassing, het vermijden van een verdere afname van de verbondenheidsvervulling of compensatie daarvan. Bijvoorbeeld toenadering zoeken, hunkeren naar contact en actief contact maken.

#### (Verbondenheid)

In het afgelopen lesuur voelde ik:

- een band met de leerlingen
- een goede relatie met de leerlingen
- me verbonden met de leerlingen
- dat de leerlingen mij aardig vinden.

(Deze items zijn ontleend aan de vragenlijst die in dit onderzoek is gebruikt.)

### Autonomie

Het begrip *autonomie*, duidt op het ervaren van zelfbepaling en het verlangen van het organisme om ervaringen en gedrag zelf te organiseren, om activiteiten uit te voeren die overeenstemmen met het eigen zelfbesef. Autonomie is de behoefte om het authentieke zelf uit te drukken en het zelf te ervaren als de bron van het handelen. Centraal bij het ervaren van autonomie staat dan ook de eigen wil. Het maken van duidelijke keuzes vanuit het bewustzijn van de eigen waarden en het nemen van verantwoordelijkheid voor de eigen keuzes (Hodgins, Koestner & Duncan, 1996). Hoe groter iemands autonomie is, des te meer die persoon handelt in overeenstemming met de eigen waarden, behoeften en intenties. De autonomiebehoefte staat onder druk wanneer de omgeving waarin een persoon functioneert, controlerend is, of wanneer de omgeving weinig of geen gelegenheid biedt voor het kunnen nemen van eigen initiatief. De zelfsturing neemt dan af en de persoon is geneigd zijn keuzes te laten bepalen door invloeden van buitenaf. Beloning, deadlines, structuren en aanwijzingen van anderen worden dan richtinggevend. Niet autonome mensen oriënteren zich meer op wat anderen zeggen dan op wat ze vanuit zichzelf willen. Het onderwijs kent veel situaties waarin de autonomiebehoefte van leerlingen, en ook die van docenten, wordt onderdrukt. In onderwijs komt het namelijk veel voor dat docenten de autonomiebehoefte van

leerlingen belemmeren door sterk controlerend en sturend gedrag. Docenten ervaren op hun beurt ook vaak dat hun autonomie onder druk staat, zowel van bovenaf (bijvoorbeeld van de schoolleiding) als van onderaf (van de leerlingen) (Pelletier, Séguin-Lévesque & Leagault, 2002).

Reactiepatronen die te verwachten zijn in situaties waarin de autonomiebehoefte gefrustreerd wordt zijn bijvoorbeeld een zelfbeschermende oriëntatie, een verdedigende houding, zich schrap zetten tegen de weerstand, en verontwaardiging. Bijvoorbeeld het gedrag van niet-autonome leerlingen kenmerkt zich door angst, spanning, druk, verdedigingsstrategieën en pogingen om activiteiten te vermijden. In tegenstelling hiermee doen autonome leerlingen zich meer gelden, zijn volhardend, experimenteren meer en zijn optimistisch.

**(Autonomie)**

In het afgelopen lesuur voelde ik:

- dat mijn keuzes waren gebaseerd op mijn echte interesses en waarden
- me vrij om de les vanuit mijn visie in te richten
- dat mijn beslissingen een uitdrukking waren van wie ik ben
- dat ik ruimte had om beslissingen te nemen die helemaal bij mij passen.

(Deze items zijn ontleend aan de vragenlijst die in dit onderzoek is gebruikt.)

**Basisbehoeftevervulling bij dio's**

Er is nauwelijks onderzoek gedaan naar de basisbehoeftevervulling van dio's tijdens het lesgeven. Gezien het belang ervan, een reden om dit nader te bestuderen. In het onderzoek (Evelein, 2005) - dit artikel gaat slechts over een klein deel daarvan - is de aandacht gericht op basisbehoeftevervulling tijdens het lesgeven. Voor dio's gaat veel energie in het lesgeven zitten.

De context van het lesgeven in bepaalde klassen is niet alleen nieuw voor hen; het merendeel van de dio's ondergaat bovendien binnen die context een rolverandering van student naar docent die verantwoordelijkheden draagt in een complexe sociale omgeving. Ter illustratie een citaat van een dio: "Als student wist ik hoe ik kon werken om een 9 te halen, als dio ligt dat geheel anders. Ook al bereid ik mijn les voor als voor het behalen van een 9 bij een tentamen, de kans dat het vervolgens heel anders uitpakt, is best wel groot. Er spelen zoveel

*nieuwe en andere elementen een rol dat alles gewoon anders en vaak ook onvoorspelbaar is."*

Dio's moeten zich daarbij - in een situatie waarin 25 tot 30 paar ogen op hen gericht zijn - een heel spectrum aan bekwaamheden eigen maken. Deze worden vaak als nieuw en complex ervaren. Het is te verwachten dat hierdoor de competentiebehoefte in sterke mate aangesproken wordt. De wisselwerking tussen dio en leerlingen doet ook een sterk beroep op de behoefte aan verbondenheid. Externe omstandigheden raken de autonomiebehoefte van dio's. Denk aan de sfeer van de school, de verschillende klassen, het rooster, de stofinhouden, de methode, plotselinge voorvallen, die een volledige verandering in sfeer en aandacht in de klas teweeg kunnen brengen. Het specifieke karakter van het leerproces van dio's is dus van grote invloed op de mate van vervulling van de drie basisbehoeften.

**Methode**

Om een beeld te krijgen van de basisbehoeftevervulling van dio's, hebben we een groep van 36 dio's van het IVLOS (de Universitaire lerarenopleiding van de Universiteit Utrecht) onderzocht gedurende een periode van 14 weken. Het onderzoek vond plaats van september tot december, de periode waarin de dio's voor het eerst zelfstandig lesgeven in stage of baan. We vroegen de dio's om te rapporteren over hun basisbehoeftevervulling in 18 lessen (gegeven in drie verschillende klassen). Hiervoor werd een vragenlijst ontwikkeld die direct na een gegeven les werd ingevuld. In totaal hebben de 36 dio's 417 vragenlijsten ingevuld; het betrof lessen in 110 verschillende klassen.

	Dio's		Ervaren docenten	
	M	SD	M	SD
<b>Competentie</b>	.57	.15	.73	.12
<b>Verbondenheid</b>	.61	.14	.80	.09
<b>Autonomie</b>	.57	.16	.75	.11

Tabel 1: Mate van competentie-, verbondenheid- en autonomievervulling (N = 36) bij dio's en ervaren docenten (N = 23), gemiddelde (M) en standaarddeviatie (SD).

	% verschil tussen dio's	% verschil tussen dio-klas-combinaties	% verschil tussen meetmomenten (lessen)
<b>Competentie</b>	25.7*	12.1*	62.2*
<b>Verbondenheid</b>	6.8	33.9*	59.3*
<b>Autonomie</b>	28.7*	23.3*	48.0*

Tabel 2: Verschil in behoeftevervulling tussen dio's, klassen en meetmomenten, weergegeven in percentages (\* p < .05).

## Resultaten

De scores van de gemiddelde behoeftevervulling bij dio's tijdens het lesgeven - geschaald van 0 tot 1 - waren voor competentie 0.57, voor verbondenheid 0.61 en voor autonomie 0.57. Om de betekenis daarvan te kunnen achterhalen is aan een groep zeer ervaren docenten (grotendeels stagebegeleiders met ruim 10 jaar of meer leservaring) gevraagd om na een eigen (willekeurige) les aan het einde van een dag, dezelfde vragenlijst in te vullen. De resultaten van de groep ervaren docenten gaven een opvallend hogere mate vervulling van hun psychologische basisbehoeften. In Tabel 1 zijn de scores van de dio's en de ervaren docenten naast elkaar gezet.

**Onvervulde behoeften staan aan de basis van negatieve zelfbeelden, belemmerende overtuigingen en destructieve gedachten. Deze werken door in het denken en functioneren van mensen, veelal zonder dat zij zich daar bewust van zijn.**

Er is bij de dio's duidelijk sprake van verschillen in de mate van vervulling van elk van de behoeften per les, per klas en per dio. Opvallend hierbij is dat die verschillen voor het grootste deel toegeschreven kunnen worden aan de verschillende lessen waarin de behoeftevervulling is gemeten (ca. 50 tot 60%). Tabel 2 laat voor elk van de basisbehoeften zien welk deel (%) van de verschillen kan worden toegeschreven aan de lessen, welk deel aan de combinatie van dio/klas en welk deel aan de persoon van de dio.

Het verschil in basisbehoeftevervulling is het grootst als we kijken naar de lessen. Voor competentie geldt dit nog meer dan voor de twee andere behoeften. De combinatie dio/klas bepaalt het meest het verschil in de vervulling van de behoefte aan verbondenheid; de vervulling van de twee andere behoeften ondervindt daar minder invloed van. Factoren die samenhangen met de dio bepalen ook een deel van de verschillen in behoeftevervulling van autonomie en competentie. Dio's verwoorden in gesprekken de gevoeligheid voor het moment en de les, zoals een dio vertelt die een middelmatig niveau van vervulling van de drie basisbehoeften heeft: *"Ik denk dat ik erg gevoelig ben voor het moment. Ik besef me wel dat het belangrijk is om niet meer zo gevoelig te zijn voor het moment. Ik heb wel een tweestrijd in mezelf, getver ... het ging niet goed ... En dan heb ik ook wel in mijn achterhoofd, zeur nou niet, het gaat best wel goed. Wat zeur je nou"*.

Verder viel in het onderzoek op dat er gedurende de periode van 14 weken, waarin de dio's voor het eerst zelfstandig lesgeven, er slechts in beperkte mate sprake is van een verandering in basisbehoeftevervulling. Alleen de vervulling van de behoefte aan autonomie neemt significant iets toe. Waarschijnlijk is dit toe te schrijven aan enige gewenning aan de rol van docent.

## Uitspraken van dio's

Om de gevonden statistische resultaten in basisbehoeftevervulling in lessen te illustreren volgen we drie verschillende dio's. We geven enige uitspraken weer die zij deden in interviews. Dio 1 heeft een laag niveau van behoeftevervulling (scores lager dan 0.50) en worstelt wanhopig met het lesgeven. Dio 2 heeft een middelmatig (scores tussen 0.50 en 0.70) niveau, dio 3 heeft een hoog niveau (scores hoger dan 0.70) van behoeftevervulling.

Het citaat aan het begin van dit artikel is van dio 1, waarin zij gevoelens uitdrukt van onzekerheid en de neiging om niets te doen, die samengaan met het lage niveau van vervulling van de basisbehoeften dat zij voortdurend ervaart.

Dio 2 daarentegen, ervaart minder onzekerheid en problemen. Haar ervaringen kennen wel ups en downs. Deze dio vertelt bijvoorbeeld over het lesgeven: *"Het [lesgeven] is niet echt dwingend, maar het geeft me wel het gevoel het is een baan, dus ik ga ervoor! Ik vind dat heel fijn dat dat nu eindelijk komt. Eerst liep er een schoolpracticumdocent door de klas. Nu heb ik zelf de controle over een klas en is het 'mijn' klas. Helemaal aan het begin van de lio-stage was ik nog een beetje afwach- tend. Toen op een gegeven moment dacht ik: 'Dit kan gewoon niet, dus ik moet wel'."*

Dio 3 ervaart over de gehele linie een relatief hoge behoeftevervulling en heeft het gevoel gegroeid te zijn: *"Ik voel dat ik met name in deze laatste stage heel erg gegroeid ben van een docent-in-opleiding naar toch wel een echte juf."* Ook haar houding ten opzichte van de leerlingen geeft uitdrukking aan haar positieve instelling. Ze vertelt dat ze een probleem met een klas, waardoor zij steeds minder gemotiveerd werd, oploste door: *"... dat ik me heel bewust positiever heb opgesteld. En daarnaast strakke grenzen heb aangegeven ... Je hoeft maar heel kort toneel te spelen, blijkt dan, want ze reageren meteen op jou, dus word jij vrolijker. Dus 'du moment' dat jij vrolijker de klas binnenkomt, reageren zij anders op jou. Daar word je vrolijker van, want hé, het werkt!"*

## Verschillen in basisbehoeftevervulling tussen lessen

Het grootste deel van de verschillen in de vervulling van de basisbehoeften kan dus worden verklaard door verschillen tussen lessen in een bepaalde klas waarin een dio lesgeeft. Factoren zoals bijvoorbeeld inhoud, werkvormen, de sfeer in de klas spelen daarbij een rol. Zo refereert dio 2 bijvoorbeeld aan een vermoeiende theorieles scheikunde waarbij zij veel moest uitleggen en de leerlingen niet gemotiveerd waren: *"Heel vermoeiend. Ik weet op een gegeven moment gewoon niet meer wat ik moet doen om ze erbij te krijgen. De enige methode die ik dan gebruik, is om er echt overheen te schreeuwen. In zo'n les zitten ze aan tafeltjes. Dat is ontzettend druk."* Dio 2 vervolgt in de nabespreking van een latere les aan deze klas: *"Soms twijfel ik eraan, als je een zware les hebt gehad. Gisteren heb ik deze klas ook gehad en toen had ik het idee van: 'O jee, wat voor les zal het nu weer worden'. Maar gisteren was het een leuke les!"*

Volgens Fredrickson (2001) heeft een positief gevoel een stimulerend effect op de volgende ervaring en

kan zo een basis leggen voor de mate van vervulling van de basisbehoeften in die volgende ervaring.

We hebben aangegeven dat een deel van de verschillen in basisbehoeftevervulling toe te schrijven is aan verschillen tussen dio-klas combinaties. Dio 3 zegt: *"Per klas verschilt het gewoon heel veel hoe ik ten opzichte van die kinderen ben."* Zij illustreert dit voor de verschillende klassen als volgt: *"In de vierde bijvoorbeeld, kwam ik echt binnen met van 'wow' hier krijg ik het zwaar mee. Daar heb ik echt per persoon ongeveer de band proberen op te bouwen. De 3-atheneumklas, dat is vanaf het begin ook een superleuk contact geweest. Alleen die zijn heel erg druk. Maar ook wel op mij gericht."*

Bij de drie dio's heeft een lesbezoek plaatsgevonden en is er direct na de les een interview afgenomen. De volgende uitspraken van dio 1 hebben betrekking op een les Frans in een tweede klas in week 12. De mate van vervulling van de basisbehoeften is erg laag. Dio 1 drukt dit uit in: *"Het gevoel achter de feiten aan te lopen."* Haar lage autonomievervulling komt tot uitdrukking in het gevoel dingen te (moeten) doen die ze eigenlijk niet wil (vgl. Ryan & Deci, 2002): *"Ik ben het niet met mijn eigen beslissing eens ... Ik ben zo druk met het lesgeven dat ik snel voorbijga aan wat essentieel voor mijzelf is."* Het gebrek aan autonomie (en competentie) toont zich ook in onzekerheid over 'wat' en 'hoe' zij dingen wil hebben, zoals het bepalen van haar grenzen: *"Ik moet veel beter weten wat mijn grenzen zijn!"* Zij ervaart geen greep en ondervindt door het gebrek aan competentievervulling negatieve emoties (vgl. Ryan & Deci, 2000a): *"Ik vind het vervelend, druk, dat ik de touwtjes niet in handen heb. Niet leuk!"* De omstandigheden gaan voor haar gevoel in tegen wat zij zelf wil. Daardoor ervaart zij druk vanuit de omgeving (vgl. Skinner & Edge, 2002): *"Alles duurt veel langer dan ik wil."* Er is een afname van zelfvertrouwen (vgl. Ryan & Deci, 2000a) en de dio geeft aan dat ze juist daar, al was het maar even, naar verlangt: *"Een stukje waarin ik zeker ben. Dat doen ze dan helemaal mee."* Samenhangend met de belemmering van de behoeftevervulling wordt er een patroon van negatieve en destructieve emoties en gedachten zichtbaar (Epstein, 1998a, 1998b). Huilend vertelt deze dio: *"Ik heb de verantwoordelijkheid om de leerlingen goed Frans te leren. Ik heb het gevoel dat dat nog niet goed lukt! Ik ben me er bewust van."* Ook belemmerende overtuigingen (vgl. Epstein, 1998a, 1998b; Korthagen, 2001) hangen samen met een lage mate van vervulling van de basisbehoeften: *"Ik ga er misschien (onbewust hoor) van uit dat het toch niet gaat lukken."*

De uitspraken van dio 2 hebben betrekking op een scheikundepracticum in een derde klas. De basisbehoeften aan competentie en autonomie zijn op een hoog niveau vervuld. Het niveau van vervulling van de behoefte aan verbondenheid is middelmatig. In tegenstelling tot dio 1, ervaart dio 2 een redelijke mate van succes en tevredenheid. Deze dio vertelt over deze les: *"Ik vond dat het eigenlijk heel goed ging."* Een hoge mate van vervulling van de behoefte aan competente en autonomie is volgens Deci en Ryan (2000, 2002) van belang voor intrinsieke motivatie. Dit blijkt uit wat dio 2 vertelt: *"[Een leuke les] geeft me altijd weer zin om een volgende les te doen. Dan heb ik toch het idee*

*dat het toch wel overkomt bij die leerlingen. Dan wil ik de volgende les weer proberen om hetzelfde te krijgen."*

Een hoge mate van vervulling staat ook in verband met positieve emoties (Epstein, 1998a, 1998b): *"Daar ben ik ontzettend blij mee."* Zo'n ervaring (hier is dat vooral het geval bij de competentiebehoefte) voedt ook het zelfvertrouwen (Ryan & Deci, 2000a). Bij deze dio is het zelfvertrouwen nog (van les tot les) wisselend: *"Dan heb ik altijd weer het idee dat ik het kan. Het is een goed gevoel. Soms twijfel ik eraan als je een zware les hebt gehad."*

De mate van vervulling van de basisbehoeften werkt door in gedachten en overtuigingen. Het kunnen ook - soms geheel tegen de werkelijkheid in - belemmerende overtuiging worden (Epstein, 1998a, 1998b). Zo zegt deze dio: *"Als ik nadenk, denk ik dat ik dit en dat niet kan. Maar wanneer ik naar zo'n video van de les kijk, zie ik dat ik het onbewust toch kan. Als je je er dan bewust van wordt, weet je dat je het dus toch kunt en dan wordt het minder iets om over na te denken."*

De uitspraken van dio 3 hebben betrekking op een les Nederlands. Deze dio ervaart in deze les ten opzichte van andere lessen een lagere mate van vervulling van de behoefte aan competentie en autonomie. Een reden daarvoor, die naar voren komt in het gesprek, ligt in het feit dat zij zich door de aanwezigheid van een camera niet op haar gemak voelt: *"Door het feit dat de camera er staat, kijk ik anders naar mezelf. Dat maakt je onzekerder ... Dit gevoel heeft te maken met wat je denkt dat men vindt hoe je een les moet geven."*

Zoals we zien in de uitspraken hebben deze drie dio's, heel verschillende ervaringen. Waar dio 1 door de geringe basisbehoeftevervulling zelfvertrouwen verliest, geen grip ervaart en niet ervaart zelf keuzes te maken, heeft dio 2 een succesbeleving, is gemotiveerd, heeft positieve emoties en voelt positief contact met de leerlingen. Dio 3 ervaart een zekere druk vanuit de omgeving, hetgeen leidt tot een afname van het gevoel autonoom en competent te zijn en wordt daardoor onzeker en aarzelend.

### *Veranderingen in de mate van behoeftevervulling*

Zoals al eerder gezegd is er bij dio's in de eerste 14 weken waarin zij zelfstandig lesgeven (gemiddeld) sprake is van enige toename in de mate van vervulling van de behoefte aan autonomie. Bij de andere twee basisbehoeften is dat minder duidelijk.

Bij dio 1 is over de gehele linie nauwelijks sprake van een ontwikkeling en lijkt er eerder sprake van stilstand of achteruitgang in de mate van vervulling van de drie basisbehoeften. Over haar functioneren in de afgelopen periode zegt dio 1 in het eindinterview dat begin januari werd gehouden: *"Ik was in december best wel wanhopig, ik dacht: 'Dat verandert toch niet meer zo'. Dat is nog steeds wel zo. Maar in december dacht ik: 'nou ik stop ermee'."* Het lage niveau van vervulling van de basisbehoeften en de stagnatie in toename daarvan, lijken te maken dat de voeding om goed te kunnen functioneren opraakt en brengen deze dio tot een emotioneel dieptepunt.

De ontwikkeling van dio 2 verloopt anders: *"De laatste tijd heb ik het gevoel dat ik een beter contact heb gekregen*

met de leerlingen. Eerst was ik afwachtend, nu ben ik assertiever geworden ... Voor mezelf voelt het ook veel beter. Dat durf ik dus meer." Dit lijkt samen te hangen met de toename in de mate van vervulling van de basisbehoeften. In tegenstelling tot dio 1, met een structureel laag niveau van vervulling en nauwelijks een toename daarin, heeft dio 2 het gevoel dat ook lukt wat ze, soms genoodzaakt door de omstandigheden, moet doen. "Helemaal aan het begin was ik nog een beetje afwachtend. Toen op een gegeven moment dacht ik: 'Dit kan gewoon niet, dus ik moet wel'. Dus toen ben ik eigenlijk overgegaan."

Dio 3 geeft aan het gevoel te hebben, gegroeid te zijn: "Ik voel dat ik met name in deze laatste stage heel erg gegroeid ben van een docent in opleiding naar toch wel een echte juf." Haar ontwikkeling in bijvoorbeeld de 4havo-klas maakte volgens haar vanaf de herfstvakantie een sprong: "Eigenlijk na de herfstvakantie of iets daarvoor begon ik een goed contact met die klas te krijgen. Met wel een bepaalde vorm van respect. Daar is wel die testperiode overheen gegaan. Toen bleek dat ik bijdehanter was dan zij en dat vonden ze dus wel weer grappig. Dus dat zit wel goed."

Deze citaten geven aan dat er een belangrijke wisselwerking is tussen de basisbehoeftevervulling tijdens het lesgeven en hoe de dio's de les ervaren. Een groter gevoel van competentie, verbondenheid en autonomie staat in verband met het ervaren van positieve emoties, motivatie en draagt o.i bij aan een beter professioneel functioneren dan het geval is bij een langdurige onderdrukking van de psychologische basisbehoeften.

### Andere resultaten

De omvang van dit artikel laat niet toe om alle resultaten van het onderzoek (Evelein, 2005) uitvoerig te bespreken. Twee bevindingen zijn echter wel belangrijk om hier kort te noemen. In de eerste plaats hebben we in het onderzoek een verband gevonden tussen ervaringsbeelden die dio's gaven over hun lessen en de mate van basisbehoeftevervulling. Ervaringsbeelden zijn metaforische omschrijvingen van de dio over hij of zij de les heeft ervaren. Twee voorbeelden hiervan zijn: "verdwaald in een donker bos", bij een lage vervulling van de basisbehoeften, en "als een bootje op een kabbelend stroompje" bij een hoge mate van basisbehoeftevervulling. Bij een lage mate van vervulling van de basisbehoeften geven dio's metaforen die uitdrukking geven aan het gevoel onder druk te staan. Ook ze geven beelden die uitdrukking geven aan gevoelens als vechten, weg willen vluchten of niet weten wat te doen (bevriezen). In alle gevallen hebben ze een sterke emotionele lading. Bij een vervulling van de basisbehoeften daarentegen kenmerken de beelden zich door het ervaren van flow, gemak, plezier en intrinsieke motivatie.

Een tweede bevinding houdt verband met het lesgedrag van de dio's. We hebben in het onderzoek aangetoond dat de basisbehoeftevervulling van dio's significant in verband staat met hun lesgedrag. Een hoge mate van vervulling van de behoefte aan competentie hangt samen met het inzetten van meer leiderschaps-

gedrag. Een hogere mate van verbondenheidsvervulling hangt samen met meer nabijheidsgedrag. En een hogere mate van vervulling van de autonomiebehoefte gaat samen met meer ruimtegevendgedrag bij dio's. Onderdrukking van de basisbehoeften leidt tot een afname op de genoemde gebieden.

Opvallend is dat het beeld dat leerlingen van het lesgedrag van de dio hebben voor 25% bepaald wordt door de relatie tussen basisbehoeftevervulling en lesgedrag. Met andere woorden: er is een zodanig verband tussen de vervulling van psychologische basisbehoeften bij dio's en hun lesgedrag dat leerlingen dat kunnen waarnemen. In het beeld dat dio's hebben van hun eigen lesgeven is dit verband nog veel sterker. Ongeveer 50% van het zelfbeeld van de dio wordt bepaald door de wisselwerking tussen basisbehoeftevervulling en lesgedrag. Deze relatie is van belang. Hiermee wordt immers aangetoond dat persoonlijke factoren, zoals de vervulling van psychologische basisbehoeften, direct en aantoonbaar in verband staan met het professionele functioneren. Ook laat dit zien dat een groot deel van dit proces zich onttrekt aan de bewuste waarneming en reflectie van dio's.

**Persoonlijke factoren van dio's, zoals de vervulling van hun psychologische basisbehoeften, staan in verband met hun professionele functioneren. Een groot deel hiervan zich onttrekt zich aan de bewuste waarneming en reflectie van dio's.**

**Het beeld dat leerlingen van het gedrag van een dio hebben staat voor 25% in verband met de vervulling van diens psychologische basisbehoeften.**

### Conclusies

In dit artikel hebben we aangegeven wat de psychologische basisbehoeften zijn en wat de effecten zijn voor dio's, gedurende de periode dat zij voor het eerst zelfstandig lesgeven. We hebben aangetoond dat de vervulling van de basisbehoeften van dio's aanzienlijk lager is dan die van ervaren docenten. Ook werd duidelijk dat de invloed van de les op de verschillen in basisbehoeftevervulling het grootst is. De relatie die een dio met een klas opbouwt is ook bepalend voor een deel in de variantie in de vervulling, met name voor de behoefte aan verbondenheid. Er spelen ook persoonlijke factoren een rol in de basisbehoeftevervulling van dio's; dit geldt met name voor competentie en autonomie. We hebben deze resultaten geïllustreerd met uitspraken van dio's waarbij een inkijk is gegeven in hoe zij het lesgeven ervaren bij een bepaalde mate van behoeftevervulling. Daarnaast hebben we kort verwezen naar twee andere belangrijke resultaten die in dit onderzoek zijn gevonden, namelijk een verband tussen basisbehoeftevervulling en lesbeelden en een verband tussen ba-

sisbehoeftevervulling en lesgedrag. Met name dit laatste maakt duidelijk dat psychologische basisbehoeften en hun veelal onbewuste werking samenhangen met de mate waarin dio's leiding geven en nabijheidsgedrag inzetten.

Er zijn ook een aantal beperkingen aan dit onderzoek waarvan we de meest relevante voor deze bijdrage kort zullen weergeven. De periode waarin de dio's zijn gevolgd is gezien de opleiding relevant maar vrij kort als het gaat om het verkrijgen van een diep inzicht in de basisbehoeftevervulling van dio's en mogelijke veranderingen daarin. Het herhaaldelijk invullen van een vragenlijst na een les was nodig om patronen in basisbehoeftevervulling te kunnen ontdekken, maar kan tevens van invloed zijn op de respons van dio's. Er is geen onderzoek gedaan naar de mate waarin de basisbehoeftevervulling bij de deelnemende dio's in hun dagelijkse leven is vervuld, zodoende kunnen de scores niet vergeleken worden met een algemeen 'persoonlijk' beeld van de dio. Het beschikbare onderzoek over psychologische basisbehoeften maakt duidelijk dat basisbehoeftevervulling een dynamisch proces is, een wisselwerking tussen persoon en diens omgeving.

### Aanbevelingen

We willen deze bijdrage afronden met de vraag naar wat mogelijk is om omstandigheden op school, binnen de begeleiding en het opleidingsinstituut zo in te richten dat deze ondersteunend zijn voor de basisbehoeftevervulling van dio's.

Een ondersteuning van de vervulling van de *competentiebehoefte* kan bevorderd worden door:

- het helpen van dio's bij het werken aan concrete, overzichtelijke leerdoelen die gefaseerd zijn in duidelijke, voor de dio haalbare stappen, met een grote kans op succesbeleving.

Ten aanzien van de behoefte aan verbondenheid is van belang:

- dio's te stimuleren om aandacht te geven aan het menselijk contact met de leerling, deze leerlingen waar mogelijk individueel te benaderen en dio's te ondersteunen niet naar klassen te kijken als een ongedifferentieerde massa van bijvoorbeeld "*vijftwintig haaien op weg naar een prooi*", zoals een van de dio's het omschreef;
- dio's te helpen om zich bewust te worden van mogelijkheden om het sociale karakter van de leeromgeving te vergroten (Deci & Ryan, 1985; Skinner & Belmont, 1993) en om werkvormen te gebruiken die bijdragen aan het versterken van een positief groepsgevoel (zie bijv. Evelein, 1997; Sharan, 1994).

Ten aanzien van de behoefte aan autonomie kan wellicht gedacht worden aan:

- het bieden van keuzemogelijkheden in de opleiding en in het lesgeven (Deci & Ryan, 1985, 1989; Levesque et al., 2004; Patrick et al., 1993; Ryan, 1995);
- het verminderen van de druk ten aanzien van wat 'moet' en wat 'niet mag' zowel vanuit de school, de vaksectie, de begeleiding en de lerarenopleiding (Pelletier et al., 2002), zodat de dio meer het gevoel heeft

een eigen standpunt in te kunnen nemen en een eigen koers te varen (Deci & Ryan, 2000, 2002);

- het zodanig inrichten van de opleiding en begeleiding van dio's dat recht wordt gedaan aan hun persoonlijke doelen, waarden en inspiratie, en dat ruimte gegeven wordt voor daarop gerichte leeractiviteiten (Sheldon & Kasser, 2001a; Korthagen, 2001). Hiervoor is het goed mogelijk om de kernreflectiebenadering (Korthagen & Vasalos, 2005) toe te passen.

Voor de vervulling van alle basisbehoeften lijkt het aanbevelenswaardig dio's aanvankelijk bij voorkeur te plaatsen in relatief 'veilige' klassen (dus niet te veel klassen die een stigma van probleemklas hebben). Zo kunnen dio's ervaren dat het belangrijk, maar ook haalbaar het is om een open en positief contact met een klas op te bouwen. In de loop van een opleiding zou de moeilijkheidsgraad van de klassen dan geleidelijk opgevoerd kunnen worden. Helaas is deze mogelijkheid minder goed te realiseren in kortdurende opleidingsprogramma's en in situaties waarin de dio van meet af aan een betaalde baan als docent heeft.

### NOOT

- <sup>1</sup> De items voor de drie schalen zijn weergegeven in de tekst-kaders bij de beschrijving van de drie basisbehoeften. De vragen werden ingevuld op een 5-puntschaal (1 = helemaal niet – 5 = heel erg veel) en werden voorafgegaan door de zin: "In het afgelopen lesuur voelde ik: ....."

### LITERATUUR

- Baumeister, R. & Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2002). (Eds.). *Handbook of self-determination research*. Rochester: The University of Rochester Press.
- Epstein, S. (1998a). Cognitive-experiential self-theory: A dual-process personality theory with implications for diagnosis and psychotherapy. In R. F. Bornstein & J. M. Masling (Eds.), *Empirical perspectives on the psychoanalytic unconscious* (pp. 99-140.). Washington, DC: APA.
- Epstein, S. (1998b). *Constructive thinking: The key to emotional intelligence*. Westport: Prae99ger.
- Evelein, F.G. (1997). Coöperatief leren in de praktijk van een lerarenopleiding. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 18(4), 38-47.
- Evelein, F.G. (2005). *Psychologische basisbehoeften van docenten in opleiding: Een onderzoek naar het verband tussen de basisbehoeftevervulling van docenten-in-opleiding, hun interpersoonlijk functioneren en de inzet van kernkwaliteiten*. Utrecht: IVLOS.
- Hodgins, H.S., Koestner, R. & Duncan, N. (1996). On the compatibility of autonomy and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 227-237.

- Korthagen, F.A.J. (2001). *Waar doen we het voor? Op zoek naar de essentie van goed leraarschap* [oratie]. Utrecht: W.C.C.
- Korthagen, F.A.J. & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 11(1), 49-73.
- Patrick, B.C., Skinner, E.A. & Conell, J.P. (1993). What motivates children's behavior and emotion? Joint effects of perceived control and autonomy in the academic domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(4), 781-791.
- Pelletier, L.G., Séguin-Lévesque, C. & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 186-196.
- Ryan, R.M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3).
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000a). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3-33). Rochester: The University of Rochester Press.
- Ryan, R.M., Kuhl, J. & Deci, E.L. (1997). Nature and autonomy: An organizational view of social and neurobiological aspects of self-regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, 9, 701-728.
- Ryan, R.M., Sheldon, K.M., Kasser, T. & Deci, E. L. (1996). All goals are not created equal: An organismic perspective on the nature of goals and their regulation. In P. M. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking motivation and cognition to behavior* (pp. 7-26). New York: The Guilford Press.
- Sheldon, K.M. (2002). The self-concordant model of healthy goal striving: When personal goals correctly represent the person. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 65-86). Rochester: The University of Rochester Press.
- Sheldon, K.M., Elliot, A.J., Kim, Y. & Kasser, T. (2001). What is satisfying about satisfying events? Testing 10 candidate psychological needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(2), 325-339.
- Skinner, E.A. & Belmont, M.J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Skinner, E. & Edge, K. (2002). Self-Determination, coping, and development. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 297-337). Rochester: The University of Rochester Press.