

## Samenvatting Boekaerts Motivatie tot leren (2005)

Door: René Berends, 2011

Boekaerts (2005) heeft veertig jaar onderzoek naar de motivatie voor het schoolse leren samengevat. In dat onderzoek is gekeken naar prestatiemotivatie, intrinsieke motivatie en de doelen die leerlingen willen bereiken, maar ook naar leerkrachtgedrag gericht op motivationele overtuigingen, strategieën en wilskracht. Het gaat om onderzoek naar: (1) wat leerlingen beweegt om te leren en de kwaliteit en kwantiteit van de inspanning die zij hiervoor moeten leveren, (2) welke keuzes een leerling maakt, (3) wat er voor zorgt dat een leerling blijft volhouden ondanks tegenslagen, (4) hoe motivatie beïnvloed wordt door de leerkracht en door gedrag van medeleerlingen, (5) hoe motivatie zich ontwikkelt en (6) hoe de schoolomgeving dit beïnvloedt. Het onderzoek richtte zich ook op leerdoelen en het effect van motivatie op deze doelen.

Er is vaak gezegd dat slecht lesgeven de motivatie doet afnemen, en dat door goed les te geven het beste in leerlingen naar boven komt. Als je leerlingen wil aanmoedigen hun eigen leermeesters te worden en onafhankelijke leervaardigheden te ontwikkelen, moet je op de hoogte zijn van de principes die het leren kunnen motiveren.

Boekaerts beschrijft acht principes van gemotiveerd leren, onafhankelijk van vakken, leerjaren en opleiding en die toepasbaar zijn op kinderen en adolescenten van verschillende landen en verschillende culturen.

De principes bieden inzicht in de redenen waarom leerlingen wel of niet gemotiveerd zijn om te leren in de klas. Het gaat erom hoe motivationele overtuigingen van de leerlingen het leren beïnvloeden. Kennis van die overtuigingen helpen leeromgevingen te creëren die passen bij behoeften van leerlingen.

De vaardigheid om naar leerlingen te luisteren en hun gedrag in de klas te observeren, zal leerkrachten helpen om erachter te komen wat ze interessant, uitdagend, saai en bedreigend vinden en waarom. De bereidheid om met leerlingen te onderhandelen en hen zelfstandigheid te geven zal hen overtuigen dat je als leerkracht oprecht geïnteresseerd bent in hoe en waarom zij leren.

Het doel van Boekaerts daarbij is leerkrachten bewust te maken van het feit dat de psychologische behoeften van kinderen en adolescenten continu veranderen, niet alleen als een functie van hun toenemende kennis en expertise van een specifiek vakgebied, maar ook in relatie met de theorie die ze over zichzelf ontwikkelen in relatie tot dat vakgebied.

### **1. Motivationele overtuiging dragen in belangrijke mate bij aan het leren.**

In het klaslokaal varieert de inhoud en de sociale context continu en komen leerlingen vaak in onbekende leersituaties terecht. Dit kan voor onzekerheid zorgen maar ook als uitdagend gezien worden. De waarden, meningen en oordelen die leerlingen hebben over objecten, gebeurtenissen en onderwerpen - *motivationale overtuigingen* - bepalen op welke wijze leerlingen betekenis verlenen aan leersituaties. Ze hebben betrekking op de waarde die leerlingen hechten aan bepaalde vakken, maar gaan ook over de mening van leerlingen over de efficiëntie en effectiviteit van het leerproces en de lesmethodes. Leerlingen hebben een beeld van de eigen bekwaamheid en het vertrouwen in de eigen vaardigheid in relatie tot het vak - *self-efficacy* - en de resultaatverwachtingen (succes of falen).

Leerlingen bouwen hun motivationele overtuigingen op uit: (1) directe leerervaringen, (2) uitspraken van leraren, ouders of leeftijdsgenoten en (3) sociale vergelijkingen.

Motivationele overtuigingen sturen het denken, het gevoel en de acties van de leerling bij een bepaald vak. Ze zijn voornamelijk optimistisch of pessimistisch en zorgen voor een positieve of negatieve context voor het leren.

Eenmaal gevormd, zijn motivationele overtuigingen erg moeilijk te veranderen.

Een leerkracht moet een goed beeld vormen van de motivationele overtuigingen van de leerlingen zijn klas. Bedenk dat ze al een gunstige of ongunstige overtuiging m.b.t. een vak hebben voordat ze in de klas komen en dat ze erg goed zijn in het verbergen van hun gevoelens en gedachten, wat leidt tot misverstanden over hun waarden, geloof in eigen bekwaamheid en resultaatverwachtingen.

## **2. Ongunstige motivationele overtuigingen verhinderen het leren. Leerlingen zijn niet gemotiveerd te leren als ze geen succes verwachten.**

Angst om te falen leidt niet automatisch tot passiviteit of ontwijkend gedrag. Wat er toe doet zijn de motivationele overtuigingen voor het vak. Die maakt dat leerlingen faalgeoriënteerd is bij sommige vakken maar dat niet is bij andere vakken.

Een leerling ziet soms niet langer een relatie tussen wat hij kan (zijn acties) en de uitkomst van zijn acties (succes of falen) in het taaldomein. Hij voelt zich onzeker en zegt dat hij niet in staat is om de taken goed te doen.

Leerlingen geven verschillende redenen op voor hun succes of falen bij schoolvakken en die zijn consistent met het beeld van bekwaamheid in dat vak.

Excuses die leerlingen aangeven voor zwakke prestaties zijn bijvoorbeeld: (1) gebrek aan bekwaamheid, (2) gebrek aan inzet, (3) verkeerd strategiegebruik en (4) taakeigenschappen. Ze zien een zwakke prestatie vaak als het resultaat van onvoldoende bekwaamheid en verwachten hierdoor keer op keer te falen. Ze bouwen rond een taak of activiteit zo negatieve gedachten en gevoelens op, die ook verbonden raken met soortgelijke leersituaties, waardoor zo'n ongunstige motivationele overtuiging zich kan vastzetten en een heel domein gecategoriseerd kan worden als 'te moeilijk' of 'bedreigend'. Zo'n negatieve overtuiging van de oorzaak van succes of falen op een bepaald vak is moeilijk te veranderen. Een keer op keer geactiveerd negatief zelfbeeld kan zo twijfel en angst creëren en daardoor leerlingen belemmeren hun aandacht te richten op wat ze (nog) niet kunnen en afleiden van de leeractiviteit zelf.

Leerlingen met ongunstige motivationele overtuigingen zijn te helpen door: (1) hen weer het verband te laten inzien tussen hun acties en een positieve uitkomst van hun acties, (2) leersituaties te creëren waarin zij succes kunnen boeken, (3) hen te laten inzien dat procesgeoriënteerde feedback gericht op waarom een oplossing goed is hen verder helpt om weer een positieve identiteit als succesvolle leerling op te bouwen, dan de uitkomstgerelateerde feedback waar ze vaak alleen maar belangstelling voor hebben (is het goed of fout?), (4) ze te leren wat ze kunnen doen (acties) om hun leerstrategieën verder te verbeteren, (5) te benadrukken wat ze al beheersen in plaats van wat ze tekort komen, (6) hen te wijzen op de sterke kanten van hun strategie en (7) hen te stimuleren geleidelijk aan te reflecteren op hun eigen prestatie (zelfbeoordeling).

### **3. Gunstige (positieve) motivationele overtuigingen vergemakkelijken het leren** **Leerlingen die het nut inzien van de leeractiviteit zijn minder afhankelijk van** **aanmoedigingen, aansporingen en beloningen.**

Leerlingen zijn meer geïnteresseerd in activiteiten waarvoor ze denken de nodige competentie te hebben, of die ze belangrijk vinden. Leerlingen die nieuwe vaardigheden belangrijk vinden hebben gunstige motivationele overtuigingen. Er is een grote kans dat zij geïnteresseerd zijn in de activiteiten die hen uitnodigen deze vaardigheden te oefenen. Het is belangrijk om een vorm van betrokkenheid te onderscheiden van pure gehoorzaamheid aan de leerkracht. Veel leerlingen maken opdrachten die ze niet belangrijk vinden omdat ze een soort beloning verwachten (zoals een hoog cijfer, slagen, of een compliment). Leerlingen die leertaken alleen uitvoeren om een beloning van anderen te krijgen, of om straf te ontwijken, zijn extrinsiek gemotiveerd. Een activiteit wordt doorgaans gezien als intrinsiek motiverend als de leerling er zin in heeft en geen externe beloning nodig heeft om te beginnen en de activiteit voort te zetten wanneer er een obstakel op hun weg komt. Gunstige motivationele overtuigingen zijn aan de activiteit zelf verbonden. Leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn, zullen zeggen dat ze geen inspanning hoeven te leveren en dat het doen van de activiteit voldoening schenkt. Als er moeilijkheden voorkomen zullen deze leerlingen blijven volhouden omdat ze het uit vrije wil doen.

Helaas zijn niet alle leerlingen intrinsiek gemotiveerd en heb je ook te maken met leerlingen die minder gemotiveerd zijn om te leren. Het klimaat in de klas en de omgang met leerlingen bevordert of belemmert de motivatie. Probeer de taken en activiteiten waardevol te maken voor je leerlingen door naar de intrinsieke waarde van de taak en de mogelijke toepasbaarheid op andere gebieden buiten school te verwijzen. Je kunt leerlingen helpen gunstige motivationele overtuigingen te ontwikkelen door: (1) het leerplan te vertalen in termen van vaardigheden en doelen die leerlingen relevant en interessant vinden, (2) het belang en de relevantie van de nieuwe leerstof voor hen te benadrukken, (3) al gemotiveerde leerlingen te laten uitleggen waarom zij een nieuwe vaardigheid waardevol vinden, (4) ouders, andere leerkrachten of oudere leerlingen te laten vertellen wanneer zij van de nieuwe stof of vaardigheid gebruik maken, (5) de aandacht en nieuwsgierigheid van de leerlingen voor de nieuwe leerstof te trekken. Daarnaast is het nodig (1) de aandacht vast te houden, (2) te differentiëren naar niveau, inhoud en tempo, zodat leerlingen een balans vinden tussen wat er van hen verwacht wordt en hun mogelijkheden op dat moment, (3) leerlingen aan te moedigen om moeilijke opgave zo aan te pakken dat het minder bedreigend wordt (bijv. laat leerlingen samenwerken) en (4) leerlingen leeractiviteiten aan te laten passen aan hun eigen psychologische behoeften, zodat ze een gevoel van autonomie en zelfbepaling ontwikkelen. Het dit recht ontnemen zal geïnterpreteerd worden als externe druk om te gehoorzamen.

### **4. De overtuigingen van de leerling m.b.t. het doel. Leerlingen die beheersing-georiënteerd zijn, leren meer dan leerlingen die ego-georiënteerd zijn.**

Ook *doeloriëntatie* is een belangrijke motivationele overtuiging. De manier waarop leerlingen zichzelf oriënteren op een leertaak binnen een vak, hangt nauw samen met hun betrokkenheid en prestaties. Leerlingen die een nieuwe vaardigheid willen beheersen (*beheersings- of leergeoriënteerd*) gebruiken effectievere leerstrategieën dan leerlingen die

aan leertaken meedoen om succes te boeken of falen te vermijden (*prestatie- of ego-georiënteerd*).

Het motivatieproces van leergeoriënteerde leerlingen verschilt op vele manieren van dat van prestatiegeoriënteerde leerlingen.

Een leergeoriënteerde leerling wil inzet leveren omdat hij de opdracht waardevol vindt en is benieuwd of hij de opgaven kan oplossen. Hij beleeft plezier aan het verbeteren van zijn vaardigheid en vraagt zichzelf bij obstakels af hoe hij ervoor kan zorgen dat het wel lukt. Hij schaamt zich er niet voor dat anderen achter zijn fouten komen en laat zelfs vrijwillig zijn oplossingsstrategie zien, omdat hij de feedback die hij van anderen krijgt waardeert.

Een prestatiegeoriënteerde leerling hecht waarde aan de opdracht om het beeld dat anderen hebben van haar capaciteiten, te veranderen. Hij steekt er energie in zo lang hij denkt dat hij de juiste oplossing kan vinden. Hij geeft op als hij fouten ontdekt, omdat hij denkt dat er maar één juiste oplossing is. Deze overtuigingen voeden de angst dat anderen haar fouten als bewijs voor haar wiskundige falen zullen misbruiken.

Leerlingen uit groep 4 hebben al een duidelijke doeloriëntatie ontwikkeld t.a.v. taal en rekenen (prestatie- of leergeoriënteerd). Het streven naar prestatiegeoriënteerde doelen krijgt daarna de overhand. Leerlingen houden zich steeds meer bezig met hun zelfbeeld, groepsstatus (peer-status) en vermijden dingen die de groep zou afkeuren (angst om buitengesloten te worden). In de groep 6 willen de leerlingen vaak hun fouten verbergen. Leerkrachten verschillen in de mate waarin ze een overheersend competitieve of coöperatieve leeromgeving in hun klas creëren. Leerkrachten die de beoordelingsprocedures benadrukken, openlijk negatieve feedback geven, vaak sociale vergelijkingen maken en verwijzen naar individuele tekortkomingen, creëren een competitieve sfeer en lokken prestatiegeoriënteerde gedachten en gevoelens uit.

De mate waarin leerkrachten erin slagen een leergeoriënteerde leeromgeving te creëren, is een indicatie van de professionele competentie. Ego-oriëntatie kan in de klas verminderd worden door leerlingen uit te leggen dat je niet geïnteresseerd bent in uitkomsten, maar dat je hun pogingen om met een goede strategie te komen, belangrijker vindt. Leerlingen zullen alleen geloven dat 'proberen belangrijker is dan de uitkomst' als je ook handelt naar wat je zegt. Geef daarom feedback op hun manier van werken, moedig leerlingen aan informatie uit te wisselen over de strategieën die ze gebruiken en laat hen leren van hun fouten. Dit is een moeilijke opgave, aangezien ego-georiënteerde leerlingen het vervelend vinden hun eigen fouten toe te geven. Door ondersteunend commentaar te geven dat hun betrokkenheid, vooruitgang en inzet benadrukt, overtuig je hen dat je hun pogingen tot oplossen waardeert. Beheersingoriëntatie ontwikkelt zich als deze leerlingen trots zijn op het vinden van (delen van) een oplossing en het hun lukt om hun eigen fouten op te sporen.

## **5. Verschillende ideeën over inzet beïnvloeden de leerintenties. Leerlingen verwachten iets terug voor de geleverde inspanning.**

Leerlingen beslissen hoeveel moeite ze doen voor een leertaak op basis van hun zelfbeeld en verwachtingen t.a.v. de inspanning die hiervoor nodig is (*effort beliefs*).

Jonge kinderen zijn overschatters of onderschatters van hun eigen prestaties. Ze zien zichzelf als de beste van de klas, ook al zijn hun prestaties ver onder de maat. Zij hebben

een vrij naïeve theorie over *inzet*. Ze denken dat als ze iets maar graag genoeg willen en ze hun best doen om dat te bereiken, die inzet beloond zal worden.

Ze denken controle te hebben over de leersituatie en behouden hun hoge verwachtingen van succes, zelfs na herhaaldelijk falen. Omdat ze inzet als belangrijkste verklaring voor succes en falen zien, blijven ze oefenen om de vaardigheid onder de knie te krijgen.

Oudere leerlingen benadrukken steeds meer *bekwaamheid* als bron van succes. Eigen ervaringen en feedback die ze krijgen gaan een belangrijke plaats innemen. Ook gaan ze zich vergelijken met leeftijdsgenoten. Hun zelfbeeld wordt nauwkeuriger en realistischer en mondt uit in een andere kijk op inzet. Op negenjarige leeftijd is het vertrouwen in inzet als grootste bron van succes verloren.

Hoe iemand denkt over zijn vaardigheden m.b.t. een vak beïnvloedt daarna de inzet, en niet andersom. Als een leerling denkt goed te zijn in een vak is hij meer bereid om zich in te zetten, al vertonen ze niet persé meer zichtbare inzet. Hun betrokkenheid is fundamenteel verschillend van die van leerlingen die geloven dat zij het talent missen. Leerlingen met een positief beeld over de te leren vaardigheden gebruiken adequate cognitieve strategieën die leiden tot goede resultaten. Leerlingen die geloven dat hun vaardigheden ontoereikend zijn, zetten zich soms ook erg in voor het vak. Echter, zij doen veel dingen ineffectief, zoals in hun boek zitten te staren, steeds dezelfde oefeningen maken of veel pagina's opnieuw lezen. Dit gedrag creëert angst en frustratie en leidt tot slechte prestaties.

Leerkrachten kunnen leerlingen coachen in het ontwikkelen van een goede theorie m.b.t. inzet en inspanning (effort beliefs). Zij die op de inzet van hun leerlingen coachen, worden beloond met verhoogde intrinsieke motivatie.

In het algemeen is de theorie over inzet bij leerlingen onderontwikkeld. Ze hebben steun nodig om vakspecifieke overtuigingen over inzet op te bouwen en hebben aanmoediging nodig om deze overtuigingen te veranderen naarmate hun vaardigheden zich ontwikkelen. Leerlingen kunnen leren aan te geven of hij/zij zich voldoende heeft ingezet om het leerdoel te bereiken. Leerlingen kunnen daarvoor bijvoorbeeld specifieke stopregels gebruiken, bijvoorbeeld: 'Ik heb langer dan een uur gewerkt. Dat moet genoeg zijn voor mijn wiskundehuiswerk.' Als leerkrachten inzet aanmoedigt en waardeert, zullen leerlingen zichzelf gaan zien als verantwoordelijk voor hun eigen leren. Wel is het essentieel dat leerlingen voorzien worden van adequate feedback. Dat kan bijvoorbeeld door leerlingen opdrachten te geven waarbij ze moeten voorspellen hoeveel inspanning er nodig is om de opdracht te maken. Als leerlingen eenmaal gewend zijn aan het reflecteren op hun eigen inspanning, zijn ze beter uitgerust om hun eigen leren te reguleren.

## **6. Doel bepalen en waardering. Leerlingen hebben aanmoediging nodig en feedback op de ontwikkeling van hun motivationele strategieën.**

Leerlingen die de door de leraar gestelde doelen definiëren in termen van hun eigen redenen om te leren, verbinden zich met het leerdoel. Dit proces verschilt fundamenteel van die van leerlingen die enkel willen voldoen aan de verwachtingen van de leerkracht (gehoorzaam zijn). Ook gezamenlijk geformuleerde leerdoelen (van docent en leerling) hebben een betere kans van slagen.

Het stellen van een leerdoel bevordert het kiezen van een motivatiestrategie die past bij de leersituatie. Hierdoor kan de leerling (1) actieve pogingen doen om gunstige

motivationale overtuigingen te activeren, (2) aandacht vestigen op relevante zaken in de leeromgeving, en (3) dingen die afleiden van het leren negeren.

Leerlingen die de tijd nemen om leersituaties te herdefiniëren in termen van hun eigen doelen, ontdekken wenselijke en onwenselijke effecten van het leerproces. Zij leren bijvoorbeeld het nut van een taak inzien, wat het idee daarover kan veranderen. Zij worden daardoor actiever en schenken meer aandacht aan mogelijke positieve uitkomsten en negeren daardoor onwenselijke resultaten. Studenten die het leerproces beginnen met het activeren van gunstige overtuigingen, hebben minder aanmoediging van anderen nodig. Bovendien zorgen gunstige motivationele overtuigingen ervoor dat de aandacht van leerlingen uitgaat naar die dingen in de omgeving die meer interesse wekken en zelfvertrouwen geven.

Het hoofddoel van de meeste leerkrachten is om de lesstof te behandelen. De meeste leerkrachten onderschatten nog steeds de capaciteiten van hun leerlingen om hun eigen leerdoelen te formuleren. Er wordt vrijwel geen tijd of moeite gestoken in het luisteren naar de meningen die leerlingen hebben over de relevantie en waarde van de leertaak. Dit heeft tot gevolg dat leerlingen zich wel kunnen motiveren voor buitenschoolse activiteiten, maar geen idee hebben hoe ze zich kunnen motiveren voor hun schoolwerk. Toch is het zo dat leerlingen de fundering voor het verdere leren en het ontwikkelen van interesses in de eerste fase van het leerproces leggen.

Om leerlingen aan te moedigen om een motiveringsstrategie te ontwikkelen, kan de leerkracht: (1) het stellen van eigen leerdoelen vergemakkelijken door leerlingen te vragen na te denken over waarom een bepaalde leertaak belangrijk, relevant, leuk, saai, uitdagend, moeilijk of makkelijk is, (2) met de leerlingen praten over waarom ze zeker (of onzeker) zijn over hun eigen vaardigheden m.b.t. de taak, en wat die zekerheid of onzekerheid teweegbrengt, (3) leerlingen die de taak afhebben vragen nogmaals na te denken over hun oorspronkelijke waardering van de taak. Is die veranderd? En waarom wel of niet? Door leerlingen te vragen te reflecteren op hun oorspronkelijke oordeel over hun eigen bekwaamheid t.a.v. een leeractiviteit, op de relevantie ervan en op hun uitkomstverwachtingen, creëer je een gunstig klimaat in de klas voor het stellen van doelen. De leerlingen zullen zich vrij voelen om hun ideeën te bespreken en open te stellen voor discussie, vragen te stellen over hun eigen motivatie om te leren en die van anderen, en ze zullen van elkaar leren. (4) Als de leerkracht interesse toont in de redenen waarom leerlingen sommige onderwerpen als leuk ervaren terwijl anderen diezelfde onderwerpen saai vinden, zullen zowel de leerkracht als de leerlingen informatie krijgen die relevant is voor het motivatieproces.

## **7. Streven naar doelen en wilskracht oefenen. Leerlingen hebben aanmoediging nodig en feedback over het ontwikkelen van wilskracht.**

Goede intenties leiden niet automatisch tot het bereiken van een einddoel. Dat vraagt vaak ook dat er inzet en wilskracht getoond wordt, zodat er met meer aandacht en concentratie gewerkt wordt en meer tijd aan de taak wordt besteed. Inzet impliceert het doen van specifieke activiteiten (zoals herlezen, oefenen, onderstrepen, parafraseren, kopiëren). Inzet neemt vaak af wanneer een taak moeilijker of minder interessant wordt, er obstakels/hindernissen opdagen, of wanneer leerlingen afgeleid worden door concurrerende activiteiten. Op zulke momenten is wilskracht nodig om de aandacht en inzet te behouden.

Leerkrachten vinden doorzettingsvermogen of volharding een belangrijk aspect van wilskracht. Aangetoond is echter dat volharding niet altijd een verdienste is. Soms blijven leerlingen krampachtig dezelfde strategie proberen, ook wanneer duidelijk zou moeten zijn dat die niet effectief is. Anderen geven bij het eerste teken van mislukking op. Docenten waarderen het blijven proberen meestal ongenueanceerd als hoge volharding en snel opgeven als lage volharding.

Er blijken drie belangrijke wilskrachtstrategieën te zijn: (1) De pogingen die leerlingen ondernemen om zich te oriënteren op de taak en een actieplan te maken zonder al te veel tijd te verliezen met besluiteloosheid en ondermijnende gedachten, (2) De pogingen die worden ondernomen om het actieplan daadwerkelijk uit te voeren en door te zetten tot de taak is afgerond. Volharden hangt nauw samen met het besef dat je zinvol bezig bent, (3) De pogingen om gedachten en gevoelens die het uitvoeren van de taak ondermijnen uit te schakelen of eventueel tijdelijk de aandacht te verleggen naar andere activiteiten omdat het actieplan niet tot het gewenste eindresultaat leidt.

Alvorens met een taak te starten zouden leerlingen zich dus eerst moeten oriënteren op het oplossingsplan en de inzet die de uitvoering zal kosten. Effectieve beslissingen om de taak op te pakken, door te gaan, of ermee te stoppen zijn gebaseerd op deze kennis. Leerlingen die een goed beeld hebben van het leerdoel en ook toegang hebben tot een repertoire van strategieën om een geschikt plan te creëren, gebruiken hun inspanning constructief. Zij kunnen beoordelen welke strategieën nuttig zijn en ook kijken of de geselecteerde strategieën effectief zijn bij het bereiken van het doel. Als ze zien dat een gekozen strategie niet effectief is, kunnen ze een nieuwe strategie selecteren en testen of deze effectiever is of dat ze beter met de taak kunnen stoppen omdat ze zien dat inzet niet langer resultaat levert. Leerlingen die een misvatting hebben ten aanzien van het leerdoel of de benodigde strategieën kunnen ook volharden, maar hun inzet is grotendeels ineffectief.

Leerkrachten kunnen leerlingen helpen hun wilskracht te ontwikkelen door: (1) je als leerkracht niet te laten misleiden door de inspanning die je denkt te observeren. Als de inzet hoog of laag is, moet je weten waarom dat het geval is. Om de initiatieven, de volharding en het opgeven van je leerlingen betekenisvol te interpreteren, moet je een goed idee hebben van de manier waarop je leerlingen het leerdoel zien en van de inspanning die ze denken te moeten leveren. (2) leerlingen veel te laten oefenen om een vaardigheid onder de knie te krijgen en hen in dit proces te coachen door hen eraan te herinneren om subdoelen te stellen en een checklist te maken die hen kan helpen om de kwaliteit van hun inzet tijdens het leerproces te bewaken en erop te reflecteren. Reflecteren op dit proces houdt in dat leerlingen vragen zouden kunnen stellen over de diverse middelen die ze kunnen inzetten om verschillende subdoelen te bereiken. (3) leerlingen bewust te maken na te denken over de kwaliteit van de inzet. Dat is essentieel om leerlingen bewust te maken van hun pogingen om inzet te leveren en van de reden van gebrek aan wilskracht. Door leerlingen te vragen om de aard en de kwaliteit van de inzet bij verschillende taken te vergelijken en tegenover elkaar te zetten, kan je hen helpen om hun theorie hierover te ontwikkelen en om tegelijkertijd zelf meer inzicht te verkrijgen in de wilskrachtstrategieën die doeltreffend of niet doeltreffend zijn met betrekking toe specifieke vakgebieden.

## **8. De verschillende doelen moeten in evenwicht zijn. Leerlingen zijn meer gemotiveerd voor leren (schoolwerk) als het leerdoel overeen komt met hun eigen doelen.**

Leerlingen zien de leerdoelen die leraren stellen (het verwerven van nieuwe kennis en vaardigheden) niet als het meest belangrijke in hun (school)leven. Ze streven ook andere doelen na, zoals eerlijk behandeld worden, een vrienden-netwerk opbouwen, meer over hun favoriete onderwerpen leren en praten over hun vriendschappen/ relaties. Deze persoonlijke doelen spelen een belangrijke rol in het motivatieproces.

Leerlingen zijn meer gemotiveerd voor schoolwerk als de schoolgerelateerde doelen in evenwicht zijn met hun eigen wensen, behoeften en verwachtingen. Leerlingen die zien dat hun leerkracht hun persoonlijke doelen waarderen, accepteren de doelen van de leerkracht makkelijker. Dit in tegenstelling tot leerlingen die zich realiseren dat hun persoonlijke doelen genegeerd worden, of zelfs worden gehinderd. Ze rebelleren en zien het lesprogramma als niet passend bij het "echte leven". Leerkrachten klagen vaak dat leerlingen de onderwijsdoelen niet aannemen en dat zij niet luisteren naar goed bedoeld advies. Onderzoek wijst uit dat dit niet het geval hoeft te zijn, als maar tegemoet gekomen wordt aan de autonomiebehoefte van leerlingen. Het opdringen van doelen kan de strijd om autonomie verergeren. Sinds tientallen jaren beperkt het onderwijs de leerdoelen tot het voorbereiden op toetsen, wat tot gevolg heeft dat de sociale doelen van de leerling in het gedrang komen. Leerlingen komen met hun doelen de klas binnen en willen onderhandelen over hoe, wanneer, en met wie ze de leerdoelen willen bereiken. Het is belangrijk dat leerkrachten zich realiseren dat ze leerlingen veel doelen opleggen, inclusief sociale doelen. Ook leeftijdgenootjes leggen doelen bij andere leerlingen neer. Als leerlingen zich realiseren dat hun eigen doelen niet overeenkomen met die van de leerkracht zullen zij proberen de schooldoelen aan te passen aan die van henzelf. Als leerkrachten open staan voor onderhandeling over die doelen zullen de leerlingen deze gedeelde verantwoordelijkheid als positief ervaren en zullen hun positieve gedachten en gevoelens het leerproces bevorderen. Zo niet, dan zullen zij een conflict van doelen ervaren en is het mogelijk dat zij geen verantwoordelijkheid nemen voor de opgelegde doelen. Veel vormen van sociaal onaangepast gedrag in de klas kunnen geïnterpreteerd worden in termen van doelconflicten. Met dit gedrag is makkelijker om te gaan als het beschouwd wordt als een signaal dat leerlingen tijdelijk gefrustreerd zijn omdat een belangrijk eigen doel niet wordt bereikt. Het is van belang te realiseren dat leerlingen met respect behandeld willen worden. Ze verwachten dat je uitlegt waarom hun verzoek is afgewezen.