

Monique Boekaerts

Motivatie om te leren

Educational Practices Series - 10

vertaald uit het Engels door Cordys Onderwijstrajecten

Introductie

In de afgelopen veertig jaar is er veel onderzoek gedaan naar de motivatie van leerlingen en is er veel geleerd over:

- Wat leerlingen beweegt om te leren en de kwaliteit en kwantiteit van de inspanning die zij hiervoor moeten leveren.
- Welke keuzes een leerling maakt
- Wat er voor zorgt dat een leerling blijft volhouden ondanks tegenslagen.
- Hoe motivatie beïnvloed wordt door de leerkracht en door gedrag van medeleerlingen.
- Hoe motivatie zich ontwikkelt.
- Hoe de schoolomgeving dit beïnvloedt

Het meeste motivatieonderzoek is gedaan bij leerlingen die succesvol waren op school. Succesvolle leerlingen verschillen echter op veel punten van hun minder succesvolle leeftijdgenoten. Zo hebben zij vaak duidelijke ideeën over wat ze wel en niet willen bereiken in het leven. Bovendien zien zij leeromgevingen vaak als tegemoetkomend aan hun wensen, doelen en behoeften, en reageren zij positief op het gedrag van de leerkracht.

Dit boekje is een samenvatting van onderzoeksresultaten over de principes van de motivatie om te leren op school. Het gaat over de meer traditionele aspecten, zoals prestatiemotivatie, intrinsieke motivatie en het doel dat de leerling wil bereiken maar ook over leerkrachtgedrag gericht op motivationele overtuigingen, strategieën en wilskracht. Het richt zich op leerdoelen en het effect van motivatie op deze doelen, terwijl het de noodzaak erkent dat leerkrachten ook sociaal-emotionele doelen moeten nastreven.

Veel van het onderzoek waarop de principes van dit boek geënt zijn, zijn afkomstig van studies die de relatie tussen motivatie (als een eigenschap van de leerling) en leerresultaten onderzochten. Andere principes zijn afkomstig van de theorie die kinderen en adolescenten over zichzelf ontwikkelen. Er zijn ook nog andere principes die gebaseerd zijn op onderzoek dat laat zien hoe de mogelijkheden die leraren en scholen creëren voor leren en persoonlijke ontwikkeling (instructieprocedures, leraargedrag en het klimaat in de klas) in overeenstemming of in conflict zijn met de behoeften en doelen van de leerlingen. De principes die leerkrachten kunnen toepassen in de klas krijgen in deze publicatie voorrang, omdat het doel is leerkrachten bewust te maken van het feit dat de psychologische behoeften van kinderen en adolescenten continu veranderen. Ze 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.

In dit boekje leert de lezer twee leerlingen kennen, namelijk Stefano en Sandra, die beiden 11 jaar oud zijn en naar school gaan in verschillende delen van de wereld. Stefano is de zoon van een automonteur. Hij gaat naar school in een plattelandsomgeving in het zuiden van Europa. Sandra is de dochter van een wegwerker. Zij gaat naar school in een grote stad in Zuid Amerika. Het is mijn intentie om de gedachten, gevoelens en acties van deze twee kinderen te beschrijven, en zo een illustratie te geven van de verschillende constructen die in de onderzoek worden beschreven. Ik hoop dat leerkrachten de normen en waarden, interesses en doelen van deze leerlingen herkennen in wat zij zelf observeren in hun klas.

De acht principes waar in dit boek naar verwezen wordt, zijn bedoeld als stukjes van een puzzel die in elkaar passen om zo een samenhangend, uitvoerig beeld te vormen van hoe een krachtige leeromgeving voor de ontwikkeling van motivatiestrategieën gecreëerd kan worden..

1. Motivationalele overtuiging

Motivationalele overtuigingen dragen in belangrijke mate bij aan het leren.

Onderzoeksresultaten

In het klaslokaal varieert de inhoud en de sociale context continu. Daardoor komen kinderen vaak in onbekende leersituaties terecht. Dit kan voor onzekerheid zorgen bij sommige leerlingen, en als uitdagend gezien worden door andere leerlingen. Leerlingen proberen betekenis te verlenen aan nieuwe leersituaties door te refereren aan hun eigen motivationale overtuigingen. Met motivationale overtuigingen bedoelen we: de waarden, meningen en oordelen die leerlingen hebben over objecten, gebeurtenissen en onderwerpen. Onderzoekers hebben beschreven welke overtuigingen leerlingen gebruiken om betekenis te verlenen aan leersituaties. Een serie specifieke motivationale overtuigingen ligt ten grondslag aan de waarde die leerlingen hechten aan een bepaald vak. Bijvoorbeeld, Stefano zegt vaak: 'Ik zie niet wat ik kan leren van poëzie;' terwijl Sandra zegt: 'het lezen van poëzie is de fijnste activiteit die we doen op school'.

Motivationale overtuigingen verwijzen ook naar de mening van leerlingen over de efficiëntie en effectiviteit van het leerproces en de lesmethodes (Stefano: 'Waarom moeten we altijd in groepjes werken? Ik kan beter leren als ik alleen werk'). In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen de overtuigingen met betrekking tot de controle die je zelf hebt over het leerproces (dit noemen we het beeld van eigen bekwaamheid of *self-efficacy*) en de resultaatverwachtingen die je hebt.

Het beeld van eigen bekwaamheid duidt op het vertrouwen dat leerlingen hebben in hun vaardigheid in relatie tot een specifiek vak (Stefano: 'Ik geloof dat ik goed ben in het oplossen van deze wiskundetaak;' Sandra: 'Ik ben geen ster in wiskunde, maar ik weet hoe ik een tekst moet analyseren').

Resultaatverwachtingen zijn de verwachtingen van succes of falen bij een specifieke actie (Stefano: 'Ik heb al lang gewerkt aan deze grammatica opdracht en ik krijg het nog steeds niet goed. Ik weet zeker dat ik niet met een goede oplossing kan komen').

Uit onderzoek is gebleken dat motivationale overtuigingen voortkomen uit

1. directe leerervaringen (Sandra: 'De meeste wiskundetaken zijn te moeilijk voor mij om meteen op te lossen. Maar als iemand me een hint geeft kan ik veel problemen oplossen'),
2. leren door te observeren (Stefano: 'De wiskundeleraar raakt geïrriteerd als leerlingen niet aanbieden elkaar te helpen'),
2. uitspraken van leraren, ouders of leeftijdsgenoten (Sandra: 'mijn vader denkt dat het onzin is om poëzie op school te leren; hij zegt dat wiskunde veel belangrijker is') en
3. sociale vergelijkingen (Stefano: 'Waarom scheldt de leraar altijd op mij, terwijl hij nooit wat zegt tegen de andere studenten?').

Motivationale overtuigingen sturen het denken, het gevoel en de acties van de leerling bij een bepaald vak. Bijvoorbeeld, motivationale overtuigingen m.b.t. wiskunde bepalen welke strate-

gie volgens de leerling geschikt is bij een bepaalde taak. Opvallend is dat de overtuiging van een leerling over een vak voornamelijk optimistisch of pessimistisch kan zijn, dus zorgt voor een positieve of negatieve context voor het leren. Eenmaal gevormd, zijn gunstige of ongunstige motivationele overtuigingen erg moeilijk te veranderen.

Het motiveren van leerlingen

Als leerkracht is het belangrijk om een goed beeld te hebben van de motivationele overtuigingen die de leerlingen in jouw klas hebben. Het is belangrijk dat je je bewust bent van het feit dat je leerlingen al een gunstige of ongunstige overtuiging m.b.t. een vak hebben voordat ze in de klas komen. Bedenk daarbij dat leerlingen erg goed zijn in het verbergen van hun gevoelens en gedachten, wat leidt tot misverstanden over hun waarden, geloof in eigen bekwaamheid en resultaatverwachtingen.

De principes waar in dit boekje aandacht aan wordt besteed zullen hopelijk meer inzicht verschaffen in de motivationele overtuigingen die leerlingen hebben en in de manier waarop deze overtuigingen hun betrokkenheid, binding en toewijding beïnvloeden. Kennis van deze principes zal, hoop ik, dienen als richtlijn voor het helpen van leerlingen om gunstige motivationele overtuigingen te ontwikkelen en ongunstige overtuigingen bloot te leggen.

2. Ongunstige motivationele overtuigingen verhinderen het leren

Leerlingen zijn niet gemotiveerd te leren als ze geen succes verwachten.

Onderzoeksresultaten

Angst om te falen leidt niet automatisch tot passiviteit of ontwijkend gedrag. Wat er toe doet zijn de motivationele overtuigingen die aan het vak verbonden zijn. Bijvoorbeeld, Stefano heeft een overwegend gunstige overtuiging m.b.t. wiskunde en een ongunstige overtuiging m.b.t. het leren van taal. Vakspecifieke motivatie betekent dat een leerling faalgeoriënteerd is bij sommige vakken maar dat niet is bij andere vakken. Stefano ziet niet langer een relatie tussen wat hij kan (zijn acties) en de uitkomst van zijn acties (succes of falen) in het taal domein. 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 verschillende schoolvakken en deze redenen zijn consistent met hun beeld van bekwaamheid in dat vak. De belangrijkste reden die Stefano geeft voor zijn zwakke prestatie bij taal is zijn gebrek aan bekwaamheid. Andere veel gebruikte excuses voor het zwakke presteren zijn gebrek aan inzet (Sandra: 'Het ging slecht bij geschiedenis vandaag omdat ik me niet erg heb ingezet'), pech (Stefano: 'Ik had pech dat de vraag als eerste aan mij werd gesteld), verkeerd strategiegebruik (Stefano: 'Ik heb het wiskunde probleem goed opgelost, maar ik wist niet dat we de berekeningen ook op moesten schrijven') en taakeigenschappen (Sandra: 'Het wiskunde probleem was gewoon te moeilijk).

Kinderen zien vaak een zwakke prestatie als het resultaat van onvoldoende bekwaamheid en verwachten hierdoor keer op keer te falen. Deze leerlingen hebben negatieve gedachten en gevoelens (Sandra: 'Ik ben de enige met zeven fout. De leraar mag me vast niet omdat ik een dom kind ben). Negatieve gedachten die herhaaldelijk geassocieerd worden met een taak of activiteit raken verbonden met soortgelijke leersituaties. Hierdoor kan een heel domein gecategoriseerd worden als 'te moeilijk' of 'bedreigend'. Wanneer deze ongunstige motivationele overtuigingen zich gaan "vastzetten", zal dit negatieve zelfbeeld keer op keer geactiveerd worden en twijfel en angst creëren. Ongunstige overtuigingen belemmeren het leerproces omdat ze de aandacht van de leerling richten op wat ze (nog) niet kunnen en afleiden van de leeractiviteit zelf. Ondanks het feit dat inzicht in de oorzakelijkheid van bepaalde gebeurtenissen verandert met de leeftijd, blijkt de overtuiging van de oorzaak van hun succes of falen op een specifiek vak erg moeilijk te veranderen.

Je leerlingen motiveren

Leerlingen die zeggen dat ze nooit in staat zijn om een taak succesvol tot een eind te brengen, geven aan dat ze niet langer een verband zien tussen hun acties en een positieve uitkomst. Je kan hen helpen dat verband weer te ontdekken door leersituaties te creëren waarin zij succes kunnen boeken. Het is echter niet voldoende om hen alleen de oplossing te laten geven, ze moeten ook leren begrijpen waarom deze oplossing goed is en wat ze kunnen doen (acties) om hun leerstrategieën verder te verbeteren. De aandacht van de leerling moet specifiek getrok-

ken worden naar het verband tussen hun acties en de uitkomst van hun acties door vragen te stellen als: ‘Wat heb je gedaan om die oplossing te vinden? Hoe weet je dat de manier die je hebt gekozen effectief is? Zou deze aanpak ook werken bij het volgende probleem? Waarom, of waarom niet?’ Hierbij vraag je naar de gebruikte “strategie”, naar hun manier van werken en maak je die ook bespreekbaar en vergelijkbaar met de strategieën die andere leerlingen hantieren.

Het valt soms op dat leerlingen die een ongunstige motivationele overtuiging hebben niet geïnteresseerd zijn in zulke procesgeoriënteerde feedback. Zij willen alleen weten of hun antwoord goed is, of dat ze gelijk hebben of niet. Probeer alert te zijn als leerlingen om uitkomstgerelateerde feedback vragen. Leg de nadruk op wat ze al beheersen (b.v. ‘Stefano, je hebt er drie goed. Dat is beter dan gisteren.’) in plaats van wat ze tekort komen. Beter nog, wijs op de sterke kanten van hun strategie. Zulk procesgeoriënteerde feedback geeft hen het gevoel dat ze vooruit gaan, wat nodig is om een positieve identiteit als succesvolle leerling op te bouwen. Stimuleer hen geleidelijk aan om te reflecteren op hun eigen prestatie (zelfbeoordeling). Bijvoorbeeld, moedig Stefano aan te verwoorden waarom de gecorrigeerde zin beter is dan de zin die hij eerst had opgeschreven.

3. Gunstige (positieve) motivationele overtuigingen vergemakkelijken het leren

Leerlingen die het nut inzien van de leeractiviteit zijn minder afhankelijk van aanmoedigen, aansporingen en beloningen.

Onderzoekresultaten

Leerlingen zijn meer geïnteresseerd in activiteiten waarvoor ze denken de nodige competentie te hebben, of die ze belangrijk vinden. (b.v. Stefano: 'Ik vind wiskunde leuk omdat het makkelijk is en omdat ik het nodig heb om een ruimtetechnicus te worden', of Sandra: 'Ik vind wiskunde niet leuk, maar ik doe mijn best omdat mijn vader zegt dat het belangrijk is'). 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 (b.v. Stefano: 'Ik heb een hekel aan grammatica-oefeningen, maar mijn moeder maakt mijn lievelingseten als ik voor een toets moet leren.) 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 (b.v. Sandra: 'als ik poëzie of verhalen schrijf voor de schoolkrant, denk ik niet aan de tijd'). Als er moeilijkheden voorkomen zullen deze leerlingen blijven volhouden omdat ze het uit vrije wil doen.

Je leerlingen motiveren

Helaas zijn niet alle leerlingen intrinsiek gemotiveerd en heb je ook te maken met leerlingen die minder gemotiveerd zijn om te leren. Het is belangrijk je te realiseren dat het klimaat in de klas en de manier waarop je met je leerlingen omgaat, hun motivatie kan bevorderen of belemmeren. 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. Hoe kan je je leerlingen helpen gunstige motivationele overtuigingen te ontwikkelen? Vertaal het leerplan in termen van de vaardigheden die je leerlingen relevant en interessant vinden. Vind uit wat hun huidige interesses en toekomstige carriëredoelen zijn (b.v. Sandra wil verpleegster worden en Stefano ruimtetechnicus). Laat een video zien, een krantenknipsel, of vertel een verhaal, waarin je het belang en de relevantie van de nieuwe leerstof benadrukt. Vraag leerlingen die al gemotiveerd zijn uit te leggen waarom zij een nieuwe vaardigheid waardevol vinden. Een andere alternatief is om je leerlingen te vragen hun

ouders, andere leerkrachten binnen de school of oudere leerlingen te interviewen om erachter te komen wanneer zij van de nieuwe stof of vaardigheid gebruik maken. Deze activiteiten zullen de aandacht en nieuwsgierigheid van de leerlingen trekken. Dit is al de helft van het motivatieverhaal. De andere helft is hun aandacht vasthouden. Het is belangrijk dat leerlingen een balans vinden tussen wat er van hen verwacht wordt en hun mogelijkheden op dat moment. Sta hen toe oefeningen op hun niveau te maken. Stefano bijvoorbeeld, raakt verveeld als wiskundeopgaven te makkelijk zijn. Dwing hem niet om de inhoud van de les in hetzelfde tempo, of op dezelfde manier uit te voeren als de langzamere leerlingen. Moedig leerlingen die een opgave te moeilijk vinden aan om het zo aan te pakken dat het minder bedreigend wordt (b.v. Sandra: 'Mag ik deze taak samen met Claudia maken?'). Door leerlingen een leeractiviteit aan te laten passen aan hun eigen psychologische behoeften krijgen zij een gevoel van autonomie en zelfbepaling. 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.

Onderzoekresultaten

Een belangrijke motivationele overtuiging die nog niet is besproken is doelorïentatie. De manier waarop leerlingen zichzelf oriënteren op een leertaak binnen een vak, hangt nauw samen met hun betrokkenheid en prestaties. Leerlingen die leren omdat zij een nieuwe vaardigheid willen beheersen gebruiken effectievere leerstrategieën dan leerlingen die ego-georiënteerd zijn. Het laatste type leerling zal aan leertaken meedoen met de intentie om succes te boeken of falen te vermijden. Het motivatieproces van leergeoriënteerde leerlingen verschilt op vele manieren van dat van prestatiegeoriënteerde leerlingen. Bijvoorbeeld, Stefano is leergeoriënteerd in relatie tot wiskunde en ego-georiënteerd in relatie tot taal. Hij begint met zijn wiskundehuiswerk voor het eten omdat hij benieuwd is of hij de opgaven kan oplossen. Hij is bereid om inzet te leveren omdat hij wiskundige taken waardevol vindt en plezier beleeft aan het verbeteren van zijn wiskundige vaardigheden. Als hij obstakels tegen komt terwijl hij wiskunde doet, vraagt hij zichzelf af: 'Hoe kan ik zorgen dat het wel lukt?'. Hij schaamt zich er niet voor dat anderen achter zijn fouten komen. Hij laat zelfs vrijwillig zijn oplossingsstrategie zien, omdat hij de feedback die hij van anderen krijgt waardeert. Stefano wil daarentegen niet dat anderen weten dat hij veel spel- en grammaticafouten in een tekst heeft gemaakt.

Sandra hecht ook waarde aan wiskunde, maar om andere redenen. Ze is prestatiegeoriënteerd in de wiskundeles. Ze wil goede prestaties leveren om het beeld dat anderen hebben van haar wiskundige capaciteiten, te veranderen. Ze steekt energie in wiskunde zo lang ze denkt dat ze de juiste oplossing kan vinden. Ze geeft op als ze fouten ontdekt, omdat ze denkt dat er maar één juiste oplossing is. Deze overtuigingen voeden haar angst dat anderen haar fouten als bewijs voor haar wiskundige falen zullen misbruiken.

Twee bevindingen uit onderzoek moeten vermeld worden.

1. Leerlingen hebben reeds een duidelijke doelorïentatie ontwikkeld t.a.v. taal en wiskunde (prestatie- of leergeoriënteerd) als ze in de tweede klas van de basisschool zitten. Het streven naar prestatiegeoriënteerde doelen krijgt de overhand naarmate kinderen het primair onderwijs doorlopen. Ze 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 vierde klas willen de leerlingen vaak hun fouten verbergen.
2. Ten tweede blijkt uit onderzoek dat leerkrachten 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.

Je leerlingen motiveren

De mate waarin je er in slaagt een leergeoriënteerde leeromgeving te creëren, is een indicatie van je professionele competentie. Je kan ego-oriëntatie verminderen door je leerlingen uit te leggen dat je niet geïnteresseerd bent in het zien van een goede uitkomst, 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. In andere woorden, geef 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.

Onderzoekresultaten

Leerlingen beslissen hoeveel moeite ze doen voor een leertaak op basis van hun zelfbeeld en hun verwachtingen t.a.v. de inspanning die hiervoor nodig is (effort beliefs). Jonge kinderen zijn bekende “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. Jonge kinderen 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. In andere woorden, ze denken controle te hebben over de leersituatie en behouden hun hoge verwachtingen van succes, zelfs na herhaaldelijk gefaald te hebben. Omdat ze het leveren van inzet als belangrijkste verklaring voor hun succes en falen zien, blijven ze oefenen om de vaardigheid onder de knie te krijgen. Als leerlingen ouder worden, verandert de boodschap die zij van hun ouders en leerkrachten krijgen geleidelijk. De nadruk wordt steeds meer gelegd op hun bekwaamheid in plaats van op hun inzet als bron van succes. Eigen ervaringen en feedback die ze krijgen van anderen 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 lijken kinderen hun vertrouwen in inzet als grootste bron van succes te zijn verloren. Onderzoeksgegevens zijn duidelijk: hoe iemand denkt over zijn vaardigheden m.b.t. een vak beïnvloedt de inzet, en niet andersom. Leerlingen zoals Stefano, die denken dat ze goed zijn in wiskunde, zijn bereid om zich in te zetten bij het verwerven van een wiskundige vaardigheid, maar ze vertonen niet persé meer zichtbare inzet. Hun betrokkenheid bij de taak is fundamenteel verschillend van die van leerlingen die geloven dat zij het talent missen. Anders gezegd, deze leerlingen gebruiken adequate cognitieve strategieën die leiden tot goede resultaten. Het is belangrijk op te merken dat leerlingen als Sandra, die geloven dat hun wiskundige vaardigheden ontoereikend zijn, zich soms ook erg inzetten voor wiskunde. Echter, zij doen veel dingen ineffectief, zoals in hun boek zitten te staren, steeds dezelfde oefeningen maken of veel pagina's opnieuw lezen. Dit type inzet creëert angst en frustratie en leidt tot slechte prestaties. Onderzoek heeft uitgewezen dat leerkrachten hun leerlingen kunnen coachen in het ontwikkelen van een goede theorie m.b.t. inzet en inspanning (effort beliefs). Leerkrachten die op de inzet van hun leerlingen coachen, worden beloond met verhoogde intrinsieke motivatie.

Je leerlingen motiveren

Observaties van de leerkracht bevestigen dat iedere leerling kan aangeven of hij/zij zich voldoende heeft ingezet om het leerdoel te bereiken. Leerlingen gebruiken hiervoor specifieke stopregels. Bijvoorbeeld, Sandra kan zeggen: 'Ik heb langer dan een uur gewerkt. Dat moet genoeg zijn voor mijn wiskundehuiswerk', of 'Ik heb langer aan wiskunde gewerkt dan aan geschiedenis'. Stefano kan rechtvaardigen: 'Ik hoef niet hard te werken voor wiskunde, ik doe

schiedenis'. Stefano kan rechtvaardigen: 'Ik hoef niet hard te werken voor wiskunde, ik doe gewoon de opdrachten wat meestal goed uitpakt', of 'Ik heb langer dan al mijn vrienden aan het schrijven van een goede tekst gewerkt, dat moet voldoende zijn'.

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. Als je hun inzet aanmoedigt en waardeert, zullen je leerlingen zichzelf gaan zien als verantwoordelijk voor hun eigen leren. Wel is het essentieel dat je je leerlingen van adequate feedback voorziet. Een goede manier om te beginnen is het geven van een opdracht waarbij leerlingen moeten voorstellen hoeveel inspanning er nodig is om de opdracht te maken. Was het voldoende of overbodig, en waarom? 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.

Onderzoeksresultaten

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 van het bepalen van de doelstellingen verschilt fundamenteel van die van leerlingen die enkel voldoen aan de verwachtingen van de leerkracht (gehoorzaam zijn). Recente bevindingen geven aan dat gezamenlijk geformuleerde leerdoelen (van docent en leerling) een betere kans van slagen hebben. In zo'n situatie zetten beide partijen zich in voor hetzelfde doel.

Het stellen van een leerdoel bevordert het kiezen van een motivatiestrategie die past bij de leersituatie. Deze strategie bestaat uit actieve pogingen van de kant van de leerling om gunstige motivationele overtuigingen te activeren, aandacht te vestigen op relevante zaken in de leeromgeving, en om dingen die afleiden van het leren te negeren. Leerlingen die de tijd nemen om leersituaties te herdefiniëren in termen van hun eigen doelen, ontdekken wenselijke en onwenselijke effecten van het leerproces. Bijvoorbeeld, Stefano had een hekel aan alle oefeningen waar hij een woordenboek bij nodig had. Maar als hij het nut kon inzien van een taak, veranderde zijn idee hierover. Zijn leerkracht raadde hem aan om een brief te schrijven naar een Schotse jongen die ook ruimtetechnicus wil worden. Dit maakte hem een actieve taalverwerter. Hij leerde om aandacht te schenken aan positieve uitkomsten (een antwoord krijgen) en onwenselijke resultaten te negeren (spelfouten) en hij ontdekte de kracht van het schrijven als hulpmiddel voor communicatie.

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.

Je leerlingen motiveren

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 ze hebben geen idee 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. Wat kan er gedaan worden om je leerlingen aan te moedigen een motiveringsstrategie te ontwikkelen? Het stellen van eigen leerdoelen kan vergemakkelijkt worden door leerlingen te vragen na te denken over waarom een bepaalde leertaak belangrijk, relevant, leuk, saai, uitdagend, moeilijk of makkelijk is. Waarom zijn ze zeker (of onzeker) over hun eigen vaardigheden m.b.t. de taak, en wat brengt die zekerheid of onzekerheid teweeg? Als de leerlingen de taak afhebben kunnen zij nogmaals nadenken over hun oorspronkelijke waardering van de taak. Vraag hen in hun eigen woorden te formuleren of hun

ring van de taak. Vraag hen in hun eigen woorden te formuleren of hun waardering van de taak veranderd is en waarom. Door je 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. Je 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. Als je interesse toont in de redenen waarom leerlingen sommige onderwerpen als leuk ervaren terwijl anderen diezelfde onderwerpen saai vinden, zullen zowel jij 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.

Onderzoeksresultaten

Goede intenties leiden niet automatisch tot het bereiken van het leerdoel. Het bereiken van een einddoel, vraagt vaak van de leerling dat er inzet getoond moet worden. Inzet verwijst naar wilskracht; het is een intentionele daad die leidt tot een toename van de aandacht, concentratie en de hoeveelheid tijd die er aan een taak wordt besteed. Inzet impliceert het doen van specifieke activiteiten (zoals herlezen, oefenen, onderstrepen, parafraseren, kopiëren). Hoe dan ook, inzet neemt vaak af wanneer een taak moeilijker of minder interessant wordt, er obstakels/hindernissen opdagen, of wanneer leerlingen zijn afgeleid door concurrerende activiteiten. Op zo'n punt is daadwerkelijke wilskracht nodig om de aandacht en inzet te behouden. Ouders en leerkrachten zien doorzettingsvermogen of volharding, als een belangrijk aspect van wilskracht. Onderzoek heeft echter aangetoond dat volharding niet altijd een verdienste is. Sommige leerlingen blijven krampachtig dezelfde strategie proberen ook wanneer duidelijk zou moeten zijn dat die niet effectief is. Andere leerlingen geven bij het eerste teken van mislukking op. Docenten waarderen het blijven proberen meestal ongenueanceerd als "hoge volharding" en snel opgeven als "lage volharding".

Uit recent onderzoek blijken er drie belangrijke wilskrachtstrategieën te zijn:

1. De eerste strategie verwijst naar 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 tweede strategie refereert aan 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 derde strategie verwijst naar 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 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 (b.v. er is niet genoeg tijd of de hulpmiddelen ontbreken). Leerlingen die een misvatting hebben ten aanzien van het leerdoel of de benodigde strategieën kunnen ook volharden, maar hun inzet is grotendeels in-

effectief. Bijvoorbeeld, Sandra probeert vaak blind meerdere oplossingsstrategieën als ze haar wiskundehuiswerk doet in de hoop dat er één van werkt.

Je leerlingen motiveren

Hoe kan je helpen wilskracht te ontwikkelen bij je leerlingen? Ten eerste moet je niet misleid worden 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. Leerlingen moeten vaak en veel oefenen om een vaardigheid onder de knie te krijgen. Dit proces kan je 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. Bijvoorbeeld, Stefano kan zichzelf afvragen: 'Heb ik voldoende tijd om mijn geschiedenis huiswerk voor het eten af te maken als ik elke paragraaf twee keer lees en een korte samenvatting maak?'. Nadenken over de kwaliteit van de inzet is essentieel om leerlingen bewust te maken van hun pogingen om inzet te leveren en van de reden van gebrek aan wilskracht. Door je 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.

Onderzoekresultaten

Leraren en ouders zijn overtuigd dat het verwerven van nieuwe kennis en vaardigheden het belangrijkste doel is waarnaar leerlingen moeten streven in de school. De realiteit is anders. Kinderen zien de leerdoelen die hun leraren hebben gesteld niet als het meest belangrijke in hun (school)leven. Ze streven ook veel andere doelen na. Ze willen bijvoorbeeld 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. Recent onderzoek wijst uit dat leerlingen meer gemotiveerd zijn voor schoolwerk als de schoolgerelateerde doelen in evenwicht zijn met hun eigen wensen, behoeften en verwachtingen. Bijvoorbeeld, Sandra is dol op haar lerares en gebruikt haar als rolmodel. Haar lerares weet dat Sandra verpleegster wil worden en daarom relateert ze vaak schoolwerk aan dit belangrijke doel. 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 en ouders klagen vaak dat leerlingen de onderwijsdoelen niet aannemen, en dat zij niet luisteren naar goed bedoeld advies. Bijvoorbeeld, Stefano’s vader probeert te voorkomen dat hij zijn huiswerk doet met de radio aan, omdat hij gelooft dat muziek de motivatie en prestatie negatief beïnvloed. Recent onderzoek wijst uit dat dit niet het geval hoeft te zijn. Maar zulke misvattingen leiden tot het tegenwerken van Stefano’s behoefte aan autonomie. Vaak proberen leerkrachten (en ouders) hun eigen doelen op te dringen, waarmee de strijd om autonomie alleen maar erger wordt. 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.

Je leerlingen motiveren

Leerlingen komen met hun doelen de klas binnen en willen met je onderhandelen over hoe, wanneer, en met wie ze de leerdoelen willen bereiken. Het is belangrijk je te realiseren dat je je leerlingen veel doelen oplegt, inclusief sociale doelen (zoals ‘Je moet individueel werken, zonder steun of hulp van je leeftijdgenootjes’; ‘Je moet in kleine groepjes werken en verantwoordelijkheid nemen voor het leren van mensen van jouw groep’). Leeftijdgenootjes leggen ook doelen bij andere leerlingen neer (bijvoorbeeld ‘negeer de leraar als hij vraagt om vrijwilligers’). Als leerlingen zich realiseren dat hun eigen doelen niet overeenkomen met die van jou, zullen zij proberen jouw leerdoelen aan te passen aan die van henzelf. Bijvoorbeeld, Sandra kan vragen: ‘Mag ik mijn huiswerk morgen inleveren, want ik had niet genoeg bronmateriaal om de taak goed te maken?’. Vergelijkbaar, Stefano kan vragen: ‘Mag ik deze taak alleen

doen, want ik heb een andere mening dan de rest van mijn groepje'. Als je akkoord gaat met deze verzoeken, zullen je leerlingen deze gedeelde verantwoordelijkheid als positief ervaren en hun positieve gedachten en gevoelens zullen het leerproces bevorderen.

Aan de andere kant, als je deze verzoeken afwijst, 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. Je kan makkelijker met sociaal onaangepast gedrag van je leerlingen omgaan als je het beschouwt als een signaal dat ze tijdelijk gefrustreerd zijn omdat een belangrijk eigen doel niet wordt bereikt. Bijvoorbeeld, Stefano kan zeggen: 'Hoe kan ik efficiënt werken aan een wiskunde probleem als jij wilt dat ik leerlingen help die altijd problemen hebben'. Vergelijkbaar, Sandra kan vragen: 'Waarom mogen we deze taak niet samen doen?'. Het is van belang te realiseren dat leerlingen met respect behandeld willen worden. Ze verwachten dat je uitlegt waarom hun verzoek is afgewezen.

Conclusie

Er is vaak gezegd dat slecht lesgeven de motivatie doet afnemen, en dat door goed les te geven het beste in leerlingen van alle leeftijden 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. De acht principes die in dit boekje aan de orde komen zijn toepasbaar op kinderen en adolescenten van verschillende landen en verschillende culturen. Ik heb de principes op zo'n manier beschreven dat inzicht verkregen wordt in de redenen waarom leerlingen niet gemotiveerd zijn om te leren in de klas. Hoe kun je nu deze principes toepassen? Ik heb mij geconcentreerd op twee basisschool leerlingen, Stefano en Sandra, en verwezen naar hun gedachten en gevoelens in relatie met wiskunde en taal. Het gaat hier om algemene principes van gemotiveerd leren, onafhankelijk van vakken, leerjaren en opleiding. Het gaat erom hoe motivationele overtuigingen van de leerlingen het leren beïnvloeden. Kennis van de motivationele overtuigingen van je leerlingen zullen je helpen leeromgevingen te creëren die passen bij hun behoeften. De vaardigheid om naar je leerlingen te luisteren en hun gedrag in de klas te observeren, zal je helpen om erachter te komen wat ze interessant, uitdagend, saai en bedreigend vinden en waarom. De bereidheid om met je leerlingen te onderhandelen en hen zelfstandigheid te geven zal hen overtuigen dat je oprecht geïnteresseerd bent in hoe en waarom zij leren. Een goede manier om je observaties te starten is door één of meer leerlingen uit de klas te kiezen die enigszins denken, voelen, en zich gedragen als Stefano of Sandra. Observeer deze leerlingen de komende twee weken en ontdek hoe de acht motivationele principes die in dit boekje zijn geschreven werken in *jouw* klaslokaal.