

Op welke manier kun je leerlingen en studenten motiveren om met leerdoelen aan de slag te gaan? Steeds meer scholen en opleidingen werken met leerdoelen (of uitkomsten), waarbij motivatie vaak één van de redenen is. De samenhang tussen beide lijkt logisch: doelen bieden duidelijkheid en kunnen bijdrage aan het geven van keuzes oftewel autonomie. Toch is het niet zo makkelijk als het lijkt. In dit tweeluik gaan we vanuit de psychologie en het onderwijs in op de samenhang tussen motivatie en leerdoelen. In dit eerste deel: de goal setting theory.

Demotivatie in het onderwijs

Steeds meer scholen dragen de wens uit om te werken vanuit leerdoelen. In [drie vorige blogs](#) over leerdoelen stonden Valentina en Hannelore daarom stil bij de vragen waarom je leerdoelen zou willen gebruiken, hoe je die formuleert en hoe leerdoelen vallen binnen drie belangrijke onderwijskundige concepten.

Die vragen kunnen beantwoorden garandeert nog niet dat je leerlingen en studenten (vanaf nu: L&S) [enthousiast met leerdoelen aan de slag gaan](#). Integendeel zelfs, leerdoelen kunnen abstract, vaag en demotiverend werken. Gedemotiveerde studenten zijn lastiger te onderwijzen en leren minder; ook de onderwijsinspectie (2019) en het LAKS (2020) trokken hier eerder al over aan de bel. Daarom staan we in dit tweeluik stil bij de motivationele aspecten van leerdoelen. Hoe kun je L&S motiveren om aan de slag te gaan met leerdoelen?

Moeten we er wel moeite in steken?

Een vraag die eerst beantwoord moet worden is in hoeverre motivatie überhaupt wenselijk en noodzakelijk is. Over [het belang van de rol van motivatie in het onderwijs](#) bestaat namelijk behoorlijk wat discussie. Aan de ene kant staan voorstanders die vinden dat motivatie de basis is van kennisontwikkeling. Denk daarbij aan quotes als *'education is not the filling of a pail, but the lightning of a fire'* (William Butler Yeats) en *"De maatstaf voor een geslaagde opleiding is niet de hoeveelheid kennis waarmee leerlingen de school verlaten, maar de honger naar kennis en of ze in staat zijn om die kennis zelf te vergaren"* (Richard Livingstone).

Aan de andere kant staan critici die de rol van motivatie overschat vinden en motivatie als een gevolg zien van kennisontwikkeling. Neem bijvoorbeeld de blogs van Greg Ashman's *'filling the pail'* of Paul Kirschner *"Ik ben gemotiveerd, wat nu?"* (voor een uitvoerige discussie over de rol van motivatie in het onderwijs, zie David's eerdere pleidooi voor [team grijs](#)).

Waar voor- (Wigfield & Eccles, 2002) en tegenstanders (Kirschner, 2017) van een versterkte focus op motivatie het echter over eens zijn, is dat leerdoelen het leerproces kunnen versterken (Kirschner & Neelen, 2021). Ze geven onder andere [richting aan het leren en faciliteren het feedbackproces](#). Als we L&S zo ver kunnen krijgen om met die leerdoelen aan de slag te gaan in plaats van met 'hoofdstuk 3, pagina 15' dan is dat winst. Motivatie is naar ons idee dus niet noodzakelijk voor het leerproces. Leren 'hoeft niet altijd leuk te zijn', en [leren doet nu eenmaal soms een beetje pijn](#). Motivatie is echter wel wenselijk, omdat dit het onder de knie krijgen van leerdoelen kan ondersteunen. Zo werd informatie bijvoorbeeld beter opgeslagen wanneer L&S nieuwsgierig waren

naar het antwoord op een vraag (Gruber et al., 2014). Daarnaast wordt het werk van docenten aangenamer wanneer L&S onderwijs niet als ‘doelloos’ beschouwen en het hen duidelijk wordt waar ze naartoe werken.

Daarom vinden we het belangrijk om stil te staan bij technieken die helpen om L&S met meer motivatie met leerdoelen aan de slag te laten gaan. De *goal setting theory* geeft ons vijf duidelijke handvatten hoe we dat kunnen doen.

Prestatiegericht doelen en leerdoelen

Locke en Latham hebben meer dan 40 jaar onderzoek gedaan naar het stellen van effectieve doelen (Locke & Latham, 2002). Uit hun onderzoek kwam naar voren dat mensen die specifieke, uitdagende doelen stelden meer motivatie hadden en betere prestaties behaalden dan mensen die algemene, makkelijke doelen stelden. Het basisidee van de goal setting theory is dus dat het stellen van doelen kan zorgen voor verhoogde motivatie en betere prestaties. Dat kan onder andere omdat doelen richting geven aan acties door duidelijker te maken wat voor gedrag precies vertoond moet worden en omdat ze het geven van feedback vergemakkelijken. Het is alleen wel belangrijk om onderscheid te maken tussen prestatiegerichte doelen (*performance goals*) en leerdoelen (*learning goals*).

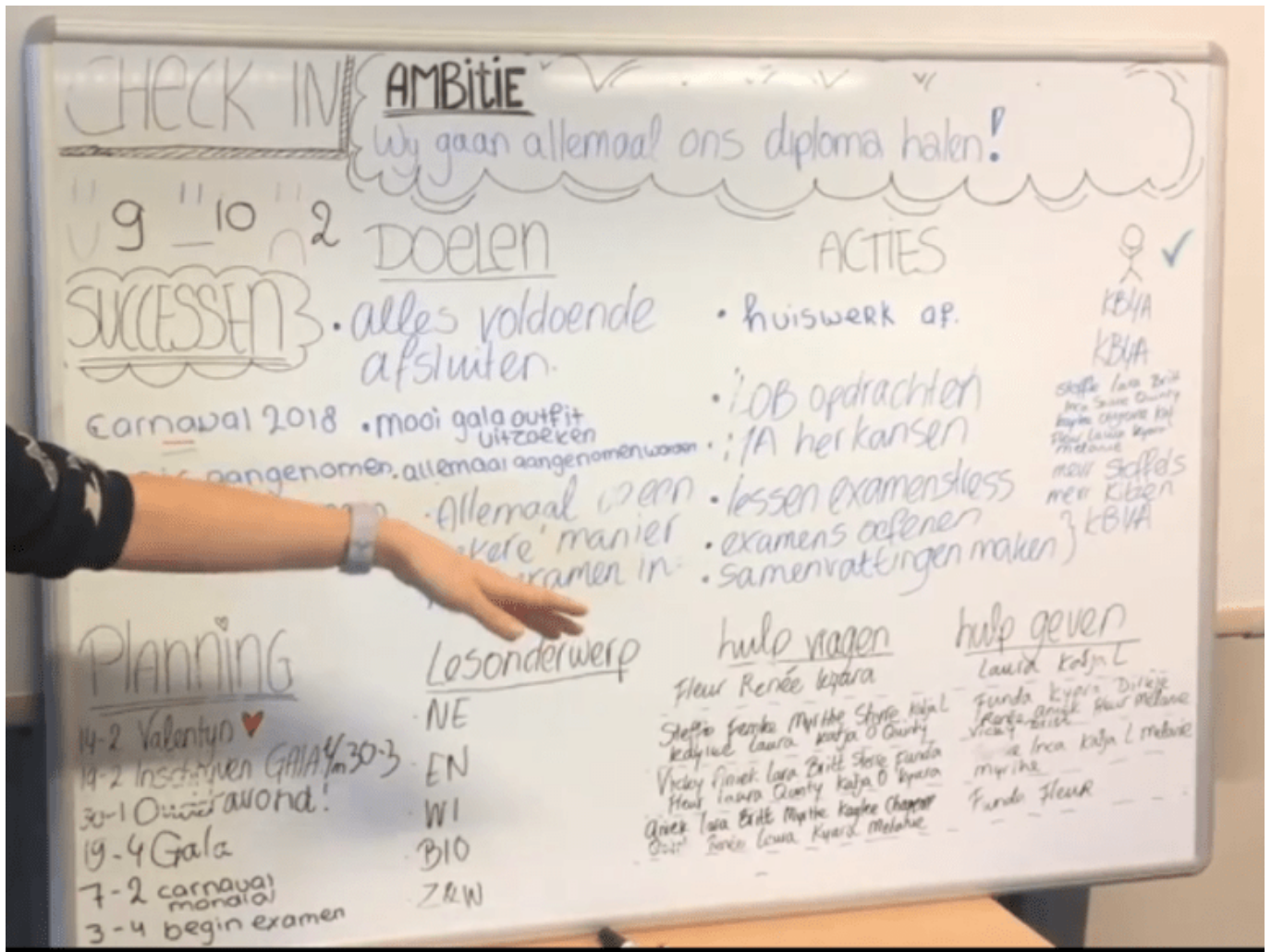
Prestatiegerichte doelen hebben betrekking op de uitkomst van een doel, zoals “ik wil een voldoende halen”, “ik ga opdracht 1 t/m 5 afmaken”, “ik wil mijn diploma halen”, of “ik wil niet blijven zitten”. Leerdoelen hebben juist betrekking op het onder de knie krijgen van (de meester worden in) een taak of vaardigheid, zoals “Ik wil weten hoe het hart werkt”, “Ik wil kunnen programmeren”, “Ik wil een vlog kunnen maken”, of “Ik wil een dier kunnen opereren”. Prestatiegerichte leerdoelen zijn gerelateerd aan oppervlakkig leren en extrinsieke motivatie terwijl leerdoelen meer gerelateerd zijn aan ‘diep’ leren en intrinsieke motivatie (Dweck & Leggett, 1988; Kover & Worrell, 2010). Oppervlakkig leren houdt in dat L&S vooral leren voor het ‘leren voor de toets’. Bij diep leren wil je informatie eigen maken om het zelf te gebruiken of toe te passen. L&S werken echt vaker met prestatiegerichte doelen dan met leerdoelen.

Sturen op extrinsieke motivatie

Het onderwijs moedigt L&S hier, vaak onbedoeld, toe aan. [Het onderwijs is heel prestatiegericht](#) in de zin dat we veel bezig zijn met [cijfers, voldoende en diploma's](#). Onderstaande afbeelding die is verkregen uit een video van Stichting Leerkracht is daar een mooi voorbeeld van. Aan de ene kant is het super dat er wordt gewerkt met de goal setting theory om zo de prestaties en motivatie te verhogen. We zien een gezamenlijke ambitie, successen worden gevierd, er wordt richting gegeven aan het leren door de acties duidelijk te maken, een planning op te stellen en hulpvragers en -gevers aan elkaar te koppelen.

Maar als we inzoomen zien we echter dat alle doelen gericht zijn op extrinsieke prestaties: “... ons diploma halen”, “alles voldoende afsluiten”. Verder komen er extrinsieke beloningen aan bod zoals “een mooi gala outfit uitzoeken”, en “aangenomen worden”. En de acties zijn vooral gericht op die prestaties in plaats van het onder knie krijgen van kennis of vaardigheden. Terwijl de goal setting

theory juist daarbij goed van pas kan komen. In deel 2 van dit tweeluik gaan we daarom uitvoerig in op praktische tips die je kunt inzetten voor ieder van de vijf basisprincipes van deze theory.



Still uit een video over leerdoelen van Stichting Leerkracht waarin aan de ene kant goed met doelen wordt gewerkt waaruit concrete acties en een planning voortkomen, maar waar aan de andere kant nog heel erg met extrinsieke prestatiegerichte doelen wordt gewerkt.

Literatuur

Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.

Gruber, M. J., Gelman, B. D., & Ranganath, C. (2014). States of Curiosity Modulate Hippocampus-Dependent Learning via the Dopaminergic Circuit. *Neuron*, 84(2), 486-496. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2014.08.060>

Kirschner, P. A., & Neelen, M. (2021). Learning Objectives: GOAL!?! 3 Star Learning Experiences.

<https://3starlearningexperiences.wordpress.com/2021/07/20/learning-objectives-goal/>

Kirschner, P. D. P. A. (2017). OK, ik ben gemotiveerd...en nu? | Blogcollectief Onderzoek Onderwijs. Blogcollectief Onderzoek Onderwijs.

<https://onderzoekonderwijs.net/2017/05/23/ok-ik-ben-gemotiveerden-nu/>

Kover, D. J., & Worrell, F. C. (2010). The Influence of Beliefs on Intrinsic Instrumentality Motivation. *Journal of Advanced Academic*, 21(3), 470–498.

LAKS. (2020). Laksmonitor: hét tevredenheidsonderzoek onder scholieren 2020.

http://portal.laks-monitor.nl/LAKSrapport_2020.pdf

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705–717.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). The Development of Competence Beliefs, Expectancies for Success, and Achievement Values from Childhood through Adolescence. In *Development of Achievement Motivation* (pp. 91–120). Academic Press.

<https://doi.org/10.1016/b978-012750053-9/50006-1>