

PRESTATIE MOTIVATIE TEST - JONGEREN

PERSOONLIJKE RAPPORTAGE VAN

Johan Donkers

Gegevens deelnemer**Algemeen**

Naam	Johan Donkers
Geboortedatum	01-01-2000
Geslacht	Man
Afnamedatum	23 Maart 2016
Normgroep	Alg. jeugdpopulatie (12-16 jaar)
Schooltype	HAVO
Klas/jaar	3

Normeringsschaal

Als normeringsschaal is Guilford's C schaal gekozen. De C-schaal is een uitbreiding van de stanine schaal met twee schaalwaarden aan beide uiteinden van de verdeling.

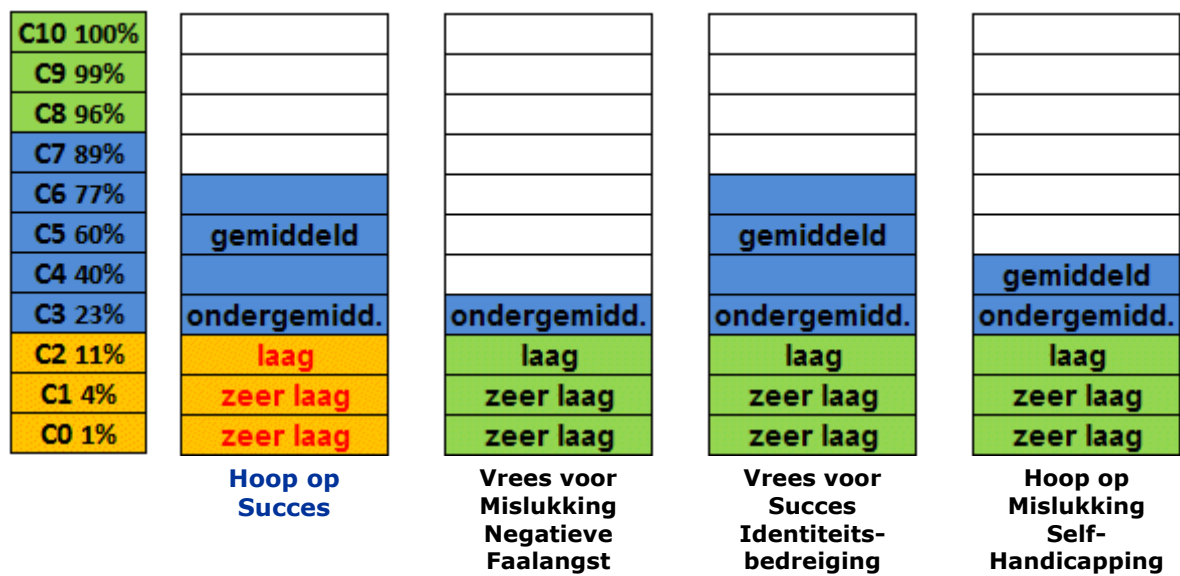
C-schaal (Guilford)

Verdeling scores in 11 genormaliseerde klassen met de volgende frequentie-percentages:

C-score	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
percentage	0.9%	2.8%	6.6%	12.1%	17.4%	19.8%	17.4%	12.1%	6.6%	2.8%	0.9%
label	zeer laag	zeer laag	laag	onder-gemiddeld		gemiddeld		boven-gemiddeld	hoog	zeer hoog	zeer hoog
cumulatief	1 %	3 %	11 %	23 %	40 %	60 %	77 %	89 %	96 %	99 %	100 %

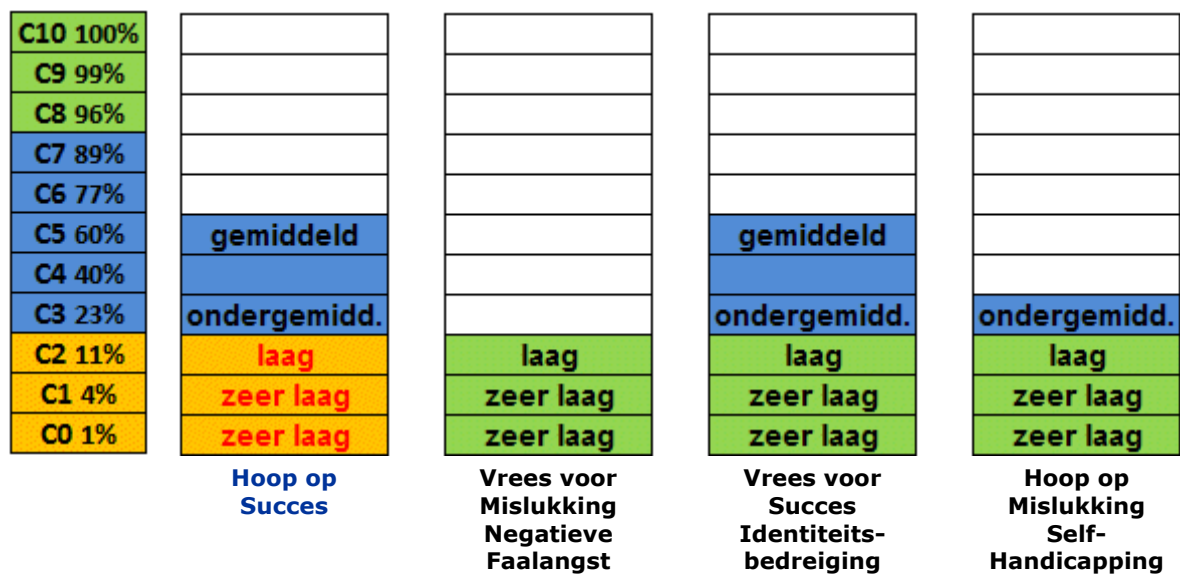
Een score van C6 betekent bijv. dat 17% van de geselecteerde normgroep hetzelfde heeft gescoord. 60% van de normgroep heeft een lagere score behaald en 23% heeft een hogere score behaald.

Prestatiemotivatie-maten



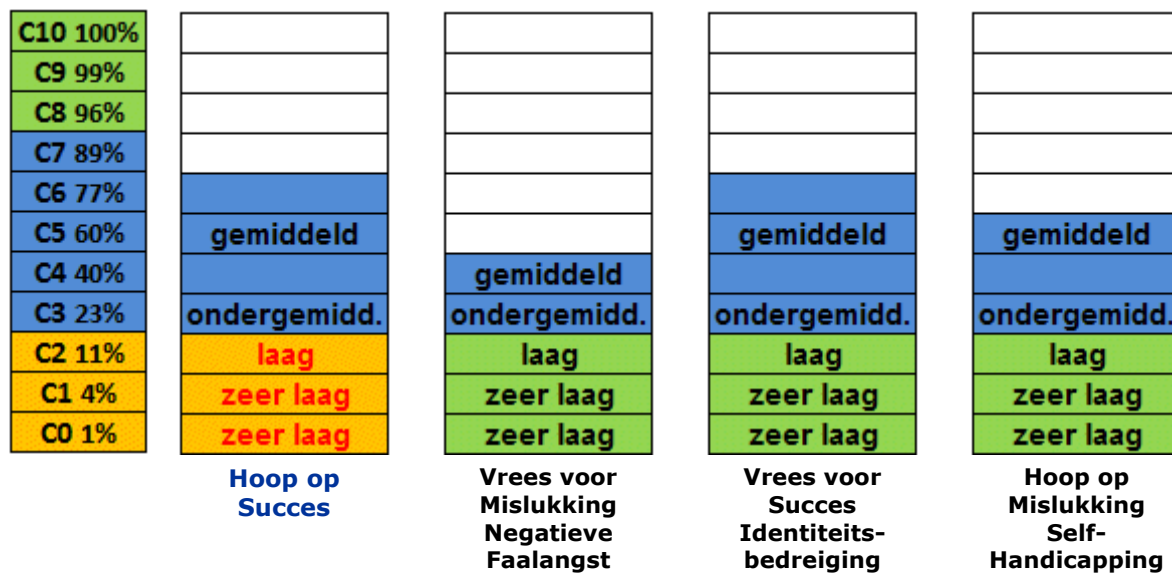
alle prestatiesituaties

Prestatiemotivatie-maten



school-situaties

Prestatiemotivatie-maten



vrijetijd-situaties

**PMT-J berust op het concept van prestatie-motivatie
als een dubbel emotioneel toenaderings-vermijdingsconflict**

Doel	Motieven	
Succes	Succesverwachting	Vermijden van mislukking (faalangst)
Mislukking	Hoop op mislukking	Vermijden van succes

Prestatiemotivatie

Prestatiemotivatie, een tendens om te presteren in de vorm van streven naar succes, en faalangst, in de vorm van vermijden van mislukking, zijn bij iedere mens aanwezig. Deze relatief stabiele persoonlijkheidstrekken correleren weinig of niet met elkaar. Dit wil zeggen dat elke intensiteit van prestatiemotivatie kan samen voorkomen met elke intensiteit van faalangst. De sterkte van iemands prestatiebehoefte laat niet toe iets te zeggen over diens faalangst. Het gaat over 'relatief' stabiele persoonlijkheidskenmerken omdat gebleken is dat de intensiteit van de prestatiebehoefte kan verhoogd worden en die van faalangst verlaagd door specifieke training.

Prestatiesituaties en uitdagingen vermijden

De positieve motivatie of de tendens om te streven naar succes (M s) in een prestatietaak wordt bepaald door hun verwachting over het al dan niet kunnen bereiken van een succesvolle prestatie en hoe waardevol de successen zullen zijn.

Naast het prestatiemotief wordt in prestatiesituaties ook het motief om mislukkingen te vermijden opgewekt (M af). Dit is een dispositie die ervoor zorgt dat men beschaamd is over een mislukking. Dit motief wordt gefrusteerd door mislukkingen en bevredigd door successen. Als dit motief situationeel wordt opgewekt ontstaat er een negatieve prestatiemotivatie, of een tendens die gericht is op het vermijden van mislukkingen. Deze tendens remt het leveren van prestaties.

De resulterende prestatiemotivatie is bij faalangstige personen negatief ($M_s < M_{af}$), zij zullen geen prestatietaken aanvatten tenzij om andere motivationele redenen dan prestatiemotivatie. Atkinson's prestatiemotivatietheorie is slechts van toepassing in de mate dat men intrinsiek gemotiveerd is door het aangename van het slagen en door het onaangename van mislukken. Het is evident dat men vele prestatietaken ook uitvoert omwille van extrinsieke beloningen die volgen op succesvolle prestaties: sociale achting, materiele voordelen, goedkeuring van ouders, leraren, etc. Prestatiegedrag is immers meervoudig bepaald. De totale motivatie om te streven naar succes omvat naast de intrinsieke resultante prestatiemotivatie ook nog extrinsieke motivatie. Aldus kan worden verklaard waarom faalangstige personen toch gemotiveerd zijn door een prestatietaak ondanks hun sterke remming om deze uit te voeren. Ze doen het toch als hun extrinsieke motivatie groter is dan hun negatieve, remmende resultante prestatiemotivatie.

Sommige leerlingen zijn vooral gemotiveerd vanuit de vrees voor een mislukking. Vanuit een onrealistisch laag concept van de eigen begaafdheid, vermijden ze zoveel mogelijk prestatiesituaties. Als dit niet mogelijk blijkt, hebben ze een voorkeur voor zeer gemakkelijke of zeer moeilijke taken (onrealistisch aspiratieniveau). Dergelijke taken betekenen geen echte uitdaging. Een eventuele mislukking wordt vooral toegeschreven aan het eigen gebrek aan begaafdheid en een eventueel succes eerder aan externe factoren zoals o.m. de gemakkelijheid van de taak of het toeval. In klassikaal onderwijs blijkt er veelal een negatieve samenhang te bestaan tussen de negatieve faalangst en het prestatieniveau (hoe hoger de negatieve faalangst, des te lager het prestatieniveau). Adaptief onderwijs moet erop gericht zijn die samenhang te reduceren. Uit onderzoek blijkt, dat vooral negatief faalangstige leerlingen beter gaan presteren als de leraar zeer duidelijk aangeeft wat van de leerlingen verwacht wordt, als hij het onderwijs sterk gestructureerd laat verlopen, enz.

Mislukking als positieve intrinsiek waarde

Naast het prestatie-motief en het motief mislukkingen te vermijden is een vrees voor succes een derde prestatiebetrokken behoefte. Individuen kunnen ook het doel hebben succes te vermijden of zelfs mislukking na te streven. Dit streven naar mislukking is voor deze personen een intrinsiek doel waarbij naar de dualistische opvatting van de klassieke motivatietheorieën wederom twee motieven te postuleren zijn: namelijk de vrees voor succes en de hoop op mislukking.

Reeds bij oppervlakkige beschouwing is duidelijk dat succes ook lasten met zich mee brengt: grotere verantwoordelijkheid, jaloezie van anderen, schuldgevoelens, hogere verwachtingsdruk, ook in de toekomst prestaties leveren, in de spotlights staan. Indien men onbewust probeert de eigen prestatie te hinderen kan van self-handicapping gesproken worden. Indien men opzettelijk de mislukking nastreeft, heeft men zelf hiervoor gekozen en omzeilt aldus de negatieve emoties van een feitelijke mislukking op grond van gebrek aan voldoende capaciteiten en beschermt zo het zelfbewustzijn. Als mensen succes zo bedreigend vinden dat zij er alles aan doen om succes te vermijden, kan men zelfs van zelf-sabotage spreken. Het nastreven van mislukking kan op zichzelf aantrekkelijk zijn: het afschuiven van verantwoordelijkheid op een ander, men kan achterover leunen en anderen het werk laten opknappen.

hoop op succes

VMBO-leerlingen scoren zowel in het domein school als in het domein vrije tijd gemiddeld hoger dan vwo'ers. Voor vwo'ers is het diploma en de keuze voor een beroep nog ver weg in tegenstelling tot vmbo-leerlingen. Wat betreft de prestaties in de vrijetijd is er bij vmbo-leerlingen wellicht sprake van compensatie voor onvoldoende beroepskansen.

vrees voor succes

De last van het succes kan mogelijk op vmbo scholen, waar sterk gemotiveerde leerlingen meer uitzondering dan regel zijn, eruit bestaan dat men als "streber" gezien wordt. Deze groepsdynamiek leidt ertoe dat zeer goede prestaties vermeden worden om niet als buitenstaander in de klas behandeld te worden. Kearney (1984) spreekt in dit verband het vermijden van provocatie van negatieve gevoelens bij anderen. Op vwo en vooral op gymnasia daarentegen is succes de norm. Ook in het domein vrijetijd kunnen goede prestaties tot last worden. Als prestaties in de vrije tijd een centraal thema is, dan wordt men, afhankelijk van de waardering van de klasgenoten van de desbetreffende vrijetijdsactiviteit, of benijd hierom of uitgelachen hierom. Ook om deze reden kunnen leerlingen vrees voor succes hebben. Op gymnasia met name worden doorgaans schoolprestaties veel belangrijker geacht dan prestaties in de vrijetijd.

hoop op mislukking

In het domein school is het mogelijk dat sommige leerlingen vanwege de veelal grotere aandacht van leraren, ouders en klasgenoten voor slechte leerlingen dan voor goede leerlingen een hoop op mislukking opwekken. Anderzijds kunnen leerlingen ook bevestiging van hun situatie zoeken. Bijvoorbeeld als leerlingen onvrijwillig naar een lager schooltype gaan, omdat naar de mening van de ouders geen ander schooltype in aanmerking komt. Om de frustratie hierover te onderdrukken, hoopt de leerling op een regelrechte mislukking, waardoor de leerling voor zichzelf zijn situatie rechtvaardigt. Vwo'ers daarentegen zijn minder op mislukking georiënteerd omdat slechte schoolprestaties het risico draagt naar een lager schooltype te moeten gaan hetgeen de toekomstige carrièrekansen zal beperken. Bovendien worden op vwo vooral aan goede leerlingen eisen gesteld zodat er geen noodzaak is om met slechte schoolprestaties de aandacht van de leerkrachten te verkrijgen.

In het domein vrijetijd kan de zogenaamde self-handicapping meespelen. Ook de hoeveelheid zelfwaardering die iemand bezit heeft invloed op het totale motivatieproces. De onderzoeken van Swann (1992) op het gebied van zelfpresentatie tonen aan dat mensen met een negatief zelfbeeld dit steeds weer bevestigd willen hebben en daarmee op een nederlaag hopen. Mensen met een lage zelfwaardering raken vaak verstrikt in een vicieuze cirkel van zelfhinderend gedrag. Een nederlaag in de vrijetijdsactiviteit kan als verontschuldiging voor slechte schoolprestaties gebruikt worden. In tegenstelling tot vele vmbo-leerlingen hebben vele vwo'ers een gepriviligieerde positie in de samenleving, en wellicht in vergelijking met vmbo-leerlingen een positiever zelfbeeld waardoor zij ook in het domein vrijetijd minder op mislukking hopen.

Zelfconcepten zijn zeer resistent zijn tegen verandering, zelfs in het licht van feiten die er duidelijk mee in tegenspraak zijn (Swann, 1992). Elke ervaren opleider weet dat studenten met een negatief zelfconcept moeilijk tot andere inzichten over zichzelf te brengen zijn, zelfs als ze hen voorbeelden noemen van situaties waarin zij uitstekend functioneerden. (Zulke studenten zullen in zo'n geval al gauw denken: "Ja, dat was een uitzondering voor een slechte leerling als ik ben.") Het omgekeerde is minstens zo lastig: studenten met een irrealistisch positief zelfconcept proberen duidelijk te maken dat er nog wel wat schort. De klassieke, psychoanalytische verklaring voor dit fenomeen is die van egobeschermingsmechanismen (Freud, 1936).

Dit probleem komt overigens in een ander licht te staan door een interessante verschuiving in de theorievorming over het zelfconcept. Bergner en Holmes, vertegenwoordigers van de statusdynamische benadering in de psychotherapie, beschouwen het zelfconcept als de samenvattende formulering van de eigen status (Bergner & Holmes, p.36). Daarbij verwijst het begrip "status" naar de "overall-conceptie" van de eigen plaats of positie in relatie tot alle elementen in iemands wereld, inclusief zichzelf. In deze opvatting is het zelfconcept een relationeel begrip en wordt ons zelfconcept sterk bepaald door de wijze waarop wij onze relaties met belangrijke anderen percipiëren.¹⁰ Dat sluit aan bij de benadering van Watzlawick, Beavin en Jackson (1967), die interpersoonlijke relaties opvatten als deel van een systeem dat de participanten in de relatie vormen. Als gevolg van het dwingende karakter van het systeem is de perceptie van de relatie door de betrokkenen moeilijk te veranderen als de relatie eenmaal vorm heeft gekregen. Daarmee wordt een geheel andere verklaring gegeven voor het feit dat zelfconcepten moeilijk te veranderen zijn dan de klassieke verklaring die gebruik maakt van het begrip ego-beschermingsmechanismen, waar volgens Bergner en Holmes eigenlijk weinig empirische onderbouwing voor bestaat.

De statusdynamische benadering leidt tot praktische consequenties voor de begeleiding: Bergner en Holmes stellen dat het niet effectief is om te pogen irreële zelfbeelden van mensen te veranderen door hen te confronteren met conflicterende informatie. Zelfs het bevorderen van reflectie op het eigen zelfbeeld werkt wellicht slechts conserverend. Wat wel helpt, is mensen in een situatie brengen die een andere status, een andere relatiedefinitie creëert. Een bekend voorbeeld is het plaatsen van een student met een zeer negatief zelfbeeld in een gemakkelijke, vriendelijke klas. Een ander voorbeeld kan de vormgeving van de begeleidingsrelatie zijn: in die relatie kan de ervaring van een bepaalde status in de begeleide student opgeroepen worden. Men denke aan de status van onvoorwaardelijke aanvaardbare persoon die Carl Rogers bij zijn cliënten bewerkstelligde en die Borich (1999) vertaalt naar de relatie tussen de lerarenopleider en de leraar-in-opleiding. Bergner en Holmes stellen dat op dezelfde manier andere statutypen gecreëerd kunnen worden, bijv. door de cliënt te benaderen als iemand die belangrijk is, die veel potentie tot verandering in zich heeft, die de capaciteit heeft een "change agent" te zijn, etcetera. Zij vatten die aanpak samen met: "This is who you are, and I will treat you as such." Voor veel opleiders zal die aanpak al lang een goede gewoonte zijn (zie bijvoorbeeld Korthagen et al., 2001), maar recente ontwikkelingen in het psychotherapeutische domein verschaffen hen daar nu dus een theoretische basis voor.

Ook mislukkingen, en niet alleen succes, kunnen positieve intrinsieke waarden, een positieve gevoelskleur van een emotie of beleving betekenen. Een prestatiesituatie kan aldus naar de terminologie van Lewin als een dubbel toenaderings-vermijdingsconflict gezien worden waarbij de mogelijke positieve en negatieve resultaten van een prestatiesituatie zelfstandige handeldomsdomeinen zijn.

Het prestatie-motief (succesverwachting van deze en toekomstige prestatietaken) correleert met géén van de drie overige prestatie-motivatie-componenten. De drie overige componenten vertonen wel een onderlinge samenhang en beïnvloeden elkaar wederzijds.