

# Prestatiemotivatie en geslacht

In hoeverre is geslacht van invloed op prestatiemotivatie bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar?

**S.A. GALJAARD**



Leiden, 30 juni 2014

Door Suzanne Galjaard  
1163663

Universiteit Leiden  
Faculteit Sociale Wetenschappen  
Pedagogische Wetenschappen - Orthopedagogiek  
Bachelorgroep Talentenkracht met begeleider Mw. Andrea Spruijt  
(MSc)

De foto op de voorpagina is afkomstig van de website [www.mijnbuik.nl](http://www.mijnbuik.nl)  
Het auteursrecht behoort aan de gebruiker 'Suus'.

## Samenvatting

Er is in de loop der jaren veel onderzoek gedaan naar verschillen in prestatiemotivatie tussen vrouwen en mannen bij adolescenten en volwassenen. Naar verschillen bij kinderen is veel minder onderzoek gedaan. Deze studie richt zich dan ook op geslachtsverschillen in prestatiemotivatie bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar. Daarnaast is er gekeken naar de relatie tussen sociale wenselijkheid en geslacht. Ook is onderzocht of er sprake is van een relatie tussen de zelf- en ouderrapportage. Als laatste is gekeken in hoeverre leeftijd samenhangt met prestatiemotivatie. Aan deze studie deden 363 kinderen ( $M = 10.33$ ,  $SD = 0.94$ ) mee. Er is gebruik gemaakt van de Prestatiemotivatie Test voor Kinderen 2 en de Dimensions of Mastery Questionnaire voor ouders.

Uit de resultaten van deze studie blijkt dat er geen geslachtsverschillen gevonden zijn bij prestatiemotivatie ( $t(316) = 0.88$ ,  $p = .378$ ) en sociale wenselijkheid ( $t(259) = 0.25$ ,  $p = .807$ ). Er is ook geen relatie aanwezig tussen de zelfrapportage en ouderrapportage. Als laatste is er een negatief verband gevonden tussen leeftijd en prestatiemotivatie wanneer het gerapporteerd werd door ouders, terwijl er sprake was van een positief verband tussen leeftijd en prestatiemotivatie bij de zelfrapportage. Men kan dus concluderen dat geslacht niet van invloed is op prestatiemotivatie bij deze jonge kinderen. Ook zijn er geen geslachtsverschillen bij sociale wenselijkheid aanwezig. Ouders en kinderen ervaren de omgeving anders, waardoor de ouders vinden dat hun kind minder gemotiveerd wordt naarmate hij of zij ouder wordt, terwijl juist de kinderen vinden dat hun prestatiemotivatie toeneemt met de leeftijd. Verder onderzoek is nodig om te onderzoeken hoe deze relaties daadwerkelijk in elkaar zitten.

## **1. Inleiding**

Vele onderzoeken hebben zich gericht op prestatiemotivatie bij kinderen (Bijv. Graham & Taylor, 2002; Hermans, ter Laak, & Maes, 1972; Hustinx, Kuyper, van der Werf, & Dijkstra, 2009; Meece, Glienke, & Burg, 2006; Wigfield & Eccles, 2002; Yee & Eccles, 1988). Prestatiemotivatie is een factor die een grote rol speelt bij de schoolloopbaan van individuen (Fischer, Schult, & Hell, 2013). Ook uit het onderzoek van Hustinx et al. (2009) blijkt dat prestatiemotivatie een belangrijk onderdeel is bij het schoolsucces van kinderen. Kinderen zijn echter verschillend, gaan verschillende ontwikkelingsfases door en doorlopen allemaal een verschillende schoolcarrière.

### **1.1 Definitie prestatiemotivatie**

Prestatiemotivatie blijft een lastig concept, maar volgens McClelland, Atkinson, Clark, en Lowell (1953) gaat het hierbij om een intrinsiek gevoel dat mensen hebben om taken te voltooien. Waarbij Hermans et al. (1972) toevoegen dat het ook van belang is om te kunnen presteren op de juiste manier. Prestatiemotivatie is de motivatie om ergens in uit te blinken en goed in te zijn (Gage & Berliner, 1998). Volgens Hermans et al. (1972) blijkt dat mensen met een hoge prestatiemotivatie een taak langer zullen vol houden dan mensen met een lage prestatiemotivatie. Daarnaast wordt geconcludeerd dat negen- en tienjarige kinderen met een lage prestatiemotivatie veel eerder zullen opgeven, terwijl de kinderen met een hoge prestatiemotivatie het probleem juist zelf proberen op te lossen (Hermans et al., 1972). Zij zullen minder snel hulp van hun ouders, leerkrachten of andere volwassenen vragen. Kinderen met een hoge prestatiemotivatie stellen bovendien meer uitdagende doelen dan kinderen met een lage prestatiemotivatie.

### **1.2 Ontwikkeling van prestatiemotivatie**

Prestatiemotivatie ontwikkelt naarmate mensen ouder worden (Wigfield & Eccles, 2002). Al vanaf groep 1 ontwikkelen kinderen hun eigen ideeën, doelen en normen en waarden. Hierbij verandert en ontwikkelt ook hun eigen interesse. Zij zullen zich meer gaan richten op de dingen die hen interesseren. Wanneer kinderen dus ouder worden en zich meer gaan ontwikkelen, zal de motivatie met hen mee veranderen. Volgens vele theoretici ontwikkelen de verschillende aspecten van motivatie van specifiek naar algemeen (Wigfield & Eccles, 2002). De prestatiemotivatie zal daarom ook gedifferentieerder en complexer worden. Kinderen zullen eerst een specifieke motivatie en voorkeur ontwikkelen voor een

bepaalde activiteit. Deze interesse zal zich uiteindelijk generaliseren naar een voorkeur en interesse voor een breder scala aan activiteiten.

Wanneer kinderen jong zijn, zullen zij hun eigen prestaties voornamelijk vergelijken met hun eigen innerlijke ideeën en normen en waarden (Gage & Berliner, 1998). Hoe ouder kinderen echter worden, hoe meer zij zichzelf zullen gaan vergelijken met de prestaties van andere mensen. Jonge kinderen hebben vaak hoge verwachtingen en ideeën over hun eigen kunnen, terwijl oudere kinderen negatiever en realistischer gaan nadenken over hun eigen capaciteiten (Eccles, Wigfield, & Schiefele, 1998). Zij ontwikkelen dus een meer realistische kijk op de toekomst (Stipek & Iver, 1989). Zo kunnen zij beter begrijpen wat een laag of juist hoog prestatievermogen inhoudt. Daarnaast is het gevoel van competentie een duidelijke voorspeller van de prestaties en keuzes die individuen ervaren (Wigfield et al., 1997). Het competentiegevoel van kinderen wordt stabiel naarmate zij ouder worden. Wanneer deze competentiegevoelens negatief zijn, zal het echter lastiger worden om tijdens de ontwikkeling deze negatieve gevoelens om te zetten in positieve competentiegevoelens. De manier waarop prestatiemotivatie van kinderen verandert, is afhankelijk van het competentiegevoel.

Uit onderzoek is gebleken dat de academische prestatiemotivatie van kinderen afneemt, naarmate kinderen langer op school zullen zitten en ouder worden (Wigfield & Eccles, 2002). De academische prestatiemotivatie is de innerlijke motivatie en houding op het gebied van onderwijs. Ook uit onderzoek van Hustinx et al. (2009) blijkt dat de academische prestatiemotivatie afneemt naarmate het kind verder vordert in zijn schoolcarrière. Deze afname in academische prestatiemotivatie is onder andere te wijten aan de veranderingen in het klaslokaal en tijdens de les. Een toename in competitie, 'het groepjes vormen' en de publieke evaluatie van andere leerlingen en docenten kunnen van invloed zijn op de academische prestatiemotivatie (Wigfield & Eccles, 1992). Volgens Hustinx et al. (2009) is de afname van de prestatiemotivatie te wijten aan interindividuele verschillen van de individuen die tijdens de schooltijd van toepassing zijn. De ontwikkeling van prestatiemotivatie bestaat voornamelijk uit interacties tussen het individuele kind en de omgeving waar het zich in ontwikkelt (Wigfield & Eccles, 2002).

### **1.3 Verschillende modellen over prestatiemotivatie**

Vele theoretici hebben modellen opgesteld over het proces achter prestatiemotivatie (Wigfield & Eccles, 1992). Onder andere de attributie theorie, de verwachting-waarde theorie en de zelf-effectiviteitsbenadering van Bandura, stellen allemaal dat de individuele

verwachtingen voor het succes en de ideeën over het vermogen op verschillende taken, een grote rol spelen in de motivatie om deze taken te volbrengen. Zelf-effectiviteit is het vertrouwen dat de persoon in een vaardigheid heeft voor het bewerkstelligen van een bepaalde taak (Bandura, 1997). Bandura (1997) stelt dat door zelf-effectiviteit mensen zichzelf motiveren, door te geloven dat zij bepaalde doelen daadwerkelijk en succesvol kunnen volbrengen. De doelen die de persoon daarbij stelt, zijn wel gebaseerd op het niveau van hun eigen ontwikkeling. Volwassenen zullen bijvoorbeeld meer vertrouwen hebben om succesvol te zijn in de vaardigheid autorijden, terwijl jonge kinderen meer vertrouwen zullen hebben om de vaardigheid lezen succesvol te volbrengen. Het begrip zelf-effectiviteit is van belang bij prestatiemotivatie. Volgens Schunk en Pajares (2002) heeft het namelijk een positieve invloed op de academische prestatiemotivatie. Ook uit onderzoek van Yusuf (2011) blijkt dat zelf-effectiviteit positief correleert met prestatiemotivatie.

Het hangt van de zelf-effectiviteit af of kinderen energie in iets willen steken en hoe veerkrachtig zij zijn (Bandura, 1997). Wanneer blijkt dat kinderen minder goed zijn in rekenvaardigheden, zullen zij ook minder gemotiveerd zijn om bijvoorbeeld rekenopdrachten te maken (Wigfield & Eccles, 1992). Wanneer men de zelf-effectiviteit van het kind kan veranderen, zal de prestatie op motivatietaken ook veranderen. Uit onderzoek van Schunk (1991) blijkt dat deze slechte prestaties van kinderen met behulp van vaardigheids- en zelf-effectiviteitstrainingen, kunnen worden verbeterd. Zo zullen hun zelf-effectiviteitsideeën over bijvoorbeeld rekenen positiever worden.

De invloed van leeftijdsgenoten speelt bovendien een grote rol bij de ontwikkeling van zelf-effectiviteit (Schunk, Hanson & Cox, 1987). Het observeren van anderen kan de zelf-effectiviteit en motivatie van kinderen verhogen door te geloven dat zij een taak ook kunnen volbrengen. Het kan echter ook de zelf-effectiviteit en motivatie van de kinderen verlagen door hen ervan te weerhouden om te proberen een taak te voltooien. Kinderen nemen een voorbeeld aan hun vrienden en vriendengroep. Zoals al eerder is verteld neemt de academische prestatiemotivatie van kinderen af. Over zelf-effectiviteit valt nog te discussiëren of deze juist toe- of afneemt. Schunk en Pajares (2002) concluderen aan de ene kant dat de zelf-effectiviteit van kinderen toeneemt. Naarmate zij ouder worden en hun schooltijd doorlopen, zullen zij namelijk meer ervaringen opdoen met bepaalde taken, waardoor hun zelf-effectiviteit zal toenemen. Aan de andere kant blijkt uit onderzoek van Hymel, Comfort, Schonert-Reichl en McDougall (1996), en ook Schunk en Pajares (2002) delen deze mening, dat de zelf-effectiviteit van kinderen ook kan afnemen door negatieve schoolervaringen en de

wijze waarop de school bijdraagt aan de autonomie en het verbeteren van de relaties tussen kinderen. Deze factoren spelen niet alleen een rol bij de ontwikkeling van zelf-effectiviteit, maar dragen ook bij aan de ontwikkeling van prestatiemotivatie bij kinderen. Tenslotte ontwikkelt zelf-effectiviteit, net zoals motivatie, ook van specifiek naar algemeen (Schunk & Pajares, 2002). Wanneer kinderen bijvoorbeeld een hoge zelf-effectiviteit hebben voor de vaardigheden plannen en organiseren, zullen zij eerder geloven dat zij een schoolproject goed kunnen volbrengen. Zij generaliseren hun zelf-effectiviteit naar andere vaardigheden en activiteiten.

#### **1.4 Geslachtsverschillen**

Mannen en vrouwen hebben verschillende verwachtingen en ideeën over prestatiemotivatie (McClelland et al., 1953). Bij vrouwen gaat het meer om de sociale contacten, terwijl mannen daarentegen meer de focus hebben liggen op vooruitgang en ‘beter zijn dan de rest’. Vrouwen vertonen een grotere mate van autonomie en accepteren eerder hulp van de leerkrachten en leeftijdsgenoten (Zuckerman, 1979). Bovendien focussen zij zich meer op het behalen van goede cijfers en hebben zij een grotere behoefte om zich te bewijzen tegenover zichzelf. Mannen daarentegen hebben meer zelfvertrouwen in hun eigen kunnen. Het is gebleken dat meisjes gemiddeld 18 maanden eerder in de puberteit komen dan jongens (Wigfield, Eccles, & Pintrich, 1996). Daardoor is er bij hen vaak sprake van een gebrek aan zelfvertrouwen en zal de overgang van de basisschool naar de middelbare school ook voor meisjes moeilijker verlopen dan voor jongens. Dit zorgt bovendien voor een negatief effect op de academische prestatie van meisjes.

Zoals al eerder is beschreven, heeft zelf-effectiviteit een positieve invloed op prestatiemotivatie. Maar er is weinig bewijs voor geslachtsverschillen bij zelf-effectiviteit van kinderen in de basisschoolleeftijd. Kinderen van de middelbare school vertonen daarentegen grote verschillen wanneer het gaat om zelf-effectiviteit (Wigfield et al., 1996). Uit het onderzoek van Wigfield et al. (1996) blijkt dat meisjes op de middelbare school een lagere zelf-effectiviteit vertonen dan jongens. Ook Fischer et al. (2013) concluderen dat bij vrouwelijke en mannelijke studenten dit eveneens het geval is. Uit hun onderzoek blijkt echter wél dat vrouwelijke studenten hoger scoren op prestatiemotivatie. Dit is in tegenstrijd met het onderzoek van Yusuf (2011), waaruit geconcludeerd werd dat er sprake is van een positief verband tussen zelf-effectiviteit en prestatiemotivatie. Hieruit kan men dus concluderen dat er

meer onderzoek nodig is om de relatie tussen zelf-effectiviteit en prestatiemotivatie te verduidelijken.

Uit onderzoek onder Afrikaanse-Amerikaanse adolescenten blijkt dat jongens veel minder waarde hechten aan de academische prestatie dan meisjes (Graham, Taylor, & Hudley, 1998). Ook uit onderzoek van Freudenthaler, Spinath en Neubauer (2008) blijkt dat meisjes meer interesse in school tonen dan jongens. Men zou dus kunnen stellen dat meisjes een hogere academische prestatiemotivatie hebben dan jongens. Tot op heden is er echter nog geen onderzoek gedaan naar geslachtsverschillen bij Nederlandse kinderen van de bovenbouw van de basisschool, waar de kinderen acht tot twaalf jaar oud zijn. De geslachtsverschillen tussen meisjes en jongens met betrekking tot zelf-effectiviteit en prestatiemotivatie zijn namelijk aangetoond bij andere etniciteiten en leeftijden.

Volgens Wigfield et al. (1997) gaat het bij jongens en meisjes in de leeftijd van zes tot elf jaar bij de verschillen in competentieovertuigingen voor bijvoorbeeld lezen en sport, vooral om het verschil in intrinsieke motivatie en de verschillen in sociale informatie die zij ontvangen. Zoals al eerder is besproken is competentie een belangrijke voorspeller van prestatiemotivatie. De verschillende sociale informatie die de kinderen ontvangen, bestaat dan voornamelijk uit het succes en de mislukkingen van de activiteiten, vaardigheden of vakken (Yee & Eccles, 1988). Maar ook de verwachtingen voor de verschillende geslachten op het gebied van onderwijs spelen een grote rol. Veel onderzoek heeft namelijk ook geconcludeerd dat het verschil tussen jongens en meisjes bij motivatie vooral domein-specifiek gericht is (Meece et al., 2006). Jongens zijn vaak geïnteresseerder in rekenen, terwijl meisjes dat zijn in lezen. Jongens en meisjes zouden hierdoor anders kunnen scoren op prestatiemotivatie.

### **1.5 Sociale wenselijkheid**

Uit onderzoek van Crandall blijkt dat kinderen met een hoge mate van sociale wenselijkheid, minder participeren in de omgeving, minder vertrouwen hebben in zichzelf en bezorgd zijn over wat anderen van hen vinden (Crandall, 1966). Daarnaast zijn meisjes met een hogere mate van sociale wenselijkheid minder verbaal en fysiek agressief en proberen zij sociale interactie te vermijden. Op deze manier proberen zij te voorkomen dat anderen hen afkeuren. Het blijkt dat bij meisjes het vermijden van sociale situaties het meest gerelateerd is aan een hoge mate van sociale wenselijkheid. Bij jongens is een hoge mate van sociale wenselijkheid het meest gelinkt aan het vermijden van prestatiegerichte situaties.



Crandall (1966) concludeerde dat kinderen uit de groepen 6 en 7 met een hoge mate van sociale wenselijkheid, slechter scoren op academische prestatie testen. Daarnaast blijkt dat sociale wenselijkheid van invloed is op prestatiemotivatie. Ook kwam uit het onderzoek naar voren dat meisjes uit de vierde klas van het voorgezet onderwijs hoger scoren op sociale wenselijkheid, maar dat het verschil tussen jongens en meisjes niet significant blijkt te zijn. Uit een voorgaand onderzoek van Crandall, Crandall en Katkovsky (1965) werd geconcludeerd dat er sprake is van hogere sociale wenselijkheid scores bij jonge kinderen, meisjes en mensen van het negroïde ras. Dit kan komen door de nadelige gevoelens die zij hebben over de bestaande verschillen in sociale status. Hierdoor zouden zij het idee kunnen hebben dat hun sociale en prestatie gerichte inspanningen en prestaties, hoe dan ook zullen mislukken.

Net zoals uit onderzoek van McClelland et al. (1953) al is gebleken, concludeerden Boggiano, Main en Katz (1991) ook dat meisjes een sterkere sociale oriëntatie hebben dan jongens. Zij zijn hierdoor kwetsbaarder voor een bepaalde leer- en opvoedstijl van leerkrachten en ouders. In dit onderzoek naar geslachtsverschillen bij prestatiemotivatie, zal ook worden onderzocht of bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar verschil in sociale wenselijkheid tussen jongens en meisjes ook aanwezig is. Er zal worden onderzocht of er bij meisjes daadwerkelijk een hogere mate van sociale wenselijkheid aanwezig is.

## **1.6 Ouder- en zelfrapportage**

Er is vooralsnog niets bekend over de verschillen tussen de zelfrapportage en de ouderrapportage van prestatiemotivatie. Er is echter wel onderzoek gedaan naar de verschillen tussen de zelf- en ouderrapportage, wanneer men spreekt over de gezondheid en welzijn van het kind (Waters, Stewart-Brown, & Fitzpatrick, 2003). Uit dit onderzoek blijkt dat adolescenten een stuk minder optimistisch zijn over hun eigen gezondheid dan hun ouders. Onderzoek van Theunissen et al. (1998) concludeerden ook dat Nederlandse kinderen in de leeftijd van acht tot elf jaar, hun eigen gezondheid gerelateerde kwaliteit van leven, slechter en lager rapporteerden dan hun ouders. Men zou dus kunnen stellen dat kinderen en adolescenten anders rapporteren dan hun ouders, wanneer de vragenlijsten over het kind zelf gaan. In deze studie naar prestatiemotivatie zal onderzocht worden, in hoeverre de zelfrapportage en ouderrapportage van de prestatiemotivatie van het kind overeenkomen.

## 1.7 Onderzoeksvragen en hypotheses

Deze studie zal zich richten op de verschillen in academische prestatiemotivatie tussen jongens en meisjes in de leeftijd van acht tot twaalf jaar. Er is al veel onderzoek gedaan naar prestatiemotivatie en geslacht, maar deze onderzoeken hebben zich voornamelijk gefocust op adolescenten en volwassenen (van der Sluis, Vinkhuijzen, Boomsma, & Posthuma, 2010). Kinderen ontwikkelen en zijn daarom interessant om te onderzoeken, met name de kinderen uit de bovenbouw van de basisschool. Zij moeten zich voorbereiden op de middelbare school, waarbij prestatiemotivatie een grote rol speelt. Kortom, in hoeverre is geslacht van invloed op prestatiemotivatie bij deze kinderen? De deelvragen die ook beantwoord zullen worden zijn:

- Is er een verschil in sociale wenselijkheid tussen jongens en meisjes?
- Is er een samenhang tussen de zelfrapportage en de ouderrapportage van prestatiemotivatie?
- Is er een verschil in samenhang tussen leeftijd en prestatiemotivatie bij jongens en meisjes?

Uit onderzoeken van onder andere Wigfield et al. (1996), Fisher et al. (2013), Graham et al. (1998) en Freudenthaler et al. (2008) blijkt dat vrouwen hoger scoren op prestatiemotivatie, dat zij daarbij ook geïnteresseerder zijn in school en dat jongens veel minder waarde hechten aan de academische prestatie dan meisjes. Er zal daarom verwacht worden dat meisjes in de leeftijd van acht tot twaalf jaar een hogere prestatiemotivatie zullen hebben dan jongens van die leeftijd. Daarnaast is uit onderzoek gebleken dat vrouwen een sterkere sociale oriëntatie hebben en dat meisjes over het algemeen hoger scoren op sociale wenselijkheid dan jongens (Crandall, 1966; Boggiano et al., 1991; Grolnick et al., 2002). Er wordt daarom verwacht dat er bij meisjes in de leeftijd van acht tot twaalf jaar, een hogere mate van sociale wenselijkheid aanwezig is dan bij jongens.

Er is nog geen onderzoek gedaan naar de verschillen tussen de zelf- en ouderrapportage van prestatiemotivatie, maar naar aanleiding van de onderzoeken van Waters et al. (2003) en Theunissen et al. (1998) wordt verwacht dat de zelfrapportage en ouderrapportage van prestatiemotivatie van het kind zullen verschillen. Uit onderzoek van onder andere Wigfield en Eccles (2002) en Hustinx et al. (2009) is gebleken dat de academische prestatiemotivatie van kinderen afneemt naarmate zij ouder worden en langer op school zitten. Er wordt daarom verwacht dat de relatie tussen leeftijd en prestatiemotivatie bij jongens en meisjes negatief zal zijn. Maar omdat meisjes (Wigfield et al., 1996) eerder in de

puberteit komen en omdat verwacht wordt dat zij een hogere prestatiemotivatie hebben, zal de samenhang tussen leeftijd en prestatiemotivatie bij meisjes groter zijn dan bij jongens.

## **1.8 Relevantie**

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar kinderen en prestatiemotivatie in de leeftijd van acht tot twaalf jaar. Het is echter juist belangrijk om de motivatie bij deze kinderen te behouden, zodat zij niet vroegtijdig de school zullen verlaten. Maatschappelijk gezien is onderzoek naar prestatiemotivatie en geslacht belangrijk. Als blijkt dat jongens en meisjes van acht tot twaalf jaar erg verschillend scoren op prestatiemotivatie, zou men in het onderwijs er rekening mee kunnen houden. Het is echter niet de bedoeling dat de verschillen tussen jongens en meisjes expliciet benadrukt worden. Wanneer men meer informatie heeft over de geslachtsverschillen met betrekking tot prestatiemotivatie, zouden verschillende interventies en schoolprogramma's hiermee rekening kunnen houden, met name wanneer blijkt dat een kind duidelijke problemen vertoont op school. Wanneer bijvoorbeeld een kind ernstige leerachterstanden oploopt, zou men de prestatiemotivatie kunnen onderzoeken en de interventie naar individu en geslacht kunnen aanpassen, zodat het kind op de juiste manier kan worden geholpen.

## 2. Methode

### 2.1 Participanten

Voor deze studie is gebruik gemaakt van Vindplaatsscholen uit Zuid Holland en Zeeland. Deze deelnemende scholen hebben zelf een subsidieaanvraag gedaan bij het Platform Bèta Techniek en hebben het TalentenKracht Centrum Leiden ingehuurd om het onderzoek uit te voeren. TalentenKracht is een samenwerkingsverband van 7 universiteiten in Nederland en België, waarbij de focus ligt op de talentontwikkeling van kinderen.

De deelnemende scholen hebben zelf de werving van de participanten geregeld via de ouders van de leerlingen. Met behulp van een informatiebrief zijn de ouders, en zo ook de kinderen, op de hoogte gesteld van het onderzoek. De Vindplaatsscholen die relevant zijn voor deze studie zijn de Dr. Schaepmanschool in Barendrecht, de Bisschop Ernstschool in Goes, de Eerste Westlandse Montessorischool in Monster en de Freinetschool in Delft. Bij alle scholen is de Prestatie Motivatie Test voor Kinderen 2 (PMT-K-2) en de Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ) afgenomen.

De inclusiecriteria betreffende de deelnemende kinderen, houden in dat zij tussen de acht en twaalf jaar oud moesten zijn en ten minste 2 maanden op die specifieke school hadden gezeten. Bovendien moest het een Nederlands sprekend kind zijn, waarbij ook de ouders Nederlands konden lezen. Totaal zijn voor dit onderzoek 918 kinderen van alle Vindplaatsscholen benaderd door de scholen zelf. De deelnemende scholen en ouders hebben een informed consent moeten ondertekenen.

De totale dataset waar gebruik van zal worden gemaakt bestaat uit 363 kinderen in de leeftijd van 8 tot 12 jaar ( $M = 10.33$ ,  $SD = 0.94$ ), met een totaal van 168 meisjes (46%) en 195 jongens (54%). Hiervan hebben in totaal 261 kinderen de PMT-K-2 ingevuld en hebben ouders van 318 kinderen de DMQ ingevuld. Uitermate belangrijk voor deze studie is de verdeling jongens en meisjes. 122 meisjes en 139 jongens hebben de PMT-K-2 ingevuld en de DMQ is bij de ouders van 145 meisjes en 173 jongens afgenomen.

### 2.2 Procedure

De kinderen zijn gemeten in de periode september 2012 en april-juni 2013. Er waren twee testdagen ingepland, waarvoor de kinderen anderhalf tot twee uur op een dag en dus per keer, mee bezig waren. Op zo een dergelijke testdag werden verscheidene testen en vragenlijsten afgenomen, waaronder ook de PMT-K-2. Andere testen en vragenlijsten waren

bijvoorbeeld de Competentie-Belevingsschaal voor Kinderen (CBSK) en de Amsterdamse Neuropsychologische Taken (ANT) test. Wanneer de kinderen de vragenlijst moesten invullen of de test moesten maken, werden zij in een aparte en rustige ruimte binnen de school geplaatst. Deze vragenlijsten en testen werden door goed getrainde Masterstudenten afgenomen. Van tevoren hebben de testleiders een uitgebreide training gehad, zodat zij op de juiste manier met het kind konden omgaan. Ook aan de ouders werd gevraagd om verschillende vragenlijsten zoals de BRIEF, de SSRS en de DMQ zelfstandig in te vullen.

## 2.3 Meetinstrumenten

**2.3.1 Prestatiemotivatie.** Om prestatiemotivatie te meten zal gebruik worden gemaakt van zelfrapportage van de kinderen en een oudervragenlijst. De Prestatie Motivatie Test voor Kinderen (PMT-K-2) wordt door de kinderen zelf ingevuld en voor de ouders van de kinderen zal de Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ) worden gebruikt. Om te onderzoeken of geslacht daadwerkelijk van invloed is op prestatiemotivatie, is gekeken naar de sub- en totaalscores van de PMT-K. Bij de DMQ is gekeken naar de totaalscore.

**Zelfrapportage.** De Prestatie Motivatie Test voor Kinderen 2 (PMT-K-2) bestaat uit vier schalen, (1) Prestatiemotivatie, (2) Negatieve Faalangst, (3) Positieve Faalangst en (4) Sociale Wenselijkheid (Pearson Assessment and Information B.V., 2012). Deze test is door de COTAN beoordeeld, waarbij het als betrouwbaar en valide is beschouwd (Egberink, Vermeulen, & Frima, 2011). Deze test is ontwikkeld voor kinderen uit groep zeven en acht van de basisschool en de eerste drie klassen van de middelbare school. Het instrument kan klassikaal of individueel worden afgenomen. Bij deze steekproef zijn tevens ook kinderen betrokken uit groep zes. Er is bewust voor gekozen om ook bij deze kinderen de PMT-K-2 af te nemen, omdat er geen prestatiemotivatietest bestaat voor kinderen van een jongere leeftijd. De subschalen van de PMT-K-2 waaruit de totaalscore van prestatiemotivatie wordt berekend, zijn als volgt uit te leggen. Prestatiemotivatie is de intrinsieke motivatie van een persoon om te presteren. Negatieve faalangst is de angst die een persoon heeft om te falen, wat er voor zorgt dat hij minder goed functioneert. Dit overkomt de persoon voornamelijk in ongestructureerde en stressvolle situaties. Onder positieve faalangst wordt de vorm van angst verstaan die een persoon juist in een ongestructureerde en stressvolle situatie beter doet functioneren dan in normale situaties. Bij sociale wenselijkheid gaat het om het idee dat de personen graag als algemeen en sociaal worden aanvaard, waardoor zij zich daarna gaan gedragen zoals de omgeving dat wil.

De PMT-K-2 bestaat uit 89 items met drie verschillende antwoordkeuzes die verschillen per vraag en waaruit het kind één van deze opties kan kiezen (Egberink et al., 2011). In deze vragenlijst wordt bijvoorbeeld gevraagd of het kind huiswerk maken ‘erg plezierig’, ‘niet zo leuk’ of ‘wel leuk’ vindt. Ook kan worden gevraagd of het kind wanneer het iets moeilijk vindt ‘beter dan anders’, ‘even goed als anders’ of ‘minder goed dan anders’ werkt. Met behulp van een scoringsformulier kunnen de schaalscores van de PMT-K-2 worden berekend. Voor elke vraag wordt er bij één of twee antwoordopties een punt toegekend aan de bijbehorende subschaal. Voor de totaalscore van de PMT-K-2 worden de schaalscores bij elkaar opgeteld. Voor dit onderzoek zullen de schaal- en totaalscores van de PMT-K-2 worden gebruikt. Een maximale score dat voor de PMT-K-2 behaald kan worden is 89 en de minimale score is 0 (totaalscore subschaal ‘Prestatiemotivatie’ is 34, totaalscore subschaal ‘Negatieve Feedback’ is 14, totaalscore subschaal ‘Positieve Feedback’ is 18, totaalscore subschaal ‘Sociale Wenselijkheid’ is 23).

**Ouderrapportage.** Als vragenlijst voor de ouders is gebruik gemaakt van de Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ). Deze test is ontwikkeld om de beheersing en meesterschap van motivatie bij kinderen te beoordelen (Morgan, Busch-Rossnagel, Barrett, & Wang, 2009). Meesterschap motivatie is de intrinsieke en psychologische kracht die een individu heeft om een bepaalde omgeving te ontdekken en te beheersen (Morgan, Harmon, & Maslin-Cole, 1990). Uit onderzoek van Morgan et al. (2009) blijkt dat de DMQ valide en betrouwbaar is. Van deze vragenlijst bestaan verschillende versies voor verschillende leeftijden. Voor deze studie is de versie voor schoolkinderen in de leeftijd van zes tot twaalf jaar gebruikt. De ouders beoordelen het kind op basis van hun gedrag. De vragenlijst bestaat uit 45 vragen en zeven verschillende schalen: ‘Vasthoudendheid van cognitieve taken’, ‘Vasthoudendheid van grove motoriek’, ‘Sociale vasthoudendheid ten aanzien van volwassenen’, ‘Sociale vasthoudendheid ten aanzien van kinderen’, ‘Plezier in het beheersen en eigen maken van vaardigheden’, ‘Negatieve reacties op falen’ en ‘Algemene competentie’ (Morgan et al., 2009).

Elk antwoord bestaat uit een vijfpuntsschaal van ‘helemaal niet van toepassing (1)’ tot ‘duidelijk of vaak van toepassing (5)’ (Morgan et al., 2009). Het maximum wat men voor een vraag kan scoren is 5 en het minimum is 1. Een voorbeeldvraag van de subschaal ‘Het volhouden van motorische taken’ is: “Geeft snel op wanneer hij/zij bepaalde fysieke vaardigheden niet goed kan volbrengen”, en een voorbeeldvraag van de subschaal ‘Plezier in het beheersen en eigen maken van vaardigheden’ is: “Glimlacht breed nadat iets is

afgemaakt". De totaalscore van de DMQ wordt berekend door de verschillende schaalscores van de subschalen bij elkaar op te tellen en dan te delen door het aantal schalen, in dit geval zeven. Zeven vragen van de DMQ moeten echter eerst gehercodeerd worden, voordat zij in de berekeningen mogen worden meegenomen. Voor deze studie zal alleen gebruik worden gemaakt van de totaalscore van de DMQ en niet van de zeven verschillende schaalscores.

## **2.4 Statistische analyses**

Bij deze studie zal worden gekeken of geslacht en leeftijd van invloed zijn op prestatiemotivatie bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar. Om de onderzoeksvraag te onderzoeken zullen onafhankelijke T-toetsen worden uitgevoerd, waarbij het verschil in prestatiemotivatie tussen jongens en meisjes bij de PMT-K-2 en DMQ zal worden onderzocht. Ook zal worden onderzocht of de gemiddelde scores van de jongens en meisjes op de subschaal 'Sociale Wenselijkheid' significant verschillen met behulp van een onafhankelijke T-toets. Daarnaast zal met behulp van een correlatie worden gekeken naar de samenhang tussen de zelf- en ouder rapportage. Als laatste zal met verschillende correlaties worden onderzocht in hoeverre de leeftijd samenhangt met de twee verschillende totaalscores van prestatiemotivatie. Voor alle toetsen zal een significantieniveau van  $\alpha = .05$  worden gebruikt.

### 3. Resultaten

#### 3.1 Prestatiemotivatie

De onafhankelijke variabele prestatie­motivatie is berekend door middel van twee vragenlijsten, de DMQ en de PMT-K-2. Vandaar dat er ook gebruik is gemaakt van twee verschillende totaalscores. Om één van de deelvragen te beantwoorden wordt gebruik gemaakt van de subschaal ‘Sociale Wenselijkheid’ van de PMT-K-2. De totaalscore van prestatie­motivatie van de PMT-K-2 is onderverdeeld in vier subschalen, namelijk ‘Prestatiemotivatie’, ‘Sociale Wenselijkheid’, ‘Negatieve Feedback’ en ‘Positieve Feedback’. De beschrijvende statistieken van de PMT-K-2 zijn terug te lezen in Tabel 1. Tijdens de berekeningen is rekening gehouden met de missende waarden. De normaliteitsgegevens van de verschillende variabelen (totaalscores prestatie­motivatie, geslacht en leeftijd) staan in Tabel 2. Alle variabelen zijn normaal verdeeld en er waren geen uitbijters aanwezig.

Tabel 1.

*Beschrijvende statistiek PMT-K-2 vragenlijst*

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
Prestatiemotivatie	17.00	6.06	2.00	33.00
Sociale Wenselijkheid	12.82	4.56	1.00	23.00
Negatieve Feedback	6.74	3.73	0.00	14.00
Positieve Feedback	11.66	4.54	1.06	18.00
<b>Totaalscore PMT-K-2</b>	<b>48.22</b>	<b>10.53</b>	<b>20.12</b>	<b>74.00</b>

Tabel 2.

*Normaliteitsgegevens variabelen*

	<i>N</i>	<i>M</i>	Mediaan	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	Scheefheid	Gepiekt­heid
Leeftijd	363	10.33	10.29	0.94	8.07	12.68	0.71	-1.89
Tot. PMT-K-2	261	48.22	48.12	10.53	20.12	74.00	0.22	-1.07
Tot. DMQ	318	3.57	3.60	0.42	2.52	4.54	-0.42	-1.11



## 3.2 Onderzoeksvragen

**3.2.1. De invloed van geslacht op prestatiemotivatie.** Met behulp van onafhankelijke T-toetsen is gekeken of er een significant verschil is tussen de totaalscores van prestatiemotivatie bij jongens en meisjes. Er is geen significant verschil ( $t(316) = 0.88, p = .378$ ) gevonden tussen jongens en meisjes bij prestatiemotivatie, berekend vanuit de totaalscore van de DMQ. Jongens ( $M = 3.59, SD = 0.42$ ) scoorden niet significant hoger dan meisjes ( $M = 3.55, SD = 0.41$ ) op prestatiemotivatie bij de DMQ. Ook is er geen significant verschil ( $t(259) = 0.27, p = .788$ ) gevonden tussen jongens en meisjes bij de prestatiemotivatie van de PMT-K-2. Bij de PMT-K-2 blijkt dat jongens ( $M = 48.38, SD = 10.24$ ) niet significant hoger scoren dan meisjes ( $M = 48.03, SD = 10.90$ ).

**3.2.1. Sociale wenselijkheid en geslacht.** Met behulp van een onafhankelijke T-toets is gekeken of de gemiddelden van de subschaal 'Sociale Wenselijkheid' bij jongens en meisjes significant van elkaar verschillen. Het is gebleken dat er geen significant verschil ( $t(259) = 0.25, p = .807$ ) aanwezig is tussen jongens en meisjes. Jongens ( $M = 12.88, SD = 4.49$ ) scoren niet significant hoger dan meisjes ( $M = 12.74, SD = 4.65$ ) op sociale wenselijkheid. Het gemiddelde van de jongens op sociale wenselijkheid is echter wel wat hoger dan bij de meisjes.

**3.2.3 Samenhang zelfrapportage en ouderrapportage.** Er is gekeken wat de samenhang is tussen de zelfrapportage van de kinderen en de rapportage van de ouders over prestatiemotivatie. De zelfrapportage bestaat uit de totaalscore van de PMT-K-2 en de ouderrapportage is de totaalscore van de DMQ. Het blijkt dat er geen sprake is van een significante correlatie ( $r(216) = -.003, p = .968$ ) tussen de twee verschillende totaalscores. Men kan dus niet spreken van een lineaire relatie tussen de twee verschillende totaalscores.

**3.2.4 De invloed van leeftijd op prestatiemotivatie.** Met behulp van correlaties is gekeken in hoeverre leeftijd van invloed is op de twee verschillende totaalscores van prestatiemotivatie. Het blijkt dat de leeftijd op het tijdstip van de meting in 2012 een positieve significante correlatie ( $r(261) = .13, p = .040$ ) heeft met de totaalscore van de PMT-K-2. Daarnaast is er een negatieve significante correlatie ( $r(318) = -.17, p = <.01$ ) gevonden tussen de leeftijd en de totaalscore van de DMQ. Bij de PMT-K-2 betekent dit dat naarmate de kinderen ouder worden, zij hoger zullen scoren op de totaalscore van prestatiemotivatie. Bij de DMQ betekent dit echter dat naarmate de kinderen ouder worden, zij lager zullen scoren op de totaalscore van prestatiemotivatie, wanneer zij beoordeeld worden door hun ouders.

Er is ook gekeken in hoeverre de jongens en meisjes verschillen in de relatie tussen leeftijd en de totaalscores van de DMQ en de PMT-K-2. Bij de DMQ hebben alleen de meisjes een negatieve significante correlatie met leeftijd. Bij jongens is deze correlatie echter niet significant. De correlatie voor leeftijd met de totaalscore van de DMQ bij meisjes is  $r(145) = -.24, p < .01$ . De verklaarde variantie van leeftijd voor meisjes is 5.8 procent. Als meisjes ouder worden, zal de totaalscore op de DMQ dus lager worden. Bij de PMT-K-2 zijn er echter geen significante correlaties gevonden tussen meisjes en de totaalscore van de PMT-K-2, met betrekking tot leeftijd. Bovendien was er met betrekking tot leeftijd, ook geen sprake van een significante correlatie tussen jongens en de totaalscore van de PMT-K-2.

## **4. Discussie**

Het doel van deze studie was om te onderzoeken of geslacht van invloed is op de academische prestatiemotivatie bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar. Er werd verwacht dat meisjes een hogere prestatiemotivatie hebben dan de jongens in deze leeftijdscategorie. Ook werd er gekeken of sociale wenselijkheid verschilt bij jongens en meisjes. Hier werd verwacht dat er bij meisjes een hogere mate van sociale wenselijkheid aanwezig zou zijn. Daarnaast werd onderzocht of er sprake is van een relatie tussen de zelf- en ouderrapportage van prestatiemotivatie van de kinderen. Hierbij werd verwacht dat er geen relatie tussen zelf- en ouderrapportage aanwezig zou zijn. Als laatste is in dit onderzoek gekeken in hoeverre er een relatie is tussen de leeftijd en prestatiemotivatie bij jongens en meisjes. Hierbij werd verwacht dat de relatie af zou nemen naarmate kinderen ouder worden en dat de samenhang bij meisjes groter zou zijn.

### **4.1 Hoofdbevindingen**

In dit onderzoek is naar voren gekomen dat er geen significant verschil tussen jongens en meisjes is bij de gemiddelde totaalscores van prestatiemotivatie. Het blijkt dus dat meisjes niet significant hoger scoren op prestatiemotivatie dan jongens. Daarnaast is er geen significant verschil gevonden tussen sociale wenselijkheid en geslacht. Het gemiddelde van de jongens was echter wel hoger, maar zij scoorden dus niet significant hoger dan meisjes op sociale wenselijkheid. De twee verschillende vragenlijsten blijken geen significant verband te hebben. Er is dus geen sprake van een lineaire relatie tussen de zelf- en ouderrapportage. Er is echter wel een positief significant verband gevonden tussen leeftijd en de zelfrapportage. Dus hoe ouder kinderen worden, hoe hoger zij zichzelf scoren op een prestatiemotivatietest. Bij de ouderrapportage is echter sprake van een negatief significant verband. Ouders concluderen dus dat de prestatiemotivatie van kinderen afneemt naarmate zij ouder worden. Wanneer men de kinderen splitst op geslacht, blijkt dat ouders alleen meisjes lager beoordelen op prestatiemotivatie wanneer zij ouder worden. Bij de zelfrapportage zijn er geen geslachtsverschillen gevonden in samenhang met de leeftijd.

### **4.2 Vergelijking met eerder onderzoek**

Uit voorgaande onderzoeken is gebleken dat er wel degelijk verschillen tussen mannen en vrouwen zijn met betrekking tot prestatiemotivatie (Bijv. Fischer et al., 2013; Graham et

al., 1998; Wigfield et al., 1996). Ook al hebben vrouwen een lagere zelf-effectiviteit, het blijkt toch dat zij over het algemeen hoger scoren op prestatie-motivatie. Deze onderzoeken zijn echter uitgevoerd bij adolescenten en volwassenen. Men kan nu concluderen dat deze conclusies niet overeenkomen met deze studie bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar. Uit dit onderzoek is namelijk naar voren gekomen dat er geen sprake is van geslachtsverschillen bij de zelf- en ouder-rapportage van prestatie-motivatie.

Boggiano et al. (1991) concludeerden dat meisjes een grotere sociale oriëntatie hebben dan jongens. Door dit gegeven zullen meisjes kwetsbaarder zijn voor invloeden van buitenaf. Uit deze studie is gebleken dat het verschil tussen jongens en meisjes bij sociale wenselijkheid niet significant is. Maar de jongens scoren wel wat hoger op sociale wenselijkheid dan de meisjes. Bij deze studie zijn de resultaten dus tegenstrijdig in vergelijking met de literatuur, waar meisjes over het algemeen hoger scoren op sociale wenselijkheid (Cardall, 1966). Omdat het verschil echter niet als significant beschouwd kan worden, kan men niet zeggen of meisjes of jongens gemakkelijker beïnvloedbaar zijn door anderen, waardoor zij meer sociaal wenselijke antwoorden zullen geven.

Theunissen et al. (1998) en Waters et al. (2003) concludeerden dat ouders en kinderen anders rapporteren wanneer het gaat over de gezondheid van het kind. Men kan nu concluderen dat de resultaten uit deze studie over prestatie-motivatie met eenzelfde conclusie komt. Er is namelijk geen sprake van een samenhang tussen de zelf- en ouder-rapportage, wanneer gerapporteerd wordt over de prestatie-motivatie van het kind.

Uit onderzoeken van Hustinx et al. (2009) en Wigfield en Eccles (2002) blijkt dat prestatie-motivatie afneemt naarmate kinderen ouder worden. Bij deze studie is echter gebleken dat alleen de ouders rapporteren dat prestatie-motivatie afneemt met de leeftijd. Wanneer de kinderen zelf hun prestatie-motivatie rapporteren met de PMT-K-2, blijkt dat er sprake is van een positief verband tussen leeftijd en prestatie-motivatie. Dus naarmate de kinderen ouder worden, zij hoger zullen scoren op prestatie-motivatie. De ouder-rapportage en zelf-rapportage trekken dus tegenstrijdige conclusies. De ouder-rapportage echter staat gelijk aan de conclusie uit voorgaande studies over de relatie tussen leeftijd en prestatie-motivatie.

#### **4.3 Verklaringen voor de bevindingen**

Uit Amerikaans onderzoek van Anderman, Austin en Johnson (2002) is gebleken dat wanneer kinderen van de basisschool naar de middelbare school gaan, de focus van het

onderwijs verandert. Op de basisschool wordt er weinig gefocust op de mogelijkheden van het kind en op de aanwezige verschillen tussen individuen. Op de middelbare school zijn deze verschillen duidelijk aanwezig door middel van cijfers en de nadruk die op prestatie en het kunnen van het individu ligt. Om deze reden zouden de geslachtsverschillen bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar bij prestatiemotivatie, niet duidelijk aanwezig kunnen zijn. Blijkbaar zijn kinderen in deze leeftijdscategorie nog te jong om duidelijke geslachtsverschillen te ontdekken. Volgens Stipek en Iver (1989) ontwikkelen kinderen naarmate zij ouder worden een meer realistische kijk op de toekomst en Eccles et al. (1998) voegen daaraan toe dat kinderen ook beter gaan nadenken over hun eigen capaciteiten. Dit geeft aan dat kinderen op de middelbare school er beter toe in staat zijn om een prestatiemotivatietest juist in te vullen. Bovendien zijn zij zelfstandig genoeg om goed na te denken over waar zij nou daadwerkelijk toe in staat zijn en wat zij interessant vinden. Daardoor zijn bij onderzoeken met kinderen van de middelbare school en adolescenten waarschijnlijk wèl geslachtsverschillen gevonden.

Anderman et al. (2002) concludeerden al dat de focus van het onderwijs bij kinderen verandert naarmate zij ouder worden en naar het voorgezet onderwijs gaan. Dit zou ook een belangrijke reden kunnen zijn dat de ouderrapportage ook geen geslachtsverschillen rapporteert. Doordat de ontwikkeling van prestatiemotivatie bestaat uit belangrijke en verschillende interacties tussen het individu en de omgeving (Wigfield & Eccles, 2002), zijn ouders uitermate geschikt om een prestatiemotivatietest over hun kind in te vullen. Maar de kinderen uit deze studie naar prestatiemotivatie zijn nog jong en zullen nog een lange tijd door ontwikkelen. Daarom kan het voor ouders ook lastig zijn om verschillen tussen jongens en meisjes in prestatiemotivatie te ontdekken.

Naar aanleiding van het onderzoek van het National Center for Educational Statistics (Bae, Choy, Geddes, Sable, & Snyder, 2000) blijkt dat naarmate kinderen ouder worden, de verschillen op het gebied van wetenschap en wiskunde tussen jongens en meisjes groter worden. De academische prestatie van de mannen bij wiskunde neemt namelijk toe. Bij kinderen uit groep zes waren er geen interesseverschillen bij wetenschap en techniek, terwijl vrouwen uit de tweede en zesde klas van de middelbare school minder geneigd waren om de wetenschappelijke en wiskundige vakken leuk te vinden. Hieruit kan men dus concluderen dat bij kinderen van de basisschool, de verschillen op het gebied van wetenschap, techniek en wiskunde tussen jongens en meisjes nog minimaal zijn. Omdat er op deze gebieden geen interesseverschillen zijn gevonden, kan een eventuele conclusie getrokken worden dat deze

interesseverschillen ook nog niet aanwezig zijn op andere gebieden. Dit zou dus ook een reden kunnen zijn waarom er bij de kinderen uit deze studie geen geslachtsverschillen zijn gevonden bij prestatiemotivatie.

Het is gebleken dat er geen significant verschil aanwezig is tussen geslacht en sociale wenselijkheid, waarbij jongens wel een hoger gemiddelde vertoonden dan meisjes. Dit is echter in tegenstrijd met voorgaande onderzoeken van onder andere Boggiano et al. (1991). Bij dat onderzoek hebben jongens en meisjes tussen de negen en twaalf jaar meegedaan en werd er geconcludeerd dat voornamelijk extrinsiek gemotiveerde meisjes beïnvloedbaar zijn voor bepaalde sociale manipulaties. Ook toonde Zuckerman (1979) aan dat vrouwen eerder hulp van anderen accepteren dan mannen en dat bij vrouwen meer de focus ligt op de sociale contacten (McClelland et al., 1953). Bij meisjes zou er dus sprake zijn van een hogere mate van sociale wenselijkheid. De resultaten uit deze studie zijn dan ook wederom te verklaren door de jonge leeftijd van de kinderen, bij wie een duidelijk realistisch overzicht nog mist (Stipek & Iver, 1989). Daarom is het verschil in sociale wenselijkheid bij jongens en meisjes van acht tot twaalf jaar niet aanwezig. Wanneer de kinderen ouder worden, zouden verschillen in sociale wenselijkheid wel aanwezig kunnen zijn. Uit onderzoek van Crandall et al. (1965) wordt namelijk de conclusie getrokken dat de verschillen in de mate van sociale wenselijkheid verklaard kunnen worden door de verschillende ideeën en gevoelens die mensen hebben over de sociale status in de maatschappij. Wanneer kinderen ouder worden en de maatschappij met een realistische blik gaan bekijken, zullen zij de verschillende ideeën over de sociale status langzaamaan gaan ontdekken. Hierdoor zal het verschil in sociale wenselijkheid bij jongens en meisjes op oudere leeftijd eventueel wel aanwezig kunnen zijn.

Uit deze studie blijkt dat de zelfrapportage en ouderrapportage geen significante lineaire relatie hebben. Dit kan eveneens te verklaren zijn doordat ouders en kinderen de omgeving van het kind anders ervaren. Ook zijn de verschillen tussen de zelf- en ouderrapportage over de gezondheid van het leven van het kind volgens Theunissen et al. (1998) te verklaren door een te sterke subjectieve component van de gezondheidsschalen. Hierdoor zou het lastig zijn voor ouders of leerkrachten om de kwaliteit van het leven van de kinderen te beschrijven en te rapporteren. Dit zou ook het geval kunnen zijn met prestatiemotivatie. Prestatiemotivatie is lastig observeerbaar, omdat het gaat om een intrinsiek gevoel dat mensen hebben (McClelland et al., 1953). Daarom zou de relatie tussen de zelfrapportage en ouderrapportage niet goed samen kunnen hangen.

Uit deze studie is ook gebleken dat hoe ouder de kinderen worden, hoe meer prestatiegemotiveerd zij zichzelf vinden. Ouders zien dit echter niet terug. Volgens Wigfield en Eccles (2002) zijn interacties tussen het individuele kind en de omgeving van groot belang voor de ontwikkeling van de prestatiemotivatie van het kind. Men kan dus concluderen dat het kind zelf deze interacties en omgeving op de leeftijd van acht tot twaalf jaar positief ervaart en de prestatiemotivatie daardoor toeneemt. Ouders zijn daarentegen vaak bezorgd over de educatie van hun kind, waardoor zij gestrest raken wanneer hun kind niet voldoet aan de verwachtingen (Bouffard, Roy & Vezeau, 2005). Bovendien passen zij, als reactie op het schoolse functioneren van hun kind, hun ideeën over de percepties van de competenties van hun kinderen aan (Aunola, Nurmi, Niemi, Lerkkanen, & Rasku-Puttonen, 2002). Hierdoor zullen ouders de prestatiemotivatie van hun kinderen anders en lager scoren dan de kinderen zelf. Wanneer men de ouderrapportage splitst op geslacht, blijkt dat ouders alleen de meisjes, naarmate zij ouder worden, significant lager beoordelen op prestatiemotivatie. Dit heeft waarschijnlijk te maken met de verschillende verwachtingen die ouders hebben over meisjes en jongens (Child Trends Databank, 2012). Ouders hebben vaak hogere academische verwachtingen voor meisjes dan voor jongens. Dit zou een reden kunnen zijn dat ouders meisjes strenger beoordelen op prestatiemotivatie.

#### **4.4 Theorieën over prestatiemotivatie**

Uit voorgaande literatuur is gebleken dat er sprake is van een positieve relatie tussen zelf-effectiviteit en prestatiemotivatie (Schunk & Pajares, 2002; Yusuf, 2011). Volgens Bandura (1997) motiveren mensen zichzelf door te geloven dat zij doelen goed kunnen volbrengen. Bij deze studie naar prestatiemotivatie en geslacht is niet gekeken naar de zelf-effectiviteit van de kinderen. Men kan echter wel de relatie tussen de ouder- en zelfrapportage van prestatiemotivatie linken aan de zelf-effectiviteitstheorie. Het is gebleken dat kinderen zichzelf gemotiveerder vinden dan de ouders. Men zou dus kunnen stellen dat de kinderen ook hun eigen zelf-effectiviteit als groter ervaren dan hun eigen ouders rapporteren bij de ouderrapportage van prestatiemotivatie. Blijkbaar vinden ouders dat hun eigen kind minder energie in een bepaalde activiteit wil steken dan het kind zelf. Uit onderzoek van Pajares en Graham (1997) blijkt ook dat een consistent geslachtspatroon bij de zelf-effectiviteit van jonge adolescenten niet aanwezig is. Dit zou ook kunnen verklaren waarom er tussen jongens en meisjes geen verschillen in prestatiemotivatie zijn gevonden. Bij volgend onderzoek naar prestatiemotivatie zal ook de zelf-effectiviteit van de kinderen moeten worden meegenomen,

zodat duidelijk de relatie tussen zelf-effectiviteit, prestatiemotivatie en geslacht verklaard kan worden.

De verwachting-waarde theorie van Atkinson (1957) over motivatie gaat er vanuit dat verwachting gerelateerde opvattingen en subjectieve waardes van taken, het meest gelinkt zijn aan de keuzes van individuen en andere prestatiegerichte gedragingen. Volgens deze verwachting-waarde theorie zijn de verschillen in motivatie tussen jongens en meisjes, gerelateerd aan de motieven over het behalen van succes, de twijfels over het falen en de verwachtingen voor het succes (Meece et al., 2006). Het blijkt dat de subjectieve waardes van kinderen afnemen (Wigfield & Eccles, 2002). Dit is echter alleen het geval bij specifieke domeinen zoals lezen en instrumentale muziek. De afname van subjectieve waardes heeft te maken met de omgeving van het kind, het betere begrijpen van evaluaties en feedback en de toename in sociaal contact met leeftijdsgenoten. Blijkbaar zijn de verwachtingen die kinderen uit deze studie hebben met betrekking tot prestatiemotivatie tussen jongens en meisjes, nog niet duidelijk aanwezig. Daarom is op deze leeftijd geslacht niet van invloed op prestatiemotivatie. Daarnaast zullen ouders andere verwachtingen hebben, waardoor de ideeën over hun kind anders zullen zijn dan de verwachtingen van het kind zelf. Dit kan ook een reden zijn waarom ouders en kinderen anders scoren bij de prestatiemotivatietest.

#### **4.5 Beperkingen en aanbevelingen**

Deze studie naar geslachtsverschillen bij prestatiemotivatie heeft echter ook enkele beperkingen. Ten eerste is er gebruik gemaakt van twee verschillende vragenlijsten om prestatiemotivatie te meten. De kinderen zelf hebben de PMT-K-2 ingevuld en de ouders hebben de DMQ over prestatiemotivatie van hun kind ingevuld. Doordat is gebleken dat deze twee vragenlijsten geen lineaire relatie hebben, is het dus lastig om de verschillende data te vergelijken. Dit kan echter ook een voordeel zijn, omdat men dan een breed beeld heeft van de prestatiemotivatie van het kind. Een andere beperking van deze studie is dat niet alle ouders en kinderen beide vragenlijsten hebben ingevuld. Dat zou er voor hebben gezorgd dat de resultaten betrouwbaarder zullen zijn. Wanneer mensen beide vragenlijsten hadden ingevuld, zouden de verschillende testen die zijn uitgevoerd beter vergelijkbaar zijn.

Bij dit onderzoek zijn relaties tussen totaalscores, subschalen van prestatiemotivatie, leeftijd en geslacht onderzocht. Er zijn in deze studie enkele ideeën naar boven gekomen als verklaring voor deze relaties. Bij vervolgonderzoek kan hier echter nauwkeuriger naar worden gekeken, waarbij ook rekening kan worden gehouden met variabelen zoals intelligentie,



sociaaleconomische status en opleiding van de ouders. Ook het geslacht van de ouder kan van invloed zijn geweest op de ouderrapportage. Uit onderzoek van Hermans et al. (1972) blijkt namelijk dat moeders en vaders op een andere manier omgaan met de prestatiemotivatie van het kind. Vaders boden bijvoorbeeld bij kinderen met een lage prestatiemotivatie meer specifieke hulp aan dan de moeders.

Zoals al eerder is vermeld, is onderzoek naar zelf-effectiviteit en prestatiemotivatie ook van belang. Hoe zit deze relatie precies in elkaar bij jongens en meisjes van verschillende leeftijden? Bovendien kan men volgende keer ook de DMQ door de leerkrachten laten invullen. Het voordeel van de DMQ is dat ouders het kind al voor langere tijd kennen en hebben geobserveerd, zodat zij andere kennis hebben dan onderzoekers. Leerkrachten echter zien het kind in een schoolse omgeving, waardoor zij het kind ook goed en naar waarheid kunnen scoren op prestatiemotivatie.

#### **4.6 Conclusie**

Uit deze studie kan men concluderen dat bij kinderen in de leeftijd van acht tot twaalf jaar, geslacht niet van invloed is op prestatiemotivatie. Daarnaast is er geen verschil gevonden in sociale wenselijkheid bij jongens en meisjes en is er geen relatie aanwezig tussen de zelf- en ouderrapportage van prestatiemotivatie. Als laatste is de relatie tussen leeftijd, geslacht en prestatiemotivatie zowel positief als negatief aanwezig. Om vroegtijdig schoolverlaten tegen te gaan, is het van belang om kinderen gemotiveerd te houden (Hustinx et al., 2009). Met de juiste motivatie kunnen de kinderen werken aan hun eigen toekomstige school- en loopbaancarrière. Prestatiemotivatie speelt dus een aanzienlijk belangrijke rol op school en zal dus zeker niet onderschat moeten worden.

## Literatuur

- Anderman, E. M., Austin, C. C., & Johnson, D. M. (2002). The development of goal orientation. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Red.), *Development of Achievement Motivation* (p. 197-220). Verenigde Staten, CA: Academic Press.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, *64*, 359–372.
- Aunola, K., Nurmi, J.-E., Niemi, P., Lerkkanen, M.-K., & Rasku-Puttonen, H. (2002). Developmental dynamics of achievement strategies, reading performance, and parental beliefs. *Reading Research Quarterly*, *37* (3), 310-327.
- Bae, Y., Choy, S., Geddes, C., Sable, J., & Snyder, T. (2000). *Educational equity for girls and women* (Rapport nr. NCES 2000–030). Verkregen van National Center for Education Statistics website: <http://nces.ed.gov/pubs2000/2000030.pdf>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy. *Harvard Mental Health Letter*, *13*(9), 4.
- Boggiano, A., Main, D., & Katz, P. (1991). Mastery motivation in boys and girls: The role of intrinsic versus extrinsic motivation. *Sex Roles*, *25*(9-10), 511-520. doi: 10.1007/BF00290060
- Bouffard, T., Roy, M., & Vezeau, C. (2005). Self-perceptions, temperament, socioemotional adjustment and the perceptions of parental support of chronically underachieving children. *International Journal of Educational Research*, *43*, 215-235.
- Child Trends Databank. (2012). *Parental expectations for their children's educational attainment*. Geraadpleegd op [http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2012/07/115\\_Parental\\_Expectations.pdf](http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2012/07/115_Parental_Expectations.pdf)
- Crandall, V. C. (1966). Personality characteristics and social and achievement behaviors associated with children's social desirability response tendencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, *4*(5), 477-486.

- Crandall, V. C., Crandall, V. J., & Katkovsky, W. (1965). A children's social desirability questionnaire. *Journal of Consulting Psychology, 29*, 27-36.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In N. Eisenberg (Red.), *Handbook of child psychology, 5th ed.: Vol 3. Social, emotional, and personality development*. (p. 1017-1095). Hoboken, NJ US: John Wiley & Sons Inc.
- Egberink, I. J. L., Vermeulen, C. S. M., & Frima, R. M. (12 januari 2014). COTAN beoordeling 2011, Prestatiemotivatie Test voor Kinderen 2, PMT-K-2. Geraadpleegd op [www.cotandocumentatie.nl](http://www.cotandocumentatie.nl)
- Fischer, F., Schult, J., & Hell, B. (2013). Sex differences in secondary school success: Why female students perform better. *European Journal of Psychology of Education, 28*(2), 529-543.
- Freudenthaler, H. H., Spinath, B., & Neubauer, A. C. (2008). Predicting school achievement in boys and girls. *European Journal of Personality, 22*(3), 231-245. doi: 10.1002/per.678
- Gage, N. L., & Berlin, D. C. (1998). *Educational psychology: sixth edition*. Boston, NY: Houghton Mifflin Company.
- Graham, S., & Taylor, A. Z. (2002). Ethnicity, gender, and the development of achievement values. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Red.), *Development of Achievement Motivation* (p. 121-146). Verenigde Staten, CA: Academic Press.
- Graham, S., Taylor, A. Z. , & Hundley, C. (1998). Exploring achievement values among ethnic minority adolescents. *Journal of Educational Psychology, 90*, 606-620
- Grolnick, W. S., Gurland, S. T., Jacob, K. F., & Decourcey, W. (2002). The development of self-determination in middle childhood and adolescence. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Red.), *Development of Achievement Motivation* (p. 147-171). Verenigde Staten, CA: Academic Press.

- Hermans, H. J., ter Laak, J. J., & Maes, P. C. (1972). Achievement motivation and fear of failure in family and school. *Developmental Psychology*, 6(3), 520-528. doi: 10.1037/h0032581
- Hustinx, P. W. J., Kuyper, H., van der Werf, M. P. C., & Dijkstra, P. (2009). Achievement motivation revisited: new longitudinal data to demonstrate its predictive power. *Educational Psychology*, 29(5), 561-582. doi: 10.1080/01443410903132128
- Hymel, S., Comfort, C., Schonert-Reichl, K., & McDougall, P. (1996) Academic failure and school dropout: The influence of peers. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Red.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (p. 279-312). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1953). *The Achievement Motive*. Geraadpleegd op <http://hdl.handle.net/2027/uc1.b4439611>
- Meece, J. L., Glienke, B. B., & Burg, S. (2006). Gender and motivation. *Journal of School Psychology*, 44(5), 351-373. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.004>
- Morgan, G. A., Busch-Rossnagel, N. A., Barrett, K. C., & Wang, J. (2009). The dimensions of mastery questionnaire (DMQ): A manual about its development, psychometrics, and use.
- Morgan, G. A., Harmon, R. J., & Maslin-Cole, C. A. (1990). Mastery motivation: Definition and measurement. *Early Education and Development*, 1, 318-339.
- Pajares, F., & Graham, L. (1997). Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 24(2), 124– 139.
- Pearson Assessment and Information B.V. (2012). PMT-K-2 – Prestatie Motivatie Test voor Kinderen. Geraadpleegd op <http://www.pearsonclinical.nl/pmt-k-2-prestatie-motivatie-test-voor-kinderen>

- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3), 207-231.
- Schunk, D. H., Hanson, A. R., & Cox, P. D. (1987). Peer-model attributes and children's achievement behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 79(1), 54-61.
- Schunk, D. H., Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Red.), *Development of achievement motivation* (p. 15-31). Verenigde Staten, CA: Academic Press.
- Stipek, D., & Iver, D. M. (1989). Developmental change in children's assessment of intellectual competence. *Child Development*, 60(3), 521. doi: 10.1111/1467-8624.ep7252701
- Theunissen, N. C., Vogels, T. G., Koopman, H. M., Verrips, G. H., Zwinderman, K. A., Verloove-Vanhorick, S. P., Wit, J. M. (1998). The proxy problem: child report versus parent report in health-related quality of life research. *Quality of Life Research*, 7, 387-397.
- Van der Sluis, S., Vinkhuyzen, A. A. E., Boomsma, D. I., & Posthuma, D. (2010). Sex differences in adults' motivation to achieve. *Intelligence*, 38(4), 433-446. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.intell.2010.04.004>
- Waters, E., Stewart-Brown, S., & Fitzpatrick, R. (2003). Agreement between adolescent self-report and parent reports of health and well-being: results of an epidemiological study. *Child Care Health Development*, 29(6), 501-509. doi: 10.1046/j.1365-2214.2003.00370.x
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1992). The development of achievement task values: A theoretical analysis. *Developmental Review*, 12, 265-310.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). *Development of achievement motivation*. United States of America, CA: Academic Press.

- Wigfield, A., Eccles, J. S., & Pintrich, P. R. (1996). Development between the ages of 11 and 25. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Red.), *Handbook of educational psychology* (p. 148-185). New York: Macmillan.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbretton, A. J. A., Freedman-Doan, C., & Blumenfeld, P. C. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A 3-year study. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 451-469. doi: 10.1037/0022-0663.89.3.451
- Yee, D., & Eccles, J. (1988). Parent perceptions and attributions for children's math achievement. *Sex Roles*, 19(5-6), 317-333. doi: 10.1007/BF00289840
- Yusuf, M. (2011). The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies on students' academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2623-2626.
- Zuckerman, M. (1979). Attribution of success and failure revisited, or: The motivational bias is alive and well in attribution theory. *Journal of Personality*, 47(2), 245-287.