

Besprekingsartikel

Dr. H.J.M. Hermans,
Prestatiemotief en faalangst

M. Matthijssen

Dit boek gaat in hoofdzaak over het prestatiemotief en de faalangst als persoonlijkheidskenmerken, die van grote betekenis zijn voor het vermogen van kinderen tot zelfstandige probleemoplossing in leersituaties. De empirische gegevens zijn ontleend aan een reeks van onderzoeken van Hermans in gezin en school, aangevuld met talrijke buitenlandse voorbeelden van onderzoek en persoonlijkheidstheorieën. De auteur volstaat niet met het rapporteren van onderzoekresultaten, maar hij tracht deze te integreren in een ontwikkelingspsychologische theorievorming, waaruit hij tevens richtlijnen afleidt voor een verbetering van leerprocesbesturing, hoofdzakelijk in het onderwijs. Het boek beweegt zich, zoals Hermans in zijn inleiding opmerkt, op het grensgebied tussen psychologie, pedagogiek en didactiek. Men kan overigens net zo goed zeggen, dat het zich beweegt op het grensgebied tussen psychologie en sociologie, doordat zijn studie een bijdrage is tot de socialisatietheorie. In deze boekbespreking wordt op het laatste het accent gelegd. De kritische kanttekeningen worden geplaatst vanuit de optiek van de socialisatiesociologie.

Prestatiemotief en faalangst in het gezinsonderzoek.

In hoofdstuk 1 worden de belangrijkste begrippen omschreven, waarop Hermans zijn onderzoek baseert. Deze zijn: *prestatiemotief* (P) = de tendens om te presteren in de zin van goed doen van de activiteit waarop het motief is gericht; *positieve faalangst* (F-plus) = angst om te falen die, speci-

* Swets en Zeitlinger, 1971, Amsterdam, 216 blz.

aal in relatief ongestructureerde taaksituaties, het individu optimaal doen functioneren; *negatieve faalangst* (F-min) = angst om te falen die, speciaal in relatief ongestructureerde taaksituaties, het individu doet disfunctioneren. Daarnaast wordt onderscheiden sociale wenselijkheid; aan het eind van deze bespreking wordt daarop teruggekomen. Hoofdstuk 2 is gewijd aan de genese van prestatie-motief en faalangst in de gezinssituatie. Het empirisch materiaal is ontleend aan een steekproef van veertig 9/10-jarige Emmeloordse kinderen uit middelbare milieus, geselecteerd op grond van testresultaten op de drie omschreven persoonlijkheidskenmerken uit een totaal van 445 leerlingen, zodanig gekozen, dat de 4 cellen van de matrix, gevormd door P (hoog en laag) en F-min (hoog en laag) elk zijn bezet met 5 jongens en 5 meisjes. Om de sociale genese van P en F op het spoor te komen, zijn observaties verricht naar de interactierelaties tussen ouders en kinderen in 4 voorgestructureerde taaksituaties zoals het maken van anagrammen en het stapelen van blokken. De observatie geschiedde aan de hand van 16 categorieën; dit zijn onderverdelingen van de 4 hoofdcategorieën: taakzelfstandigheid, prestatietraining, reinforcement en spanningsontladingen. Als belangrijkste resultaten kwamen naar voren, dat een hoge P samen gaat met het geven van veel niet specifieke en weinig specifieke hulp door ouders, het weigeren van hulp door het kind, enz., terwijl een sterke F-min gepaard gaat met niet reageren door ouders op de onzekerheidstoestand van het kind, veel negatieve en weinig positieve spanningsontladingen door ouders, enz.

De moeilijkheid bij het lezen en interpreteren van de ongetwijfeld boeiende onderzoekresultaten is, dat het theoretisch verband tussen de 16 onderzochte variabelen nergens expliciet wordt gemaakt. Zij worden door H. zonder meer op een rijtje gezet. Zij lijken toch gemakkelijk te integreren door de socialisatie te conceptualiseren in een systeemmodel. Een simpel systeemmodel valt te construeren met gebruikmaking van de concepten expressief en instrumenteel leiderschap enerzijds en de concepten afhankelijkheid en zelfstandigheid anderzijds. De eerstgenoemde concepten worden door H. wel genoemd, zij het in andere termen (blz. 47), maar hij doet er verder niets mee. Vanuit dit modelletje zijn de onderzoekresultaten kortweg te integreren in de algemene stelling, dat zelfstandigheidsbevorderend socialisatiegedrag zowel in expressief als in instrumenteel opzicht gunstig is voor een hoge P en een hoge F-plus. Een dergelijke theoretische benadering voorkomt ook een misinterpretatie van H. op blz. 46, dat — in mijn termen — een autonomiebevorderend instrumenteel leiderschap meer invloed heeft op de sterkte van beide motieven dan een autonomiebevorderend ex-

pressief leiderschap. De observatiecategorieën reinforcement en spanningsontladingen zijn mijns inziens te interpreteren als kenmerken van expressief leiderschap en deze blijken grote invloed te hebben.

Prestatiemotief en faalangst in het schoolonderzoek

In hoofdstuk 3 bespreekt H. 6 Nederlandse onderzoekingen, waarin het verband van de drie motivatiecriteria is onderzocht met de rapportcijfers c.q. drop-out, in verschillende typen van basis- en voortgezet onderwijs. Dit verband is verder gerelateerd aan belevingscriteria 'plezier in studeren', 'innerlijk welbevinden', 'zelf-concept en ideaal-concept', 'sociale wenselijkheid'. De resultaten bevestigen op treffende wijze de veronderstelde invloed van P en F op de leerprestaties, terwijl een 'gunstige' beleving volgens diverse criteria gepaard gaat met hoge P- en F-plus-waarden. In hoofdstuk 4 wordt een dimensie aan de analyse toegevoegd door de relaties tussen motieven en gedragingen (in casu leerresultaten) te verbinden met situatiekenmerken. Daartoe wordt naast enkele Nederlandse onderzoekingen gerefereerd aan buitenlandse research. Interessante uitkomsten hiervan zijn, dat het effect van faalangst in belangrijke mate afhankelijk is van de mate van gestructureerdheid van de taaksituatie. Leerlingen met een hoge F-min functioneren het best in een sterk gestructureerde situatie, voor leerlingen met een hoge F-plus geldt het omgekeerde. Leerlingen met een hoge P functioneren het best in taaksituaties die een standaard voor uitnemendheid impliceren en die gelegenheid tot taakzelfstandigheid geven. Leerlingen met een lage P functioneren het best, wanneer extrinsieke kenmerken, die aan 'andere' motieven appelleren — b.v. contactbehoefte — in de taaksituatie aanwezig zijn. Op grond hiervan construeert H. 4 structuren van taaksituaties, die optimaal kunnen worden geacht voor respectievelijk 4 motivatietypen. De hieruit afgeleide strategieën om laaggemotiveerde leerlingen geleidelijk op te voeren tot hoger gemotiveerden vormen een overtuigende illustratie van de onderwijskundige betekenis van dit type onderzoek. Dit is een sterk hoofdstuk.

Theoretische interpretatie

In de eerste paragraaf van hoofdstuk 5 wordt aangetoond, dat de resultaten van het gezinsonderzoek en die van het schoolonderzoek goed integreerbaar zijn. In de daaropvolgende 7 paragrafen wordt het betoog erg inge-

wikkeld met theoretische beschouwingen over begrippen als competentie-motivatie, internal vs. external control, persoonlijke verantwoordelijkheid, vertrouwen intrinsieke motivatie als optimale discongruentie . . . Je vraagt je als socioloog wel af, waarom dat allemaal nodig is. Hoewel H. in een tour de force er wel in slaagt om de verschillende draadjes aan elkaar te knopen, ben ik er uiteindelijk toch niet veel wijzer van geworden. Het middenstuk van blz. 150 — naar ik meen de kern van de samenvatting van dit hoofdstuk — voegt niets toe aan de conclusie, die reeds in hoofdstuk 4 werd getrokken. H. zal misschien tegenwerpen, dat hoofdstuk 5 nodig was als theoretische onderbouw van hoofdstuk 6 (over motievenverandering), maar dat waag ik te betwijfelen. Inhoudelijk gezien biedt hoofdstuk 6 alleen een nadere uitwerking van de aan het slot van hoofdstuk 4 bepleite strategie; als zodanig is het een welkome aanvulling. Theoretisch gezien echter zijn tegen dit hoofdstuk dezelfde bedenkingen te maken als tegen hoofdstuk 2. Dit kan worden toegelicht door in te gaan op een van de grondstellingen van hoofdstuk 6, waarin wordt geponereerd, dat motievenverandering dient te geschieden door motiefsstitutie; met name wordt genoemd een verhoging van het prestatiemotief via de omweg van het affiliatiemotief. Vooreerst moet dan iets gezegd worden over de onderlinge relatie tussen P en F-plus (wat H. nergens doet). Als wij de persoonlijkheidsstructuur voorstellen als een 'systeem' dan representeren P en F-plus daarin respectievelijk de instrumentele en de expressieve component van een relatief autonoom persoonlijkheidssysteem. Uit het gezinsonderzoek van H. blijkt, dat een hoge P en een hoge F-plus samengaan met (c.q. een gevolg zijn van) autonomiebevorderend socialisatiegedrag der ouders in instrumenteel én expressief opzicht (mijn terminologie, zie boven onder hoofdstuk 2). Het zelfstandig taakgedrag, waartoe leerlingen met hoge P- en F-plus-waarden blijkens het schoolonderzoek in staat zijn, kan men interpreteren als een functie van een persoonlijkheidsstructuur, die relatief autonoom is in instrumenteel opzicht (competentiemotivatie, internal control, 'industry', allemaal volgens H.) én in expressief opzicht ('basic trust', persoonlijke verantwoordelijkheid, eveneens volgens H.). Daartegenover zijn leerlingen met een lage P en een hoge F-min in de onderwijssituatie erg afhankelijk; zij hebben behoefte aan leiding, wederom in twee opzichten: concrete taakstructurering (instrumenteel) én affiliatiebehoefte (expressief). Als men de zaken zo benadert, is het affiliatiemotief niet een substituut van het prestatiemotief: beide zijn even belangrijk voor de persoonlijkheidsontwikkeling. Zoals optimaal socialisatiegedrag in het gezin bestaat in een autonomiebevordering in de beide genoemde opzichten, zo geldt hetzelfde voor het socialisatiegedrag in het onderwijs. Men

kan het ook zo stellen: de ontwikkelingsgroei van het kind in onderwijssituaties is niet alleen gebaat bij het autonoom presteren maar evenzeer bij het autonoom affectief (expressief) functioneren.

Dat leerlingen met een hoge P en een hoge F-plus niet blijgeven van een affiliatiebehoefte wil niet zeggen, dat zij die niet hebben. Dit komt alleen niet tot uiting in rapportcijfers, omdat zij ook zonder affiliatie kunnen presteren. Misschien komt in de onderzoekresultaten en de interpretatie van H. een onbewuste 'bias' tot uitdrukking, die voortkomt uit de interpretatie van 'leren', die in ons onderwijssysteem is geïnstitutionaliseerd. (Men vergeve mij de slordigheid, waarmee in het bovenstaande de termen affiliatie en expressiviteit op één lijn werden gesteld. Daarover is natuurlijk heel wat meer te zeggen).

Over sociale wenselijkheid

Tot nu toe is slechts terloops vermeld, dat H. het gegeven sociale wenselijkheid in zijn studie hanteert. Het wordt ook niet systematisch in de analyse betrokken. Het duikt op verschillende plaatsen in zijn boek ineens op, om dan weer snel onder tafel te raken. Misschien heeft H. er niet goed raad mee geweten. Zeker is, dat de gegevens hierover problematisch zijn. H. heeft in zijn vroegere boek (*Motivatie en prestatie*, 1967) veel aandacht geschonken aan sociale wenselijkheid als testgedrag en sindsdien heeft dit gegeven mij bij herhaling geïntrigeerd. De SW-schaal geldt bij hem — in het voetspoor van Amerikaanse onderzoekers — als een indicatie voor de mate waarin proefpersonen er behoefte aan hebben op anderen een goede indruk te maken. De veronderstelling is, dat zij voor wie dat geldt, zich beter willen voordoen dan zij zijn. De SW-schaal dient vooral als een controle en mogelijke correctiefactor op P- en F-metingen. In een onderzoek van Marlowe en Crowne werden inderdaad resultaten gevonden, die de bovengenoemde veronderstelling lijken te rechtvaardigen. H. vond in zijn oorspronkelijke SD-schaal twee onafhankelijke dimensies, aangeduid als SD1 en SD2 (*Motivatie en prestatie*, blz. 72-73). H. noemt SD1 de door hem bedoelde schaal; en ik neem aan, dat hij in zijn onderzoekingen daarmee heeft gewerkt. Als men de items van de beide schalen op face-value bekijkt, bestaan daartussen naar mijn oordeel opmerkelijke verschillen. De SD2-items geven de indruk van 'zich beter voordoen', maar dat geldt mijns inziens beslist niet voor de SD1-items. Als ik een hoge score op deze schaal een kwalifikatie zou moeten geven, zou deze zijn in de trant van: eerlijkheid + solidariteit

+ sociale verantwoordelijkheid. Ik ben met andere woorden geneigd proefpersonen, die een hoge score halen, te geloven in wat zij zeggen. Als deze veronderstelling juist is, wordt de SD1-schaal een maatstaf voor een sterke en sociaal ingestelde identiteit, ofwel een kenmerk voor een expressief-autonome identiteit. Als men zo interpreteert, worden verschillende uitkomsten van het onderzoek van H. 'begrijpelijk': een hoge SW correleert positief met een hoge P en een hoge F-plus (bij Crandall is het net andersom; zie H. blz. 6) en helemaal niet met rapportcijfers (natuurlijk niet); zij correleert negatief met neuroticisme en positief met testattitude (voor mij onbekend wat dat inhoudt). Ik geef toe, dat de op blz. 86 vermelde gegevens kunnen suggereren, dat de SW-schaal een aspect van 'suppressor variabele' (blz. 91) bevat, maar dat is op zijn hoogst de halve waarheid. Het is jammer, dat H. niet de correlatie heeft berekend van de SW met de diverse scores van de zelf-concept test (blz. 79). Daarin zouden mogelijkheden liggen om de 'ware' aard van de SW te leren kennen. Vanuit mijn veronderstelling is te verwachten, dat de SW positief zal correleren met 'basic trust', 'identity' en 'intimacy'. Mocht deze veronderstelling juist zijn, dan bezitten wij in de SW-schaal een interessant middel om het in ons onderwijs zo verwaarloosde aspect van ontwikkeling tot sociale verantwoordelijkheid en solidariteit te meten; een interessant onderzoeksmiddel bij onderwijsexperimenten, die dit aspect van onderwijsvernieuwing beogen te accentueren.

Tot besluit

Het bovenstaande zal wellicht duidelijk maken, dat de studie van H. van hoge kwaliteit is. De waarde van dit boek gaat ver uit boven wat er gemiddeld in dit land verschijnt. De kritische kanttekeningen zijn eigenlijk niet bedoeld als kritiek, maar veeleer om er de aandacht op te vestigen, dat het sociologisch socialisatieonderzoek een noodzakelijke aanvulling dient te geven op het psychologisch socialisatieonderzoek. (Deze aanvulling dient overigens heel wat verder te gaan dan dit besprekingsartikel wellicht suggereert. In een binnenkort te verschijnen artikel van mijn hand zal dit kunnen blijken). De beide benaderingswijzen liggen niet zover uiteen, dat samenwerking niet mogelijk zou zijn. Integendeel: alles pleit ervoor om op dit terrein van de sociale wetenschappen aan te sturen op interdisciplinaire samenwerking.

Een laatste opmerking is wel uitdrukkelijk bedoeld als kritiek. Het boek van H. telt 216 blz. en is dus betrekkelijk bescheiden van omvang. Waarom

moet zo'n boek dan f.47.50 kosten? Als er dan eindelijk eens een goed boek verschijnt, laat de prijs dan voor niemand een beletsel zijn om het ook te kopen.