

Ik wil zijn zoals jij!

De rol van prestatienormen
in de relatie tussen prestatie en verandering in zelfwaardering

Iris N. Los

Studentnummer: 3270637

Masterthesis Kinder- en Jeugdpsychologie

Begeleidster: Astrid M. G. Poorthuis

Faculteit Sociale Wetenschappen, Universiteit Utrecht

26 juni 2013

Abstract

Dit longitudinale onderzoek beschrijft het effect van prestatienormen in de relatie tussen de eigen prestatie en een verandering in zelfwaardering over tijd bij adolescenten. Allereerst is de samenhang tussen de eigen prestatie en verandering in zelfwaardering onderzocht. Vervolgens werd onderzocht of een algemene prestatienorm voor de klas en een gespecialiseerde prestatienorm voor populaire klasgenoten een effect hadden op deze relatie. De participanten waren 395 brugklasleerlingen van verschillende leerniveaus, tussen de elf en veertien jaar oud ($M = 12.6$ jaar, $SD = 0.4$). De resultaten uit de hiërarchische regressieanalyse gaven weer dat de eigen prestatie een positieve voorspeller was van de verandering in zelfwaardering. Er werd geen bevestiging gevonden voor de hypothese dat prestatienormen een effect hadden op de relatie tussen eigen prestatie en verandering in zelfwaardering. Wel bleken beide prestatienormen gecorreleerd te zijn met zelfwaardering op één meetmoment, waarbij de prestatienorm van populaire klasgenoten, zoals verwacht, sterker aan de zelfwaardering gerelateerd waren dan de prestatienorm van de klas.

Ik wil zijn zoals jij! De rol van prestatienormen in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering.

Adolescenten brengen het grootste deel van de tijd dat ze wakker zijn door op school (Eccles & Harold, 1993). De ervaringen die zij op school opdoen vormen het grootste deel van het referentiekader van waaruit een kind zich ontwikkelt. De manier waarop de sociale omgeving reageert op de gedragingen en geleverde prestaties van de adolescent, geeft de adolescent een beeld van wie hij is en hoe hij in elkaar zit. Ook leert de adolescent veel uit de gedragingen en prestaties van zijn omgeving.

Een adolescent kan de waarde van zijn prestaties bepalen aan de hand van verschillende factoren. Op het educatieve vlak zijn cijfers een belangrijk evaluatiemiddel om aan te geven hoe iemand presteert, of hij voldoet aan de eisen en verwachtingen van zowel zichzelf als de omgeving. Daarnaast roepen cijfers sociale vergelijking op (Guay, Boivin, & Hodges, 2000). De waarde van het cijfer, hoe goed de adolescent gepresteerd heeft, is afhankelijk van hoe zijn klasgenoten gepresteerd hebben. Gemiddeld genomen dalen de cijfers van adolescenten in het eerste jaar van de middelbare school (Eccles & Harold, 1993; Barber & Olsen, 2004). Het is belangwekkend om het moment van deze daling van de rapportcijfers te onderzoeken. Niet alleen geven de cijfers op de middelbare school aan hoe iemand heeft gepresteerd, ze zijn van invloed op de toekomst van de adolescent. Ze bepalen welke vorm van onderwijs gevolgd kan en mag worden, in wat voor beroep de adolescent terecht komt en zijn daarmee essentieel in de studiercarrière van de adolescent (Poorthuis, Juvonen, Thomeas, Denissen, Orobio de Castro, & Van Aken, 2012; Guskey & Bayley, 2001). Aangezien cijfers in het voortgezet onderwijs een grote rol spelen, is het te verwachten dat rapportcijfers van invloed zijn op hoe tevreden de leerling is met zichzelf als persoon, de zelfwaardering.

Zelfwaardering wordt gedefinieerd als de evaluatie van persoonlijke eigenschappen, het is het evaluatieve deel van het zelfbewustzijn (Veerman & Straathof, 1993). Hoge zelfwaardering voorspelt een beter toekomstperspectief dan lage zelfwaardering. Een lage zelfwaardering bij adolescenten hangt samen met verhoogd risicogedrag, zoals alcohol en drugsgebruik, pesten, zelfmoordgedachten en riskant seksueel gedrag en voorspelt daarnaast meer crimineel gedrag en een slechte gezondheid, zowel mentaal als fysiek (Wild, Flisher, Bhana & Lombard, 2004; Trzesniewski, Donnellan, Moffitt, Robins, Poulton, & Caspi, 2006). Er is veel onderzoek gedaan naar zelfwaardering in de adolescentie. Uit deze studies is bekend dat er een positieve relatie is tussen de prestatie van de adolescent en zijn zelfwaardering. In

een recente meta-analyse werd vaak een positieve samenhang tussen eigen prestatie en zelfwaardering gevonden bij kinderen van de basisschoolleeftijd tot en met studenten (Marsh & Craven, 2006). Onderzoek specifiek naar adolescenten laat zien dat er een kleine, maar significante relatie is tussen prestatie en zelfwaardering op één meetmoment ($\beta = .19, p < .05$; Ross & Broh, 2000). Uit deze studies blijkt cross-sectioneel een relatie tussen de eigen prestatie en zelfwaardering te bestaan. Het is echter nog niet bekend of dit een tijdelijke relatie is, of dat deze relatie ook over tijd stand houdt. Onderzoek naar academisch zelfbeeld geeft een aanwijzing dat de relatie tussen prestatie en zelfwaardering over tijd zal blijven bestaan. Bij middelbare scholieren blijft er steeds samenhang bestaan tussen eigen prestatie en academisch zelfbeeld, wat samenhangt met de zelfwaardering op verschillende meetmomenten over tijd ($\beta = .14$ tot $.36, p < .05$; Trautwein, Lüdtke, Köller, & Baumert, 2006; Marsh & O'Mara, 2008).

Volgens de *sociometer theory* is de zelfwaardering een graadmeter voor sociale relaties (Leary & Baumeister, 2000). Hoe beter de adolescent in zijn sociale omgeving past en hoe meer hij verwacht dat zijn relaties hem waarderen en accepteren, hoe hoger zijn zelfwaardering zal zijn. Om de graad van acceptatie en waardering te bepalen zal de adolescent zich vergelijken met de sociale omgeving. Zodra er een gevoel ontstaat dat hij niet geaccepteerd wordt zal hij proberen om weer bij de groep te gaan horen. De adolescent zal zijn gedrag aanpassen om op de groep te lijken. Recent onderzoek naar pesten laat zien dat adolescenten hun gedrag aanpassen aan dat van hun leeftijdsgenoten, om bij de groep te horen (Dijkstra, Cillessen, & Borch, 2012). In de schoolomgeving zijn de prestaties een belangrijk evaluatiemiddel. Het is dus goed mogelijk dat de adolescent aan de hand van zijn prestaties kijkt hoe hij in de groep past. Deze verwachte vergelijking wordt bevestigd in recent onderzoek. Adolescenten vergelijken hun prestaties met die van hun klasgenoten (Pulfrey, Buchs, & Butera, 2011; Trautwein et al., 2006). Hoe de adolescent zijn prestaties interpreteert, is afhankelijk van hoe hij verwacht dat zijn klasgenoten gepresteerd hebben (Trautwein, Lüdtke, Marsh, Köller, & Baumert, 2006). De sociale vergelijking zorgt voor een klimaat waarin de adolescent het hebben van meer of minder hoge cijfers als de prestatienorm aanneemt. Deze prestatienorm is het gemiddelde niveau waarop de adolescent verwacht dat zijn klasgenoten presteren. Adolescenten passen zich aan de normen van hun klasgenoten aan, zowel op sociaal als op academisch niveau (Masten, Juvonen, & Spatzier, 2009). In het eerste jaar van de middelbare school is de aanpassing aan de prestaties van klasgenoten een stuk groter dan op jongere leeftijd ($\beta = .31, p < .001$; Masten et al., 2009). De impact van de eigen prestatie op zelfwaardering zal mogelijk afhangen van deze normen op het gebied van de prestaties van klasgenoten.

Hoewel de relatie tussen prestatie en zelfwaardering bij adolescenten al meerdere keren is gevonden (Marsh & Craven, 2006; Ross & Broh, 2000), is nog niet bekend of prestatienormen effect hebben op dit proces. Resultaten uit een recente studie naar zelfwaardering geven aanwijzingen dat prestatienormen een rol kunnen spelen met betrekking tot de zelfwaardering. Onderzoek naar de directe link tussen sociale vergelijking en zelfwaardering van jongvolwassenen laat zien dat de zelfwaardering hoger wordt als de eigen prestaties worden vergeleken met de prestaties van mensen die lager scoren in een gemanipuleerde setting (Aspinwall & Taylor, 1993). De samenhang tussen prestatienormen en de zelfwaardering wijst erop dat sociale vergelijking belangrijk is voor het gevoel om erbij te horen. Mogelijk geeft een hoge prestatienorm het signaal naar de adolescent dat cijfers belangrijk worden gevonden door de sociale omgeving. De eigen prestatie wordt daarmee belangrijker. Een lage prestatienorm geeft het signaal dat cijfers niet zo belangrijk zijn in de sociale omgeving, waardoor de eigen prestatie minder belangrijk wordt. Als de eigen prestaties belangrijker of juist minder belangrijk worden om erbij te horen, is het te verwachten dat de relatie tussen de eigen prestatie en zelfwaardering verandert. Bij een hoge prestatienorm zou de relatie sterker worden, bij een lage prestatienorm wordt de relatie minder sterk.

Bij het onderzoeken van prestatienormen, is het interessant om de sociale structuur van een klas te bekijken. Vergelijkt de adolescent zichzelf met de hele klas, of is er een selecte groep waar hij bij wil horen en waar hij zichzelf mee vergelijkt? In onderzoek naar academisch zelfbeeld is een verschil gemaakt tussen de klasgenoten die de adolescent als vrienden ziet en klasgenoten die niet als vrienden worden bestempeld (Guay et al., 1999). Een hogere prestatie door vrienden blijkt een sterker negatief effect op het academisch zelfbeeld te hebben, dan een hogere prestatie van mensen die niet tot vrienden worden gerekend. Hierbij wordt het hoogste academisch zelfbeeld verkregen als vrienden lage prestaties leveren en laagste academisch zelfbeeld als vrienden hogere prestaties leveren (Guay et al., 1999). In een studie over pesten lijkt het pesten door populaire klasgenoten een effect te hebben bovenop het effect van het pesten door de klas (Dijkstra, Lindenberg, & Veenstra, 2008). Adolescenten lijken hun gedrag bovendien aan te passen aan het gedrag van populaire klasgenoten, om zelf in populariteit te groeien (Dijkstra, Cillessen, & Borch, 2012). Hoewel in bovengenoemde studies hoofdeffecten en andere constructen zijn onderzocht, lijkt het waarschijnlijk dat populaire klasgenoten sterkere reacties oproepen dan klasgenoten in het algemeen. Het is mogelijk dat bij prestatienormen eenzelfde effect optreedt.

Resultaten uit theorieën en eerdere studies geven aanwijzingen voor een effect van prestatienormen in de relatie tussen prestatie en zelfwaardering. Hierbij kan een onderscheid

gemaakt worden tussen een effect van algemene prestatienormen van de hele klas en een effect van de specifiekere prestatienormen van een onderscheidend groepje populaire klasgenoten.

Huidig onderzoek

De vraag of prestatienormen een rol spelen in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering over tijd van een adolescent in de brugklas, staat in dit onderzoek centraal. Omdat een adolescent in de periode vlak na de overgang van basisschool naar de middelbare school nog onzeker is over zijn eigen prestaties en wat er van hem verwacht wordt (Harter, Whitesell, & Kowalski, 1992; Guskey & Bailey, 2001), kunnen onderzoeksresultaten uit deze periode belangrijke informatie geven over hoe adolescenten in de brugklas het best ondersteund kunnen worden.

In eerder onderzoek is de relatie tussen prestatie en zelfwaardering bevestigd. Echter, het is niet bekend of deze relatie stand houdt over tijd. Een eerste doel van het huidig onderzoek is te bekijken of de eigen prestatie niet enkel de zelfwaardering voorspelt, maar of het ook een verandering van zelfwaardering over tijd kan voorspellen. Gezien de resultaten uit eerdere studies wordt verwacht dat de eigen prestatie samenhangt met verandering in zelfwaardering (Marsh & Craven, 2006; Ross & Broh, 2000). Aan de hand van de resultaten uit onderzoek naar academisch zelfbeeld (Marsh & O'Mara, 2008), wordt verwacht dat de eigen prestatie een verandering in zelfwaardering over tijd zal voorspellen.

Er zijn aanwijzingen dat prestatienormen een effect kunnen hebben op de relatie tussen de eigen prestatie en de zelfwaardering (Aspinwall & Taylor, 1993). Binnen deze prestatienormen zou de prestatienorm van populaire klasgenoten mogelijk een groter effect hebben dan de prestatienorm van de hele klas (Guay et al., 1999; Dijkstra et al., 2008). In het huidig onderzoek zal de prestatienorm daarom worden onderverdeeld in een algemene prestatienorm van de klas en een specifieke prestatienorm van populaire klasgenoten. Er is voor gekozen om niet de objectieve prestatie van klasgenoten te gebruiken als prestatienorm, maar de prestatie zoals de adolescent deze van zijn klasgenoten waarneemt. Dit is gedaan omdat er wordt gekeken naar het beeld dat de adolescent heeft van zijn klasgenoten en hoe hij daar tussen past, in plaats van naar de objectieve prestaties. Recent onderzoek laat zien dat het beeld dat leerlingen over de prestatie van hun klasgenoten hebben een significant voorspellend effect heeft op de prestatie die het kind levert (Gest, Rulison, Davidson, & Welsh, 2008). De geschatte prestaties zullen dus waarschijnlijk in lijn liggen met de daadwerkelijke prestaties van de klasgenoten.

Een tweede doel van het huidig onderzoek is daarom om te kijken of prestatienormen een effect hebben op de samenhang tussen de eigen prestatie en het verschil in zelfwaardering over tijd. In de literatuur worden aanwijzingen gegeven dat de norm van populaire klasgenoten mogelijk een groter effect kan geven dan een algemene klassennorm (Guay et al., 1999; Dijkstra et al., 2008, Dijkstra et al., 2012). Het huidig onderzoek zal daarom twee soorten prestatienormen onderscheiden, een algemene prestatienorm voor de klas en een specifieke prestatienorm voor populaire klasgenoten. Aan de hand van de resultaten in onderzoek naar algemeen zelfconcept wordt verwacht dat een verhoging van de prestatienormen ervoor zal zorgen dat cijfers belangrijker worden voor de adolescent (Aspinwall & Taylor, 1993). Verwacht wordt dat beide prestatienormen een positieve rol spelen in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering. Een hoge prestatienorm zal de relatie sterker maken, terwijl een lage prestatienorm de relatie minder sterk zal maken.

Het derde doel van deze studie is onderzoeken of een effect van de prestatienorm van populaire klasgenoten verschilt van dat van de prestatienorm van de klas en of de prestatienorm van populaire klasgenoten een rol speelt bovenop een effect van de prestatienorm van de klas. Er wordt, aan de hand van de resultaten uit de studies naar academisch zelfbeeld en pesten, een groter effect voor de prestatienorm voor populaire klasgenoten verwacht, een effect bovenop het algemene effect van de prestatienorm van de klas (Guay et al., 1999; Dijkstra et al., 2008; Dijkstra et al., 2012).

Methode

Participanten

Er is bij 511 Nederlandse brugklasleerlingen een longitudinaal onderzoek afgenomen. De leerlingen kwamen van drie middelbare scholen en waren verspreid over 24 klassen van verschillende leerniveaus, waarbij VMBO Basis het laagste en VWO het hoogste leerniveau was. De resultaten van 116 leerlingen, 22 procent van de deelnemers, zijn niet meegenomen in de analyse, omdat zij niet aanwezig waren bij een of meer momenten van de dataverzameling, waardoor onvoldoende informatie beschikbaar was.

Uiteindelijk werden de resultaten van 395 leerlingen meegenomen in de analyse. Zij hadden een gemiddelde leeftijd van 12.6 jaar ($SD= 0.4$), bij aanvang van de studie, waarbij de jongste 11 jaar oud was en de oudste 14 jaar oud. Iets meer dan de helft van de leerlingen was van het vrouwelijke geslacht (52%). Het onderzoek heeft redelijke goede representatie van de etnische groepen in Nederland. De meeste leerlingen waren van Nederlandse afkomst (86%,

tegenover 89% in de Nederlandse samenleving, dus de Nederlandse populatie is licht ondervertegenwoordigd; CBS, 2012). Andere leerlingen waren van Marokaanse (3%), Turkse (3%) of Surinaams/Antilliaanse (1%) afkomst. De overige leerlingen (7%) hadden veelal ouders van verschillende afkomst.

Voor alle participanten was vooraf actieve ouderlijke toestemming gevraagd. Per klas varieerde de toestemmingsverhouding van 73% tot 100%, met een gemiddelde van 84%.

Procedure

Op drie momenten in het jaar (september, december en maart) werden klassikaal digitale vragenlijsten afgenomen. Tijdens de eerste testafname in september (Tijdstip 1) werd de zelfwaardering gemeten. Op Tijdstip 2, in december, werden de prestatienorm gemeten en hoe populair de leerling zijn klasgenoten vond. Daarnaast werden de cijfers van het eerste rapport van de adolescent, voor de eigen prestatie, verkregen van de school. Op Tijdstip 3 werden de vragen over de zelfwaardering nog een keer afgenomen.

Meetinstrumenten

Zelfwaardering (Tijdstip 1 en 3). Zelfwaardering is twee keer gemeten, de eerste keer in september, net na de overgang naar de middelbare school, en een half jaar later in maart nog een keer. Om de zelfwaardering te meten is gebruik gemaakt van de Competentie Belevingsschaal voor Adolescenten (CBSA; Treffers, 2002), een vertaling van de “Self-Perception Profile for Adolescents” (Harter, 1988). Deze vragenlijst meet zelfbeeld en zelfwaardering (gevoel van eigenwaarde). In het huidig onderzoek is het deel voor de zelfwaardering gebruikt, welke bestaat uit vier items. De officiële test laat de adolescent kiezen tussen twee stellingen ('sommige adolescenten zijn/doen/voelen zich X' en 'andere adolescenten zijn/doen/voelen zich niet X') en daarna aangeven hoeveel ze op deze leerlingen leken (1 = *Een beetje*, 2 = *Veel*). Dit format werd echter door veel adolescenten niet goed begrepen. Daarom is in het huidig onderzoek gebruik gemaakt van een aangepaste lijst. De adolescent kreeg slechts een van de twee stellingen aangeboden, waarbij op een vierpunt-Likertschaal kon worden aangegeven hoe veel de adolescent zich met de stelling verbonden voelde (1 = *Ik lijk helemaal niet op deze leerlingen*, 4 = *Ik lijk precies op deze leerlingen*). Er was een goede interne consistentie tussen de vragen (gemiddeld Cronbach's alpha van .82 tot .88).

Eigen prestatie (Tijdstip 2). Voor de eigen prestatie van de leerling werd het rapportcijfer gebruikt. De cijfers werden door de school verstrekt. De cijfers werden aan de

hand van de prestaties van de leerling toegekend door de leerkracht, waarbij 1 de laagst te verkrijgen score was en 10 de hoogst te verkrijgen score. Voor prestatie van de leerling werd een gemiddelde berekend tussen de rapportcijfers op verschillende vakken, te weten Nederlands, Engels, wiskunde, biologie, aardrijkskunde en geschiedenis. Er werd een goede interne consistentie gevonden tussen de rapportcijfers van de verschillende vakken (Cronbach's alpha: .83).

Prestatienormen (Tijdstip 2). De prestatienormen worden gemeten door middel van ratings door de adolescent. De adolescent gaf voor elke klasgenoot aan hoe hij dacht dat deze presteerde op school, aan de hand van een vijfpunt-schaal (1 = *deze leerling haalt hele lage cijfers*, 5 = *deze leerling haalt hele hoge cijfers*).

Prestatienorm van de klas werd gemeten door per leerling een gemiddelde te nemen van de scores die deze leerling aan zijn klasgenoten had toegekend. De gemiddelde prestatienorm was 3.2 (met een minimum gemiddelde per klas van 2.2 en een maximum van 5.0), wat inhoudt dat er net wat bovengemiddelde cijfers werden toegekend aan klasgenoten. Het aantal klasgenoten van de leerling verschilde per klas, van 19 tot 31, met een gemiddelde van 26.6 klasgenoten.

Populariteit van klasgenoten (Tijdstip 2). Hoe populair de leerling zijn klasgenoten vond, werd gemeten door middel van ratings. Op een vijfpunt- Likertschaal kon de adolescent per klasgenoot aangeven hoe populair hij de betreffende klasgenoot vond (1 = *helemaal niet populair*, 5 = *heel populair*). Aanvankelijk werd gekeken naar de klasgenoten die de adolescent een score 5 had gegeven (heel populair). Echter, niet elke adolescent had minimaal één klasgenoot een score 5 gegeven (58% gaf minimaal één keer score 5). Voor de adolescenten die geen klasgenoot heel populair hadden geschat, werd gekeken naar de klasgenoten die hij een score 4 had gegeven (best populair). Gemiddeld gaven adolescenten 4.0 klasgenoten een score 5 (minimum is één, maximum is 19). De adolescenten die niemand als heel populair hadden geschat, gaven gemiddeld 7.3 klasgenoten een score 4 (minimaal één en maximaal 28).

Prestatienorm van de populairste leerlingen werd gemeten door het gemiddelde geschatte cijfer te nemen van de klasgenoten die de adolescent als heel populair had genoemd. Indien de adolescent niemand als heel populair had geschat, werden de klasgenoten die een punt lager hadden gescoord meegenomen. Er werd een gemiddelde score van 3.2 gevonden, met een minimum van 1.3 en een maximum van 5.0.

Resultaten

Vorbereidende analyses

In Tabel 1 worden de gemiddelden, standaardafwijkingen en onderlinge correlaties van de onderzoeksvariabelen weergegeven. Zowel rapportcijfer als beide prestatienormen zijn gecentreerd om multicollineariteit te voorkomen. Het gemiddelde rapportcijfer van de adolescenten was een 7.1 (SD = 0.44), op een schaal van 1-10. Zoals verwacht was er samenhang tussen de eigen prestatie en zelfwaardering, maar alleen met de zelfwaardering op Tijdstip 3, nadat het rapportcijfer ontvangen was. Er was geen samenhang tussen zelfwaardering op Tijdstip 1, gemeten voor het rapportcijfer werd gekregen, en de eigen prestatie. De prestatienorm van de klas hing samen met zowel zelfwaardering op Tijdstip 1 als op Tijdstip 3, evenals de prestatienorm van populaire klasgenoten op beide meetmomenten. Omdat de prestatienorm van de klas en de prestatienorm van populaire klasgenoten sterk aan elkaar gerelateerd zijn ($r = .60$; $p < .001$) is ervoor gekozen om verschillende analyses uit te voeren voor beide moderatievariabelen. Om het effect van de verschillende prestatienormen met elkaar te vergelijken en een mogelijke rol van prestatienormen voor populaire leerlingen te onderzoeken, is een derde analyse uitgevoerd, waarin beide prestatienormen werden meegenomen. Er is onderzoek gedaan naar verschillen tussen jongens en meisjes, maar sekse bleek geen rol te spelen in de samenhang tussen de variabelen en is daarom niet weergegeven in de resultaten.

Tabel 1

Gemiddelde, standaardafwijking en onderlinge correlaties van de onderzoeksvariabelen

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Zelfw. T3	Zelfw. T1	Rapport- cijfer	Norm klas	Norm populair
Zelfw. T3	3.21	0.2	-				
Zelfw. T1	3.20	0.53	.61**	-			
Rapport- cijfer	7.14	0.72	.13*	.01	-		
Norm klas	3.22	0.33	.10*	.17**	-.09	-	
Norm pop.	3.20	0.63	.14**	.16**	-.08	.60**	-

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$ **Hiërarchische regressieanalyse**

Om te onderzoeken of prestatienormen een rol spelen in de relatie tussen eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering over tijd is een hiërarchische regressieanalyse uitgevoerd. Als eerste stap moest de verandering in zelfwaardering meetbaar gemaakt worden, door twee meetmomenten van zelfwaardering in de analyse mee te nemen. Om zelfwaardering op Tijdstip 3 (maart) te voorspellen, werd zelfwaardering op Tijdstip 1 (september) als eerste onafhankelijke variabele toegevoegd in Stap 1. In Stap 2 werden daarna de andere variabelen, eigen prestatie en de prestatienorm, toegevoegd. Er werden twee verschillende analyses uitgevoerd voor de verschillende prestatienormen. In de eerste analyse werden in Stap 2 de eigen prestatie en de prestatienorm van de klas toegevoegd. In de tweede analyse werden de eigen prestatie en de prestatienorm voor populaire klasgenoten in Stap 2 toegevoegd als onafhankelijke variabelen. Vervolgens werd in Stap 3 een interactievariabele van de eigen prestatie en de prestatienorm van de klas ingevoerd in de eerste analyse. In de tweede analyse werd een interactievariabele van eigen prestatie en de prestatienorm van populaire klasgenoten toegevoegd.

Eigen prestatie. Tabel 2 en 3 geven de relaties tussen de onafhankelijke variabelen en zelfwaardering op Tijdstip 3 weer. Zoals verwacht is de aanvankelijke zelfwaardering op Tijdstip 1 een goede voorspeller van de latere zelfwaardering op Tijdstip 3 ($\beta = .61, p < .001$). Daarbovenop had de eigen prestatie nog een eigen voorspellende waarde op de zelfwaardering op Tijdstip 3 ($\beta = .12; p < .005$). De positieve samenhang laat zien dat hogere prestaties een grotere stijging in zelfwaardering gedurende het eerste schooljaar voorspellen.

Prestatienorm van de klas. Tabel 2 geeft de relaties tussen de onafhankelijke variabelen, eigen prestatie en prestatienorm van de klas, en zelfwaardering op Tijdstip 3 weer. De prestatienorm van de klas heeft geen relatie met verandering in zelfwaardering over tijd ($\beta = .01, p = .80$). Belangrijker is echter dat het verwachte effect van de prestatienorm van de klas in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering over tijd niet gevonden werd. De interactievariabele was niet significant ($\beta = -.07, p = .38$).

Tabel 2

Regressie resultaten voor moderatievariabele prestatienorm van de klas

		<i>Adj. R²</i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	<i>Sig.</i>
Stap 1	Zelfw. T1	.38	.59	.04	.61***	.00
Stap 2	Zelfw. T1	.39	.59	.04	.61***	.00
	Rapportcijfer		.08	.03	.12**	.01
	Norm klas		.02	.07	.01	.80
Stap 3	Zelfw. T1	.38	.59	.04	.61***	.00
	Rapportcijfer		.08	.03	.11**	.01
	Norm klas		.01	.07	.00	.94
	Rapportcijfer x Norm klas		-.08	.10	-.07	.38

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Prestatienorm van populaire klasgenoten. Om het effect van de prestatienorm van populaire klasgenoten te onderzoeken werden in een nieuw model vergelijkbare stappen doorlopen. Tabel 3 geeft de relaties tussen de onafhankelijke variabelen, eigen prestatie en prestatienorm van populaire klasgenoten, en zelfwaardering op Tijdstip 3 weer. Tussen de prestatienorm van populaire klasgenoten en zelfwaardering op Tijdstip 3 werd geen samenhang gevonden. De prestatienorm van populaire klasgenoten speelt geen rol in de relatie tussen

rapportcijfers en de verandering in zelfwaardering gedurende het eerste jaar. Er werd geen effect van de interactievariabele gevonden ($\beta = -.03, p = .43$).

Als laatste is er ook een derde analyse uitgevoerd om te onderzoeken of er een ander effect optreedt voor de prestatienorm van populaire klasgenoten, dan voor de prestatienorm van klasgenoten. Er werd ook onderzocht of een effect van de prestatienorm van populaire klasgenoten een rol speelt bovenop het effect van de prestatienorm van de klas. Hier werden dezelfde resultaten gevonden als in de twee eerdere analyses. Er is geen samenhang tussen prestatienormen en zelfwaardering op Tijdstip 1. Ook spelen beide prestatienormen geen rol in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering over tijd.

Tabel 3

Regressie resultaten voor moderatievariabele prestatienorm populaire klasgenoten

		<i>Adj. R²</i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	<i>Sig.</i>
Stap 1	Zelfw. T1	.38	.59	.04	.61***	.00
Stap 2	Zelfw. T1	.39	.58	.04	.60***	.00
	Rapportcijfer		.09	.03	.12**	.00
	Norm pop.		.05	.03	.06	.16
Stap 3	Zelfw. T1	.39	.58	.04	.60**	.00
	Rapportcijfer		.09	.03	.12**	.00
	Norm pop.		.05	.04	.06	.18
	Rapportcijfer x Norm pop.		-.04	.05	-.03	.43

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

In het huidig onderzoek werd de rol van prestatienormen in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering onderzocht. De relatie tussen de eigen prestatie en zelfwaardering bleek ook over tijd nog belangrijk te zijn. Tegen de verwachting in werd er echter geen sterker verband gevonden tussen de eigen prestatie en verandering in zelfwaardering voor kinderen die een hoge prestatienorm, van de klas noch van populaire klasgenoten, waarnamen.

Discussie

De hoofdvraag in dit onderzoek was of prestatienormen een effect hebben op de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering bij adolescenten in de brugklas. Om deze vraag te beantwoorden is als eerste de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering over tijd onderzocht. De resultaten laten zien dat de eigen prestatie, in de vorm van rapportcijfers, positief samenhangt met de verandering in zelfwaardering over tijd. Hiermee worden de resultaten van eerdere studies onder adolescenten, waar al een cross-sectioneel verband werd gevonden tussen de eigen prestatie en zelfwaardering, bevestigd (Marsh & Craven, 2006; Ross & Broh, 2000). De resultaten uit het huidige onderzoek laten daarnaast zien dat de eigen prestatie ook over tijd nog een voorspellende waarde heeft op de zelfwaardering.

Ten tweede werd in het huidige onderzoek de rol van prestatienormen in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering onderzocht. Er werd gekeken naar twee soorten prestatienormen, een algemene prestatienorm van de klas en een specifiekere prestatienorm van populaire klasgenoten. Vanuit de literatuur kwamen er aanwijzingen dat er een effect van prestatienormen kon worden verwacht. Eerder onderzoek vond al een directe relatie tussen prestatienormen en zelfwaardering bij jongvolwassenen (Aspinwall & Taylor, 1993). Hoge prestatienormen zouden het signaal geven dat cijfers belangrijk zijn voor de sociale omgeving en omdat de adolescent bij de groep wil horen, zullen de eigen prestaties belangrijker worden. Omdat de eigen prestatie belangrijker wordt, wordt de relatie tussen eigen prestatie en zelfwaardering sterker. Daarmee veranderen prestatienormen de relatie tussen de eigen prestatie en zelfwaardering. Aan de hand van de theorieën en resultaten werd verwacht dat prestatienormen een positief effect zouden hebben in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering. Van hoge prestatienormen werd verwacht dat de relatie sterker zou worden, lage prestatienormen zouden de relatie minder sterk maken.

In het huidige onderzoek speelden prestatienormen echter geen rol in het verband tussen de eigen prestatie en verandering in zelfwaardering. Een mogelijke verklaring waarom er geen effect voor prestatienormen werd gevonden, zou kunnen zijn dat de eigen prestatie, de rapportcijfers, door alle adolescenten belangrijk worden gevonden en daarmee voor alle leerlingen een verandering in de zelfwaardering voorspellen. Misschien spelen prestatienormen van klasgenoten in dit specifieke gebied een minder grote rol dan andere factoren. Zo zouden de normen gesteld door ouders en leerlingen op deze leeftijd nog belangrijker kunnen zijn op het gebied van prestaties en zelfwaardering, dan de prestatienormen gesteld door klasgenoten.

In toekomstig onderzoek zou het interessant zijn om de verschillen in de normen van ouders, klasgenoten en de leerlingen zelf met elkaar te vergelijken. Mogelijk maken de prestatienormen van klasgenoten wel kort een indruk op de adolescent, maar zijn ze over tijd toch minder belangrijk voor dit specifieke gebied, terwijl normen van klasgenoten op het gebied van bijvoorbeeld roken en alcoholgebruik belangrijker zijn voor de sociale acceptatie. Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op de verschillen tussen de normen binnen de schoolsetting.

De derde vraag in het onderzoek was of de specifieke prestatienorm van populaire klasgenoten een groter effect zou hebben dan de algemene prestatienorm van de klas en of er een effect van de prestatienorm van populaire klasgenoten zou zijn bovenop de prestatienorm van de klas. Studies naar academisch zelfbeeld en pesten, lieten zien dat de prestatie of het pestgedrag van klasgenoten een groter direct effect had dan het algemene effect van prestaties of gedragingen van de hele klas (Guay et al., 1999; Dijkstra et al., 2008). Hier werd een andere richting van het verwachte effect onderzocht, dan in het huidig onderzoek. Echter, de resultaten gaven een sterke aanwijzing dat populaire klasgenoten een groter effect hebben op de sociale omgeving dan de klas in het algemeen. Daarom werd verwacht dat in de relatie tussen de eigen prestatie en verandering in zelfwaardering, er een groter effect zou zijn voor de prestatienorm van populaire klasgenoten, dan er zou zijn voor de prestatienorm van de klas.

In het huidig onderzoek werd er geen moderatie-effect voor prestatienormen gevonden over tijd. Daardoor kan niets gezegd worden over het verschil in effect tussen de prestatienorm van de klas en de prestatienorm van populaire klasgenoten. Bij correlatieel onderzoek werd echter wel een verband gevonden tussen de prestatienormen en zelfwaardering op beide meetmomenten. Zoals verwacht vanuit de literatuur, was er een hogere correlatie tussen de prestatienorm van populaire leerlingen en de zelfwaardering, dan er was voor de prestatienorm van de klas. Anders dan verwacht, waren beide normen positief gecorreleerd. Resultaten uit eerder onderzoek gaven aanwijzingen voor een negatief verband (Aspinwall & Taylor, 1993). Een mogelijke verklaring voor deze positieve relatie is dat binnen de relatie tussen prestatienormen en de zelfwaardering, niet de prestatienormen de zelfwaardering voorspellen, maar dat de relatie andersom is. Het is mogelijk dat adolescenten met een hoge zelfwaardering vanwege hun positieve attitude, ook anderen in een positiever daglicht zien en daarom de prestaties van anderen hoger inschatten. Voor toekomstig onderzoek kan het interessant zijn om de invloed van de eigen prestatie op de verwachtingen van de adolescent te onderzoeken.

Dit onderzoek levert een interessante bijdrage aan de literatuur over zelfwaardering. Het repliceert de eerdere bevindingen met betrekking tot de samenhang tussen de eigen prestatie en zelfwaardering bij adolescenten (Marsh & Craven, 2006; Marsh & O'Mara, 2008; Ross &

Broh, 2000) en breidt deze uit door te bevestigen dat deze relatie ook over tijd blijft bestaan. De kracht van het huidige onderzoek is het longitudinale design. Zelfwaardering werd op twee momenten gemeten. Hierdoor werd om het mogelijk het effect de eigen prestatie en van de prestatienormen te meten, bovenop het effect van de voormalige zelfwaardering, op de verandering in zelfwaardering over tijd. Daarnaast is in dit onderzoek niet gevraagd naar een algemene norm van de klas, maar werd een score per klasgenoot gevraagd. Daarbij is er gekeken naar de perceptie van de prestatienormen, in plaats van naar de objectieve cijfers. Dit geeft een beter en uitgebreider onderlegd begrip van de manier waarop de adolescent de prestaties van zijn klasgenoten ervaart. Tenslotte is het onderzoek in een belangrijke periode van de ontwikkeling afgenomen. Vlak na de transitie van de lagere school naar de middelbare school gaat de zelfwaardering van adolescenten in veel gevallen omlaag (Eccles et al., 1993; Barber & Olsen, 2004). Deze tijd wordt als belangrijk gezien omdat in deze periode de prestaties van de adolescent bepalend kunnen zijn voor de rest van zijn carrière (Poorthuis et al., 2012; Guskey & Bailey, 2001).

Naast de kracht van het onderzoek kunnen ook enkele beperkingen naar voren worden gebracht. Ten eerste is, uit tijdsoverwegingen, gekozen om de relatief smalle zelfwaardering te onderzoeken, in plaats van het algemene zelfbeeld, wat naast zelfwaardering ook academisch zelfbeeld omvat (Marsh & Craven, 2006). Zelfwaardering werd lang verwacht een heel grote invloed te hebben op uiteenlopende factoren. Later bleek dit effect grotendeels van academisch zelfbeeld afkomstig te zijn. Door het academisch zelfbeeld, welke samenhangt met de zelfwaardering, in een vervolgonderzoek mee te nemen kan mogelijk een meer gedetailleerd beeld van de invloed van de eigen prestatie en prestatienormen worden gevormd. Ten tweede waren de intervallen tussen de verschillende metingen relatief kort vergeleken met andere longitudinale onderzoeken, er werden om de drie maanden tests afgenomen in plaats van per half jaar, of jaarlijks. De korte intervallen geven de mogelijkheid om de veranderingen gedetailleerd te bekijken. In vervolgonderzoek zou het interessant zijn om de adolescenten voor langere tijd te volgen om te zien of het effect van de eigen prestatie ook na het overgaan naar volgende klassen nog blijft bestaan. Tenslotte is er een kleine kans dat er geen effect is gevonden voor prestatienormen omdat de verwachte normen zijn gebruikt in plaats van de echte cijfers. Hoewel aan de hand van de resultaten uit eerder onderzoek werd verwacht dat de verwachte prestatienorm accuraat zou zijn, is het mogelijk dat dit niet het geval was in het huidig onderzoek (Gest et al., 2008). Mogelijk weken de verwachtingen van de adolescenten over de prestaties van hun klasgenoten in het huidig onderzoek af van de echte cijfers. In

toekomstig onderzoek is het interessant om het verschil tussen de verwachte prestatienorm en de echte prestatienorm te onderzoeken.

Rapportcijfers zijn essentieel in de studiecarière van de adolescent. Ze geven aan zowel de adolescent als zijn ouders en leraren een beeld van zijn voortgang en mogelijkheden. De rapportcijfers kunnen gebruikt worden om de kwaliteit van zowel het lesgeven als het leren zelf te verhogen (Guskey & Bayley, 2001). De resultaten van dit onderzoek geven aan dat de eigen prestatie ook een effect op de zelfwaardering kan hebben, waarbij hoge prestaties samengaan met een stijging in zelfwaardering. Een lage zelfwaardering gedurende de adolescentie kan verschillende risico's met zich meebrengen, zowel fysieke als mentale problemen en verhoogd risicogedrag (Trzesniewski et al., 2006; Wild et al., 2004). Als leraren en ouders op de hoogte zijn van de negatieve gevolgen die slechte prestaties met zich meebrengen, kunnen deze negatieve gevolgen mogelijk voorkomen worden door de adolescenten te ondersteunen en ze tijdig de juiste strategieën aan te reiken. Prestatienormen spelen in dit onderzoek geen rol in de relatie tussen de eigen prestatie en de verandering in zelfwaardering. De prestatienormen hangen echter wel samen met de zelfwaardering op een meetmoment. Hoewel prestatienormen niet het effect hadden dat werd verwacht hoeft dit geen negatieve implicaties te hebben. Adolescenten worden al lange tijd als erg afhankelijk van hun klasgenoten gezien (Dijkstra et al., 2012). Het huidige onderzoek geeft echter een aanwijzing dat bij een invloedrijke factor als de eigen prestaties, de adolescent toch meer op zichzelf vertrouwt.

Referenties

- Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1993). Effects of social comparison direction, threat, and self-esteem on affect, self-evaluation, and expected success. *Journal of Personality and Social Psychology*, *64*(5), 708-722.
- Barber, B. K., & Olsen, J. A. (2004). Assessing the transitions to middle and high school. *Journal of Adolescent Research*, *19*(1), 3-30.
- Dijkstra, J. K., Lindenberg, S., & Veenstra, R. (2008). Beyond the class norm: Bullying behavior of popular adolescents and its relation to peer acceptance and rejection. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *36*(8), 1289-1299.
- Dijkstra, J. K., Cillessen, A. H., & Borch, C. (2012). Popularity and adolescent friendship networks: Selection and influence dynamics. *Developmental Psychology*. Advance online publication. doi: 10.1037/a0030098
- Eccles, J., & Harold, R. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *The Teachers College Record*, *94*(3), 568-587.
- Gest, S. D., Rulison, K. L., Davidson, A. J., & Welsh, J. A. (2008). A reputation for success (or failure): The association of peer academic reputations with academic self-concept, effort, and performance across the upper elementary grades. *Developmental Psychology*, *44*(3), 625-635.
- Guay, F., Boivin, M., & Hodges, E. V. (1999). Social comparison processes and academic achievement: The dependence of the development of self-evaluations on friends' performance. *Journal of Educational Psychology*, *91*(3), 564-568.
- Guskey, T. R., & Bailey, J.M. (2001). *Developing grading and reporting systems for student learning*. Corwin.
- Harter, S. (1988). *Manual for the self-perception profile for adolescents*. University of Denver.
- Harter, S., Whitesell, N. R., & Kowalski, P. (1992). Individual differences in the effects of educational transitions on young adolescent's perceptions of competence and motivational orientation. *American Educational Research Journal*, *29*(4), 777-807.
- Leary, M.R., & Baumeister, R.F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. *Advances in Experimental Psychology*, *32*, 1-62.
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, *1*(2), 133-163.

- Marsh, H. W., & O'Mara, A. (2008). Reciprocal effects between academic self-concept, self-esteem, achievement, and attainment over seven adolescent years: Unidimensional and multidimensional perspectives of self-concept. *Personality and Social Psychology Bulletin, 34*(4), 542-552.
- Masten, C. L., Juvonen, J., & Spatzier, A. (2009). Relative importance of parents and peers differences in academic and social behaviors at three grade levels spanning late childhood and early adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 29*(6), 773-799.
- Poorthuis, A.M.G., Juvonen, J., Thomaes, S., Denissen, J.J.A., Orobio de Castro, B., & Van Aken, M.A.G. (2012). Do grades shape student's school engagement? The psychological consequences of report card grades at the beginning of secondary school. (*Ingediend*).
- Pulfrey, C., Buchs, C., & Butera, F. (2011). Why grades engender performance-avoidance goals: The mediating role of autonomous motivation. *Journal of Educational Psychology, 103*(3), 683-700.
- Ross, C. E., & Broh, B. A. (2000). The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education, 73*(4), 270-284.
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O., & Baumert, J. (2006). Self-esteem, academic self-concept, and achievement: How the learning environment moderates the dynamics of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*(2), 334-349.
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Marsh, H. W., Köller, O., & Baumert, J. (2006). Tracking, grading, and student motivation: Using group composition and status to predict self-concept and interest in ninth-grade mathematics. *Journal of Educational Psychology, 98*(4), 788-806.
- Treffers, D.A. (2002). *Competentiebelevingsschaal voor adolescenten (CBSA): handleiding*. Pearson/Harcourt.
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology, 42*(2), 381-390.
- Veerman, J. W., & Straathof, M. A. (1993). Zelfwaardering bij depressieve en gedragsgestoorde kinderen. *Kind & Adolescent, 14*(3), 134-143.
- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A., & Lombard, C. (2004). Associations among adolescent risk behaviours and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*(8), 1454-1467.