

DIE VERBAND TUSSEN DOELWITGERIGTHEID,
MOTIVERING EN
AKADEMIESE PRESTASIE
BY UNIVERSITEITSTUDENTE

DEUR

Magda Maria Smit

Skripsie voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die
vereistes van die graad

MAGISTER ARTIUM
(Voorligtingsielkunde)

in die

FAKULTEIT LETTERE EN WYSBEGEERTE

aan die

UNIVERSITEIT VAN DIE ORANJE-VRYSTAAT

Studieleier: Mnr. J.F. Swartz

Mede-studieleier: Mnr. K.G.F. Esterhuyse

November 1992

ERKENNING

Geldelike bystand van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing vir kostedelging van hierdie publikasie word erken. Menings in hierdie werk uitgespreek of gevolgtrekkings gemaak, is dié van die skrywer en moet in geen geval beskou word as 'n weergawe van die menings of gevolgtrekkings van die Raad vir Geesteswetenskaplike navorsing nie.

DANKBETUIGINGS

Hiermee betuig ek my opregte dank aan

- * my Skepper vir genade ontvang, wat hierdie studie vir my moontlik gemaak het;
- * my ouers van wie ek sodanige opvoeding en steun ontvang het, dat ek staanplek en koers in die lewe kon vind;
- * my studieleier mnr. J.F. Swartz vir sy belangstelling en tyd te midde van 'n besige werksprogram;
- * my mede-studieleier mnr. K.G.F. Esterhuyse vir sy deurlopende hulp, ondersteuning en bereidwilligheid;
- * my eggenoot Francois Smit vir sy ondersteuning en opoffering;
- * my medestudente: Anada Smith, Louis Ferreira en Ester de Beer vir hul behulpsaamheid met die inwin van die empiriese data;
- * mev. B.A.J. van Rensburg vir die taalversorging en
- * Standard Bank vir die finansiële steun gebied in die vorm van 'n beurs.

Magda Smit.

INHOUDSOPGAWE

BLADSY

HOOFSTUK 1	PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE ONDERSOEK	
1.1	INLEIDING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE STUDIE	1
1.3	METODE VAN ONDERSOEK	3
1.4	HOOFSTUKINDELING	4
HOOFSTUK 2	DOELWITGERIGTHEID EN MOTIVERING BINNE DIE VERWYSINGSRAAMWERK VAN ASSAGIOLI	
2.1	INLEIDING	5
2.2	DIE KONATIEWE TEORIE VAN ASSAGIOLI	6
2.3	ASPEKTE VAN DIE WIL	6
2.3.1	Die Sterk wil	6
2.3.2	Die Vaardige wil	7
2.3.3	Die Goeie wil	9
2.3.4	Die Transpersoonlike wil	10
2.4	KWALITEITE VAN DIE WIL	10
2.4.1	Energie, dinamiese krag en intensiteit.	10
2.4.2	Selfkontrole	10
2.4.3	Konsentrasie	11
2.4.4	Determinasie en beslistheid	11
2.4.5	Deursettingsvermoë, verdraagsaamheid en geduld	11

	BLADSY	
2.4.6	Inisiatief, moed en waagmoed	11
2.4.7	Georganiseerdheid, integrasie en sintese	12
2.5	DIE FASES VAN 'N WILSAKSIE	12
2.5.1	Doelwitgerigtheid, evaluering, motivering en intensie	12
2.5.2	Vasberadenheid, keuse en besluitneming	13
2.5.3	Bevestiging	14
2.5.4	Bepanning en programmering van die persoonlike lewe	15
2.5.5	Die rigting van uitvoering	16
2.6	SLOTSOM	16
HOOFSTUK 3	DOELWITGERIGTHEID	
3.1	INLEIDING	18
3.2	'N HISTORIESE OORSIG	19
3.3	DOELWITGERIGTHEID VOLGENS BANDURA	20
3.3.1	Die invloed van selfmotivering op doelwitbereiking	20
3.3.2	Selfregulering en die negatiewe terugvoer-model	21
3.3.3	Waargenome selfeffektiwiteit en doelwitte	22
3.3.4	Affektiewe gevolge van selfeva- luering	23
3.3.5	Morele standarde en selfregulering	24

	BLADSY
3.4 DOELWITGERIGTHEID VOLGENS EGAN	26
3.4.1 Waargenome selfeffektiwiteit en doelwitstelling	26
3.4.2 Eienskappe van doelwitte wat bydra tot doelwitbereiking	27
3.4.3 Hiërargiese struktuur van doelwit- sisteme	28
3.5 DOELWITVERPERSOONLIKING EN DOELWITGERIGT- HEID VOLGENS MARKUS EN RUVOLO	29
3.6 DOELWITGERIGTHEID EN AKADEMIESE PRESTASIE	29
3.7 SLOTSOM	30
HOOFSTUK 4 MOTIVERING	
4.1 INLEIDING	31
4.2 DEFINIËRING VAN MOTIVERING	31
4.3 AKADEMIESE PRESTASIEMOTIVERING	<u>33</u>
4.4 INTERNE MOTIVERINGSTEORIEË	34
4.4.1 Atkinson se Prestasiemotiverings- teorie	35
4.4.2 McClelland se Prestasiemotiverings- teorie	36
4.5 EKSTERNE MOTIVERINGSTEORIEË	37
4.5.1 Hackman en Oldham se Werkseienskappe model	38
4.6 DIE KOGNITIEWE EVALUASIE- TEORIE VAN DECI EN RYAN	40
4.7 MURRAY SE BESKOUING VAN MOTIVERING	42
4.8 SLOTSOM	42

HOOFSTUK 5	NAVORSINGSMETODE EN RESULTATE	
5.1	INLEIDING	44
5.2	DIE STEEKPROEF	44
5.3	DIE MEETINSTRUMENTE	45
5.3.1	Die Prentemotiveringstoetse	46
5.3.2	Die Studenteontwikkelingstaak- Lewensvraelys	48
5.3.3	Akademiese prestasie	53
5.4	INSAMELING VAN GEGEWENS	53
5.5	HIPOTESE-FORMULERINGS	54
5.6	STATISTIESE PROSEDURE	55
5.7	BESPREKING VAN RESULTATE	56
5.7.1	Inleiding	56
5.7.2	Steuringsveranderlikes	58
5.7.3	Korrelasiekoëffisiënte doelwitgerigtheid, motivering en akademiese prestasie	59
5.7.4	Literatuurkoppeling	60
HOOFSTUK 6	GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS	
6.1	GEVOLGTREKKING EN BESPREKING	62
6.2	AANBEVELINGS	64
SAMEVATTING		65
BRONNELYS		68
TABELLE		
Tabel 1:	Alfa-Cronbach koëffisiënte per subskaal - 'n vergelyking	50
Tabel 2:	Beskrywende statistiek van die ondersoekgroep ten opsigte van akademiese prestasie,	

doelwitgerigtheid en motivering	57
Tabel 3: Manova F-waardes vir die toets van hoofeffekte en interaksies	59
Tabel 4: Korrelasiekoëffisiënte tussen doelwitgerigheid, motivering en akademiese prestasie van tweedejaar sielkunde studente	60

HOOFSTUK 1

PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE ONDERSOEK

1.1 INLEIDING

Die wilsprosesse van die mens geniet hedendaags min aandag in die Westerse psigologiese teorieë. In die Europese Oosbloklande word die konatiewe prosesse egter as nét so belangrik beskou as die kognitiewe en affektiewe prosesse. Heelwat navorsing is reeds in hierdie lande gedoen oor die konatiewe prosesse van die mens (Chkhartishvili, 1967; Rich, 1970).

Alhoewel die tradisionele verdeling van menslike funksionering in kognitiewe, affektiewe en konatiewe prosesse steeds nie die totaliteit van menswees toereikend beskryf nie, bied dit 'n meer volledige beskrywing as wanneer slegs aan die kognitiewe en affektiewe aspekte aandag gegee word (Selivanov, 1982).

Vanuit die Oosblok-konteks verteenwoordig die wilsaspek van die individu 'n belangrike dimensie van persoonlikheid en speel dit 'n belangrike rol in die bewustelike regulering van gedrag (Selivanov, 1982).

1.2 PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE STUDIE

Naskoolse opleiding word steeds duurder en akademiese mislukking op tersiêre vlak raak op finansiële terrein vir die R.S.A.-belastingbetaler en vir die onsuksesvolle student onbekostigbaar. Buiten die finansiële implikasies het akademiese mislukking ook op persoonlike vlak nadelige implikasies vir die individu (Van Niekerk, 1967).

Verskeie navorsers het reeds die belangrike invloed van die mens se vermoëns, motivering, belangstelling, persoonlikheid en skolastiese prestasie vir akademiese prestasie op tersiêre vlak ondersoek. Dit gebeur egter steeds dat 'n aantal studente wat aan die hand van hierdie faktore as potensieel suksesvolle studente geïdentifiseer word, onsuksesvol is in hul studies (Haumann, 1990; Möller, 1968; Niebuhr, 1985).

In nie een van hierdie studies is die wil van die student om akademies te presteer egter in die voorspelling van akademiese sukses in berekening gebring nie.

Een moontlike verklaring vir hierdie leemte is dat konisie binne die Westerse raamwerk dikwels verskraal word tot motivering. Motivering is wel 'n belangrike aspek binne die breë konteks van die wil van die mens, maar dit bly steeds net 'n onderafdeling van die konatiewe prosesse. Dieselfde geld vir doelwitgerigtheid (Kornadt, 1988).

'n Verdere verklaring van die aangeduide leemte in navorsing is dat die konatiewe prosesse moeilik empiries navorsbaar is (Kornadt, 1988).

Robert Assagioli (1984) het binne die Westerse milieu 'n model daargestel waarvolgens die wilsprosesse van die mens uitgelig kan word met die oog op teorievorming en navorsing. Dit kan dus met die oog op die bevordering van navorsing, veral deur Westerse wetenskaplikes, belangrik wees om te let op hierdie wilsteorie.

Volgens die konatiewe teorie van Assagioli bestaan die wil uit vier aspekte, naamlik: die sterk wil, die vaardige wil, die goeie wil en die transpersoonlike wil. Ten einde enige geïntegreerde wilsbesluit om te skakel in aksie voorveronderstel hy sewe fases wat deurloop moet word. Die eerste fase is doelwitgerigtheid wat gebaseer is op die stel van duidelike doelwitte en 'n gepaardgaande gemobiliseerde gemotiveerdheid om hierdie doelwitte te bereik. Volgens Assagioli is motivering en doelwitgerigtheid as komponente vir prestasie op enige gebied belangrik. Die fokus van hierdie navorsingsprojek gaan dus op hiërdie twee komponente as 'n voorvereiste tot sukses val. Dit val nie binne die bestek van hierdie studie om al die komponente van die konatiewe proses, soos deur Assagioli beskryf, te verreken nie.

Akademie se prestasie is vir elke individu (al is dit slegs op skoolvlak) 'n belangrike deel van sy vorming as mens en word steeds vanuit verskeie invalshoeke nagevors. Die invloed van die konatiewe komponent op akademiese prestasie (met spesifieke verwysing na doelwitgerigtheid en motivering) het egter nog weinig aandag by wyse van navorsing ontvang.

Die doel van die studie is om te bepaal of daar 'n beduidende verband tussen doelwitgerigtheid, motivering en akademiese prestasie bestaan. So 'n bevinding sou dan as vertrekpunt kan dien vir verdere navorsing insake die wilsprosesse van die mens.

1.3 METODE VAN ONDERSOEK

Die metode van ondersoek bestaan uit twee dele, naamlik 'n literatuurstudie waar daar gekyk word na vorige

navorsing insake konisie, doelwitgerigtheid en motivering en tweedens 'n empiriese ondersoek. Die empiriese navorsing is in twee fases uitgevoer. Tydens die eerste fase is die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys se betroubaarheid ondersoek en tydens die tweede fase is die moontlike verband tussen doelwitgerigtheid, motivering en akademiese prestasie ondersoek. Die proefpersone is gevra om vraelyste te voltooi ten opsigte van hul studies ten einde hulle doelwitgerigtheid en motivering te bepaal. Die akademiese prestasie van die proefpersone is daarna met bogenoemde in verband gebring.

1.4 HOOFSTUKINDELING

In hoofstuk 2 word 'n uiteensetting gegee van Assagioli se teorie rakende die konatiewe prosesse van die mens. In hoofstuk 3 word doelwitgerigtheid omskryf en in hoofstuk 4 motivering. In hoofstuk 5 volg 'n uiteensetting van die ondersoekgroep, die meetinstrumente wat benut is en van die resultate wat verkry is. Die afleidings wat uit die resultate gemaak kon word, word weergegee. Ten slotte word daar in hoofstuk 6 tot 'n gevolgtrekking gekom na aanleiding van die navorsingsresultate. 'n Vergelyking word getref met vorige navorsing en sekere aanbevelings word gemaak.

HOOFSTUK 2

DOELWITGERIGTHEID EN MOTIVERING BINNE DIE VERWYSINGSRAAMWERK VAN ASSAGIOLI

2.1 INLEIDING

Binne die Westerse raamwerk bied Assagioli (1984) 'n omvattende teorie met betrekking tot die wilsaspek van die mens. Volgens hierdie teorie is die wil rigtinggewend en regulerend ten opsigte van aksie. Die individu se wil om akademies te presteer, sal dus ook 'n voorveronderstelling tot akademiese prestasie wees.

Ander navorsing ondersteun Assagioli se beskouing oor die wil en definieer die konisie van die mens soos volg: " 'n Term wat dui op funksies wat verband hou met doelgerigte en willekeurige gedrag en die impuls om op te tree" (Plug, Gouws, Louw & Meyer, 1987, p. 183).

Kornadt (1988) sluit aan by bogenoemde definisie van die konatiewe. Volgens hom kan geen intensie as 'n wilsaksie gekategoriseer word alvorens dit in 'n daad omgesit is nie.

Vervolgens word Assagioli se teorie rakende die konisie van die mens weergegee om as teoretiese vertrekpunt van hierdie studie te dien.

2.2 DIE KONATIEWE TEORIE VAN ASSAGIOLI

Volgens Assagioli (1984) is die wil *rigtinggewend* en *regulerend*. Dit rig al die ander energievorme van die individu (byvoorbeeld emosie, sensasie, verbeelding en denke) ten einde aksie teweeg te bring.

In hierdie teorie word die wil beskryf aan die hand van drie kategorieë: aspekte, kwaliteite en fases. Die kategorie, *aspekte*, verteenwoordig die *fasette* wat herkenbaar is binne 'n ontwikkelde wil. Die tweede kategorie, *kwaliteite*, verwys na die *wyses* waarop die wil uitgedruk word, met ander woorde "die wil in aksie". Die 'laaste kategorie, *fases*, verwys na die wil as 'n proses, vanaf die eerste tot die laaste stap.

Assagioli se uiteensetting van hierdie kategorieë word vervolgens afsonderlik bespreek.

2.3 ASPEKTE VAN DIE WIL

2.3.1 Die Sterk wil

Die sterk wil dui op die energie en intensiteit van 'n wilsaksie.

Die wil in totaliteit word dikwels beskou as slegs bestaande uit hierdie kenmerke. Hierdie beskouing verskraal egter die begrip van die konatiewe.

2.3.2 Die Vaardige wil

Hierdie aspek verteenwoordig die vermoë van die wil om die verlangde resultate te verkry met die mins moontlike energie-uitset. Die doel van die vaardige wil is nie om emosie, verbeelding of denke te onderdruk nie, maar om die onderskeie funksies van die mens op 'n vaardige wyse te rig.

Die funksie van die ' vaardige wil is die ontwikkeling van die vermoë om binne 'n spesifieke situasie die mees effektiewe handeling ter bereiking van die einddoel te implementeer.

Assagioli (1984) meld dat die vaardige wil onderhewig is aan bepaalde wetmatighede wat hy soos volg weergee:

- i] *Beelde of innerlike visuele voorstellings* neig om die fisiese toestande en ooreenstemmende daade wat daarmee gepaard gaan te ontlok.
- ii] *Houdings, bewegings en daade* neig om ooreenstemmende beelde en idees te ontlok wat weer op hulle beurt ooreenstemmende emosies ontlok. As die peroon byvoorbeeld sou optree asof hy seker is van homself neig dit om 'n innerlike selfversekerdheid te ontlok.
- iii] *Idees en innerlik visuele voorstellings* ontlok ooreenstemmende emosies.
- iv] *Emosies en indrukke* ontlok en versterk geassosieerde idees en beelde.

- v] *Behoeftes en drange* neig om ooreenstemmende beelde, idees en emosies te ontlok.
- vi] *Aandag, belangstellings, bevestigings en herhaling* versterk die idees en beelde waarop dit gefokus is. *Aandag* het tot gevolg dat idees en beelde helderder en noukeuriger na vore kom. *Belangstelling* vermeerder die prominensie van idees en beelde. Die *bevestiging* van beelde en idees in die werklikheid maak hulle meer kragtig en effektief. *Herhaling* lei weer tot die vaslegging van 'n idee tot so 'n mate dat só 'n idee dominant word, en selfs obsessief kan raak.
- vii] *Herhaling* van aksies versterk die drang na verdere herhaling en lei daartoe dat hierdie aksies makliker en doeltreffender uitgevoer word.
- viii] Bogenoemde sewe tendense en hul veelvuldige kombinasies rig dikwels die mens se gedrag sonder dat hy daarvan bewus is. }
- ix] *Behoeftes, drange en emosies* vertoon 'n sterk neiging om tot uitdrukking te kom. Dit is dus nodig om op die een of ander wyse uitdrukking aan spesifieke behoeftes, drange en emosies te gee.
- x] *Psigologiese energie* kan op verskeie wyses uitgedruk word: (a) deur direkte ontlading;
(b) deur indirekte simboliese aksie en
(c) deur 'n proses van herkanalisering.

Direkte uitlewing van emosies, behoeftes of drange is dikwels ontoepaslik en vereis dan ander wyses van uitdrukking. 'n Simboliese uitdrukking of 'n herkanalisering van energie is dikwels net so toereikend as direkte uitdrukking.

Wanneer die vaardige wil dan die psigiese meganismes van byvoorbeeld beelding en aandag gee as energievorme kontroleer dan versterk, verswak of herlei dit emosies, behoeftes en drange op so 'n wyse dat dit toepaslik is binne 'n gegewe situasie.

Die vaardige wil kan dus beskou word as 'n soeker na en implementeerder van alternatiewe wyses van uitlewing van psigiese energie.

2.3.3 Die Goeie wil

Die goeie wil kan vergelyk word met die mens se gewete. Iemand wat min respek toon vir etiese waardes en wat bereid is om alles te waag sonder om morele oorwegings in ag te neem, kan die samelewing en homself benadeel. As 'n persoon 'n goed ontwikkelde sterk wil en vaardige wil het, sonder die bykomende aspek van die goeie wil, kan hy andere se wilsaksies negatief beïnvloed. Die mens is voortdurend in interaksie met ander persone en sy omgewing. Dit lei tot 'n voortdurende wedersydse beïnvloeding.

'n Sterk en vaardige wil sonder die meegaande liefde vir jou naaste en jouself is dus onwenslik.

2.3.4 Die Transpersoonlike wil

Die transpersoonlike wil verwys na die vertikale of spirituele aspek van die mens se wil.

Binne die christelike religie sal die transpersoonlike wil verstaan word as die soeke na die wil van God met die doel om die persoonlike wil te rig volgens die wil van God.

2.4 KWALITEITE VAN DIE WIL

Die kwaliteite van die wil verwys na eienskappe van die mens se wil wat by elke aspek van die wil na vore kom en in al die fases van die wil teenwoordig is.

Assagioli (1984) onderskei sewe eienskappe van die wil:

2.4.1 Energie, dinamiese krag en intensiteit.

2.4.2 Selfkontrole

Selfkontrole impliseer nie die onderdrukking van die self nie, maar beheer oor refleksiewe aksies. Dit beteken dat die individu ekspressief of geïnhibeerd kan optree, dit wil sê nie volgens impuls nie, maar volgens sy eie willekeurige keuse. Spontane ekspressiwiteit is dus nie die gevolg van onbeheersde impulse nie, maar kom na vore wanneer die persoon dit wil.

Selfkontrole en selfdissipline lei uiteindelik tot

selfbeheer wat dan die individu in staat stel om maksimaal effektief te funksioneer en terselfdertyd tevrede en gelukkig te wees.

2.4.3 Konsentrasie

Konsentrasie kan na buite gerig word op 'n eksterne objek of na binne ten einde subjektiewe psigologiese toestande soos denke, fantasieë en emosies te analiseer. Dit kan ook vertikaal gerig word ten opsigte van spirituele prosesse.

2.4.4 Determinasie en beslistheid

2.4.5 Deursettingsvermoë, verdraagsaamheid en geduld

Ten einde doelwitte te bereik, is geduld en deursettingsvermoë dikwels belangriker as energie. Hierdie eienskappe hang nou saam met gedetermineerdheid. Dit impliseer dat die individu bereid is om onvermydelike ongemak te verduur ten einde te groei, te presteer of tot groter insig te kom.

2.4.6 Inisiatief, moed en waagmoed

Die essensie van bogenoemde kriteria is daarin geleë dat voortdurende sekuriteit 'n illusie is. Die lewe bied geen inherente sekuriteite nie en die behoefte aan sekuriteit ten alle koste is dus futiel. ~~Waagmoed~~ is dus belangrik en toepaslik, maar slegs as dit 'n weldeurdagte proses onderweg na 'n doel is en nie 'n doel op sigself nie.

2.4.7 Georganiseerdheid, integrasie en sintese

Die integrasie van al die aspekte van die wil binne die individu lei daartoe dat hy kongruent met sy emosies en kognisies kan optree met inagneming van die eise van die situasie.

2.5 DIE FASES VAN 'N WILSAKSIE

Volgens Assagioli (1984) bestaan 'n wilsaksie uit die volgende vyf fases:

- Doelwitstelling gebaseer op evaluering, motivering en intensie.
- Vasberadenheid, keuse en besluitneming.
- Bevestiging.
- Beplanning en die uitwerk van 'n program.
- Uitvoering.

Dié fases kan beskou word as skakels in 'n ketting, waar die ketting net so sterk is as sy swakste skakel.

2.5.1 Doelwitgerigtheid, evaluering, motivering en intensie

Doelwitgerigtheid is per definisie die wil om 'n doel wat as waardevol beskou word, te bereik. Die individu se motivering word bepaal deur sy doelstelling of oogmerk.

Motivering is psigiese energie. Die wilsaksie se funksie is dan om hierdie energie te mobiliseer en te rig ooreenstemmend die doelwit wat gestel is.

Motiewe en intensies is gebaseer op evaluering. Evaluering van elke individu is gekoppel aan sy unieke verwysingraamwerk. Elke individu evalueer dus die lewe vanuit sy eie verwysingsraamwerk en volgens die betekenis wat hy aan die lewe heg en tree merendeels kongruent daartoe op.

Die vaardige wil is baie belangrik vir doelwitbereiking. Wanneer die individu teenstrydige begeertes ervaar, is dit die goeie wil se funksie om die regte keuse uit te oefen, terwyl die vaardige wil noodsaaklik is by die implementering van aksies ten einde die doel te bereik. In bogenoemde situasie is dit belangrik dat die wil nie direk opponerend teen die individuele emosies sal optree nie, maar daardie emosies vaardig sal rig deur byvoorbeeld van selektiewe aandagfokus gebruik te maak ten einde die individuele verkose doel te bereik.

Die persoon moet dus eers die motiewe onderliggend aan sy doelwitte duidelik omskryf en dit dan evalueer. 'n Doelwit kan dan as byvoorbeeld verdedigend van aard of as 'n groeiproses beskryf word.

2.5.2 Vasberadenheid, keuse en besluitneming

'n Persoon het dikwels verskeie doelwitte wat hy op een tydstip in sy lewe wil nastreef, maar die

realiteit verg voortdurend 'n keuse ten opsigte van prioriteite in die deurvoering van bepaalde doelwitte.

'n Besluit wat geneem word sonder om alternatiewe keuses te evalueer, kan tot impulsiewe en ontoereikende optrede lei. In plaas van sulke onmiddellike optrede is dit dus nodig om verskillende alternatiewe en hul gevolge deeglik te oorweeg. Dit impliseer inhibisie van onbeheersde impulse en bewuste selfkontrole.

Vrees om te fouteer en onwilligheid om verantwoordelikheid te aanvaar, blokkeer dikwels besluitneming. Die individu moet dus die moed ontwikkel om wel te kan fouteer met die wete dat foute dikwels herstelbaar is.

2.5.3 Bevestiging

Tydens die bevestigende fase van die wil word 'n toestand van sekerheid nagestreef. Dit verteenwoordig 'n sintese van twee innerlike houdings by die individu, naamlik geloof in die besluit wat geneem is en sekerheid dat die besluit die beste moontlike keuse verteenwoordig. Dit voorveronderstel dat die persoon in homself en in sy vermoë om keuses uit te oefen, sal glo.

Bevestigings is meer effektief as dit op 'n kalm, nie-aggressiewe wyse bereik word.

2.5.4 Bepanning en programmering van die persoonlike lewe

Die belangrikste aspek van hierdie stap is dat die individu die doel wat hy wil bereik duidelik en presies moet formuleer en dit voortdurend in gedagte moet hou deur al die stadia van uitvoering, selfs al neem die uitvoering lank en al is dit 'n komplekse proses.

Indien die uiteindelijke doelwit verontagsaam word, kan die middele tot die doel die doel op sigself word. Die individu raak dan verknoop in die proses onderweg na die doel en vergeet dan die uiteindelijke doelwit. Die mens moet dus in beheer bly van die middele waardeur hy sy doelwit wil bereik en nie toelaat dat die middele hom begin beheer nie.

Die metodes wat gekies word, moet prakties implementeerbaar wees en voortdurend verander of aangepas word met die oog op maksimum effektiwiteit.

Tydens beplanning moet samewerking met ander en reeds beskikbare hulpbronne ook in ag geneem word. Een van die redes waarom 'n individu in die uitvoering van sy planne misluk, is omdat hy te veel self probeer doen.

Bepanning verg in die meeste situasies dat daar 'n doeltreffende opeenvolging van handelingte moet geskied, naamlik: formulering, die uitwerk van 'n program, strukturering en 'n loodsprojek.

Met *formulering* word bedoel die aanvanklike daarstel van 'n plan in breë trekke. Die uitwerk van 'n *program* verg groter noukeurigheid en 'n meer konkrete ontwikkeling van spesifiek beplande handeling. Wanneer 'n goed geformuleerde en *gestruktureerde* program gevorm is, word daar voortgegaan om 'n *definitiewe projek* met behulp van al die relevante data beskikbaar, uit te werk. Dit word dan opgevolg deur 'n *loodsprojek*.

2.5.5 Die rigting van uitvoering

Die rigtinggewende funksie van die vaardige wil is weer hier ter sprake.

Emosionele energie word aangewend om 'n spesifieke doel te bereik. Dit impliseer die kanalisering van emosies in die rigting van die voorafgestelde doelwit.

2.6 SLOTSOM

Die *aspekte* van die wil word gebruik ter beskrywing van die aard van die individu se wil. Die *kwaliteite* van die wil beskryf die wyses waarop die wil tot uitdrukking kom. Bogenoemde twee dimensies van die wil is moeilik meetbaar en gevolglik moeilik empiries verifieerbaar.

Die *fases* van die wil handel oor die wilsproses en is dus nie net beskrywend nie, maar ook op gedragsvlak waarneembaar en meetbaar. Navorsing rakende die fases van die wil is dus tot 'n groter mate empiries verifieerbaar. Volgens die teorie van Assagioli kan die fases van die wil as skakels

in 'n ketting beskou word, waar die ketting net so sterk is as sy swakste skakel.

Die eerste fase van 'n wilsaksie, naamlik doelwitgerigtheid, gebaseer op evaluering, motivering en intensie, sal dus eerste deurgevoer moet word alvorens daar tot enige verdere fase oorgegaan kan word.

Ten einde by die laaste fase in enige wilsproses, naamlik *uitvoering* uit te kom, moet die eerste fase dus eers suksesvol voltooi word. Vir die doel van hierdie studie word uitvoering as akademiese prestasie beskou.

Die ideaal sou wees om elk van die onderskeie fases empiries te meet, maar dit val buite die bestek van hierdie navorsingsprojek.

HOOFSTUK 3

DOELWITGERIGTHEID

3.1 INLEIDING

Doelwitgerigtheid is 'n belangrike faset van die eerste fase van enige wilsaksie (Assagioli, 1984). Dit speel 'n belangrike rol in die aktivering en organisering van aksie (Pervin, 1989). Daar kan dus verwag word dat daar 'n positiewe verband tussen akademiese prestasie en doelwitgerigtheid sal wees.

Doelwitgerigtheid word binne die sielkunde as 'n veld in eie reg beskou. Assagioli (1984) se klem val op die wilsaksie van die mens en nie op doelwitgerigtheid as sodanig nie. Vir die doeleindes van hierdie studie is 'n wyer teoretiese begroning van doelwitgerigtheid dus nodig.

Volgens Pervin (1989) is 'n doelwit die visualisering van die verlangde eindpunt. Tesame met die visuele beeld wat opgeroep word wanneer daar aan die verlangde eindpunt gedink word, is daar ook die gepaardgaande affek wat verwag word wanneer die eindpunt bereik sou word. Aksie kan dan volgens die gevisualiseerde beeld en gepaardgaande affek gerig word. Doelwitgerigtheid het dus kognitiewe sowel as affektiewe komponente. Die kognitiewe eienskappe mag algemeen of gedetailleerd wees, terwyl die affektiewe eienskappe swak of intens, negatief of positief mag wees.

Volgens Boden (1978) toon doelwitgerigte gedrag die volgende eienskappe:

i] Die individu streef onophoudelik na 'n bepaalde

eindpunt of eindresultaat. Hy hou dus nie op as hy teenstand kry nie.

- ii] Hy beweeg nie slegs reglynig na die doelwit nie, maar is bereid om veranderinge aan sy oorspronklike plan aan te bring ten einde aan te pas by die eise van die situasie om sodoende hindernisse op pad na sy doelwit te oorkom.
- iii] Die individu in totaliteit is betrokke in die strewe na die doelwit.
- iv] Hoe meer ge oefen die individu raak om doelgerig op te tree (in al die fasette van sy lewe) hoe meer effektief sal hy raak ten opsigte van doelwitgerigtheid.

3.2 'N HISTORIESE OORSIG

Volgens Pervin (1989) het die psigodinamiese en humanistiese sielkunde veral aandag gegee aan die emosionele belewing van die mens. Die kognitiewe sielkunde bevat wel doelwitkonsepte as onderdeel, maar die klem val tot so 'n mate op die suiwer kognitiewe dat die mens te eensydig as denkende wese beskryf word. Bogenoemde benaderings het min te sê gehad oor doelwitgerigtheid en die ontwikkeling van doelwitsisteme en hoe hierdie sisteme geïntegreer word in die totaliteit van menswees, dit wil sê in die affektiewe, kognitiewe en konatiewe prosesse.

Die navorsing van Boden (1978), Brody (1983) en Louw (1983) oor doelwitgerigtheid beklemtoon die eksterne sowel as interne faktore wat doelwitgerigtheid beïnvloed .

Vervolgens word enkele perspektiewe ten opsigte van doelwitgerigtheid in meer besonderhede bespreek.

3.3 DOELWITGERIGTHEID VOLGENS BANDURA

3.3.1 Die invloed van selfmotivering op doelwitbereiking

Volgens Bandura en Cervone (1983) gee individue rigting aan hulle dade deur doelwitte vir hulleself te stel. Ten einde te volhard met hulle pogings om hul doelwitte te bereik, skep hulle vir hulself belonings. Indien die verkreeë en die verlangde standaard verskil, evalueer die individu homself negatief. Hierdie negatiewe selfevaluering dien dan as verdere motivering. Die motivering vir gedrag is dus nie die doelwit per se nie, maar die feit dat die individu sy eie gedrag evalueer. Doelwitte spesifiseer dit wat bereik moet word om die self positief te evalueer.

Doelwitte wat nagestreef word, verskil van individu tot individu. Diégene wat egter nie vir hulleself doelwitte stel nie, presteer swakker as dié wat dit wel doen.

Volgens Bandura en Cervone (1986) motiveer die individu homself op 'n kognitiewe wyse om sy doelwitte te bereik. Kognitiewe motivering word beïnvloed deur drie vorme van selfevaluering, naamlik:

- * affektiewe selfevaluering;
- * waargenome selfeffektiwiteit ten opsigte van doelwitbereiking en
- * persoonlike standaarde.

Wanneer 'n veeleisende doelwit suksesvol behaal

is, ontstaan daar twyfel oor die bereidwilligheid om dieselfde mate van inspanning weer te herhaal. Motivering om weer so 'n veeleisende doelwit na te jaag, word dan verlaag. 'n Geloof in eie vermoë tesame met bereidwilligheid is dus noodsaaklik vir doelwitbereiking.

3.3.2 Selfregulering en die negatiewe terugvoer-model

Volgens Bandura (1989) mag negatiewe terugvoer help om 'n individu aan te spoor wanneer hy reeds met 'n taak besig is, maar dit bied nie inspirasie of motivering om hom met 'n taak te laat begin nie.

Mense motiveer hulself aanvanklik deur middel van 'n toekomsvisie. Hierdie diskrepansie tussen die huidige stand van sake en die toekomsvisie lei dikwels tot aksie. Aksie word gemobiliseer na aanleiding van die vooruitskouing. Terugvoercontrole kom na die beginfase ter sprake wanneer daar aanpassings met betrekking tot inspanningsuitsette gemaak moet word ten einde die verlangde resultaat te bereik. Sodra iemand die standaard van prestasie wat nagejaag word, bereik het, word daar gewoonlik nuwe motiverende diskrepansies gegenereer.

Volgens Bandura en Cervone (1986) gebruik die individu selfevaluering as 'n innerlike kontrolesistiem. Hierdie kontrolesistiem beïnvloed die gerigtheid van die individu en word deur die volgende oorwegings bepaal:

- die vooruitgeskatte inspanning wat 'n doelwit gaan verg;

- affektiewe selfevaluering indien die doelwit bereik sou word;
- kongruensie tussen die individu se waardesisteen en die doelwit gestel;
- kognitiewe selfbeloning vir toereikendheid indien die verlangde standaard bereik sou word.

3.3.3 Waargenome selfeffektiwiteit en doelwitte

Volgens Bandura (1986) is 'n geloof in eie vermoë gepaard met optimisme noodsaaklik vir doelwitbereiking, veral wanneer die individu gekonfronteer word met hindernisse onderweg na doelwitbereiking.

'n Negatiewe affektiewe respons op terugslae kan selfwaarneming, motivering en die vermoë om goeie besluite te neem, benadeel. Die persoon se kognitiewe selfregulerende hantering van die situasie is dus 'n bepalende faktor tot sy uiteindelijke optrede. Individue wat glo hulle is oneffektief sal nie maklik pro-aktief optree nie, al bied die omgewing baie geleenthede. Daarenteen het voortdurende terugslae 'n afbrekende negatiewe effek op waargenome selfeffektiwiteit en op die aannames rakende die kontroleerbaarheid van die omgewing.

'n Individue se vertroue in sy selfeffektiwiteit kan varieer van situasie tot situasie. 'n Persoon kan byvoorbeeld 'n sterk gevoel van selfeffektiwiteit hê ten opsigte van sy vermoë om skaak te speel, maar 'n lae mate van selfeffektiwiteit ervaar ten opsigte van sy vermoë om te duik.

Selfeffektiwiteit is verder makliker waarneembaar deur die individu by korttermyn doelwitte as by langtermyn doelwitte aangesien daar by laasgenoemde lank gewag moet word alvorens resultate merkbaar is (Stark, Shaw & Lowther, 1989).

3.3.4 Affektiewe gevolge van selfevaluering

Bandura (1986) noem dat mense wat self hul doelwitte as onbereikbaar ervaar tot 'n apatiese reaksie neig, met 'n gepaardgaande laer motivering, maar sonder 'n depressiewe gemoed.

Selfregulerende prosesse beïnvloed die individu se gemoedstoestand sowel as sy motivering. Negatiewe selfevaluering ten opsigte van doelwitbereiking kan tot selfdevaluasie en depressiewe gemoed lei.

Glasgow en Arkowitz (1975) asook Rehm (1982) sluit hierby aan en noem dat ontoepaslike doelstellings 'n sterk negatiewe emosionele uitwerking het. Persone met 'n depressiewe gemoed is geneig om onrealisties hoë doelwitte te stel. Die onderskeid tussen depressiewe en nie-depressiewe persone is dikwels nie geleë in hul werklike vermoëns met betrekking tot 'n spesifieke opset nie, maar wel in hul persepsie van hul selfeffektiwiteit in 'n betrokke situasie .

Volgens Davies en Yates (1982) kan 'n depressiewe gemoed ook tot stand kom tesame met ingekorte kognitiewe funksionering wanneer die individu homself vergelyk met andere en waarneem dat hy swak vaar in vergelyking met hulle. Hierdie outeurs meld dat diegene wat slegs teen hulself kompeteer ook gekonfronteer kan word met 'n

depressiewe gemoed en ingekorte kognitiewe funksionering of die lus kan verloor om hoër doelwitte te stel. Hierdie tendens kan volgens hulle toegeskryf word daaraan dat 'n individu minder selfsatisfaksie kry na kleiner prestasies as na grotes. Wanneer 'n moeilike doelwit behaal is, bemoeilik dit dus 'n opvolgprestasie van soortgelyke impak.

Bandura (1986) wys verder op die wederkerige wisselwerking tussen gemoedstoestand en selfwaarneming. Waargenome sukses al dan nie beïnvloed nie alleen die gemoedstoestand nie, maar die heersende gemoedstoestand beïnvloed ook selfwaarneming. Selfeffektiwiteit word hoër waargeneem tydens 'n positiewe gemoedstoestand as andersins, onafhanklik van sukses of mislukking.

Hierdie outeur wys ook op die verskille ten opsigte van selfwaarneming tussen mans en vroue. Vroue is oor die algemeen geneig om meer realisties te wees in die waarneming van hulle produktiwiteit, terwyl mans daartoe geneig is om 'n onrealistiese vergrote beeld te vorm van hul eie produktiwiteit.

3.3.5 Morele standaarde en selfregulering

Volgens Bandura (1986) sal 'n individu nie doelwitte navolg wat inkongruent is met sy interne morele verwysingsraamwerk nie. Hierdie interne raamwerk is relatief stabiel en omvat dit wat die individu as reg en verkeerd beskou. Wanneer 'n individu volgens sy eie oordeel nie aan sy persoonlike morele standaarde voldoen nie, genereer dit 'n sterker affektiewe respons as

wanneer hy bloot nie sy doelwit volgens sy voorafgestelde standaard behaal nie.

Morele standarde dien dus as parameters waarbinne die persoon doelwitgerig sal optree. Die toekomsverwagting van selftrots of selfkritiek dien as selfreguleerders. Individue is geneig om doelwitgerig op te tree mits dit bevorderlik is vir hul gevoel van selfwaarde.

Die regulering van gedrag volgens morele standarde is egter nie net intrapsigies van aard nie, maar omvat ook 'n wisselwerking tussen die eie denke en gedrag enersyds en sosiale invloed andersyds.

Rapoort en Alexander (1982) sluit aan by bogenoemde beskouing en noem dat solank as wat selfsanksie sterker is as eksterne invloed die persoon binne die parameters van sy interne morele verwysingsraamwerk sal optree. Wanneer eksterne invloed egter sterker as interne invloed raak, sal die individu wel soms voor groepsdruk swig. Die individu sal dan eers die inkongruensie tussen sy doelwit en sy interne morele verwysingsraamwerk rasionaliseer ten einde aan te pas by sy verwysingsraamwerk alvorens hy optree.

3.4 DOELWITGERIGTHEID VOLGENS EGAN

3.4.1 Waargenome selfeffektiwiteit en doelwitstelling

Volgens Egan (1990) is daar verskeie faktore wat waargenome selfeffektiwiteit beïnvloed, byvoorbeeld:

- **Sukses.** As 'n individu sien sy gedrag lewer die verlangde resultate, dien dit as aanmoediging om moeiliker take aan te pak.
- **Modellering.** As persone ander individue waarneem wat dieselfde take volvoer as wat hulle beoog om te doen, dien dit as aansporing.
- **Aanmoediging** van ander persone om take te volvoer, dien as 'n motiveerder.
- **Die vermindering van vrees en angs.** Wanneer mense bang is om te faal, gaan hulle dikwels nie oor tot aksie nie.

Locke, Frederick, Lee en Bobko (1984) sluit hierby aan en noem dat hoe meer toereikend mense hulself waarneem, hoe hoër doelwitte stel hulle vir hulself en hoe meer verbonde is hulle tot hul doelwitte.

Laasgenoemde stelling voorveronderstel egter dat individue daartoe in staat moet wees om realistiese terugvoer aan hulself te gee ten opsigte van hul doelwitbereiking. Persone wat slegs eksterne bronne van terugvoer rakende hul doelwitte as belangrik ag en nie vanuit 'n interne

lokus van kontrole funksioneer nie, verkeer dus in 'n dilemma. Hulle ervaar terugvoer rakende doelwitbereiking as iets waarvoor hulleself geen beheer het nie in plaas daarvan om verantwoordelikheid te aanvaar vir hulle eie doelwitgerigtheid en doelwitprestasie (Egan, 1985).

3.4.2 Eienskappe van doelwitte wat bydra tot doelwitbereiking

- i] Doelwitte moet positief geformuleer word as reeds verworwe prestasies eerder as om 'n stel aktiwiteite te lys wat tot die uiteindelijke doel sou kon lei (Egan, 1985; Egan, 1990).
- ii] Doelwitte moet *duidelik* en *spesifiek* wees ten einde optrede te aktiveer (Egan, 1985; Egan, 1990; Bryan & Locke, 1967).
- iii] Die uitkoms van 'n doelwit moet *meetbaar* en *verifieerbaar* wees (Egan, 1990).
- iv] Doelwitte moet *realisties* wees. Dit sluit onder andere die volgende aspekte in:
 - die nodige *hulpbronne* moet beskikbaar wees;
 - eksterne *hindernisse* moet beheerbaar wees, gegee die beskikbare hulpbronne;
 - die individu moet sy doelwit self kan beheer en hanteer. Die individu wat glo dat hy sy doelwit kan bereik as andere anders sou optree, is nie in beheer van sy doelwit nie aangesien hy nie self verantwoordelikheid vir

die bereiking van sy doelwit aanvaar nie (Egan, 1990).

v] Doelwitte moet *toepaslik* wees. Dit moet relevant wees tot die *probleemsituasie* en die *toekomsverwagting* van die individu (Egan, 1990). }

vi] Doelwitte moet *kongruent* wees met die individu se *eie waardesisteem* (Egan, 1990).

vii] Doelwitte moet aan *realistiese tydskedules* gekoppel wees (Egan, 1985; Egan, 1990).

viii] Doelwitte moet as *uitdagings* ervaar word (Locke, 1968).

ix] Die individu moet 'n doelwit as *sy eie ervaar* (Garland, 1983). }

3.4.3 Hiërargiese struktuur van doelwitsisteme

Volgens Egan (1985) word komplekse doelwitte dikwels onderverdeel in subdoelwitte. Bandura en Schunk (1981) sluit hierby aan en noem dat dit wenslik is om 'n hiërargiese struktuur met subdoelwitte daar te stel ten einde 'n oorhoofse doelwit te bereik. Selfsatisfaksie word dan makliker gegenerereer omdat subdoelwitte vinniger en makliker bereikbaar is as 'n oorhoofse doelwit. Hierdie subdoelwitte is dus 'n belangrike skakel om die individu doelwitgerig en gemotiveerd te hou.

3.5 DOELWITVERPERSOONLIKING EN DOELWITGERIGTHEID VOLGENS MARKUS EN RUVOLO

Volgens Markus en Ruvolo (1989) beïnvloed die moontlikheid dat die individu in die toekoms anders kan wees as wat hy nou is sy gedrag. Die verlangde ideale self gee spesifieke betekenis en rigting aan 'n persoon se hoop en vrese. Hierdie outeurs gebruik die term "moontlike selwe" ("possible selves") wat spesifieke verteenwoordigers van die self in 'n toekomstige staat of omstandigheid is en wat die individu se aksies mobiliseer.

Die individu visualiseer die toekomstige self so duidelik dat hy reeds sekere gedrag wat hy met die toekomstige self assosieer, begin uitvoer. Sy toekomsgerigte visie beïnvloed dus sy huidige optrede. Hy begin reeds ervaar hoe hy sal voel wanneer hy daardie "moontlike self" sal wees. Hierdie gedrag bevorder dan ook die moontlikheid van die bereiking van 'n "toekomstige self", want bogenoemde toekomsvisie bevorder deursettingsvermoë. Doelwitgerigte optrede word dus aangehelp deur die visualisering van, hoop op en geloof in die toekomstige suksesvolle self (Markus & Ruvolo, 1989).

3.6 DOELWITGERIGTHEID EN AKADEMIESE PRESTASIE

Volgens Stark et al. (1989) blyk dit asof die wyse waarop studente hulle doelwitte formuleer en hanteer 'n belangrike voorspeller vir die mate van sukses ten opsigte van universiteitstudie mag wees. Sulke doelwitte sluit nie net die voltooiing van 'n graad in nie, maar ook persoonlike verryking en korttermyn beroepsverbetering.

Doelwitgerigtheid van studente beïnvloed hulle motivering om te leer, hul reaksies op leeraktiwiteite en die tipe en intensiteit van inspanning wat daar in 'n taak belê word. Doelwitgerigtheid is dus 'n belangrike veranderlike wat oorweeg moet word in die bepaling van faktore wat bydra tot suksesvolle studie.

Volgens Yukl en Latham (1978) verkry hoë presteerders hul selfsatisfaksie uit die bereiking van uitdagende doelwitte. Lae presteerders beskou maklike doelwitte as toereikend. Hoe hoër die miktunt is wat mense aan hulself stel (binne realistiese perke), hoe harder probeer hulle om dit te bereik en dit lei dikwels tot 'n verbetering van hul vorige prestasies.

Volgens hierdie outeurs is die doelwitte wat mense vir hulleself stel 'n beter voorspeller van hul prestasievlak as die meting van prestasiebehoefte.

3.7 SLOTSOM

Uit die voorafgaande kan die afleiding gemaak word dat doelwitgerigtheid 'n belangrike voorspeller van sukses in enige veld, en dus ook op die gebied van akademiese prestasie, sou kon wees.

Dit is dus 'n belangrike veranderlike wat ondersoek moet word in die navorsing oor akademiese prestasie. Die benutting van die meetinstrument wat in hierdie studie betrek word, kan 'n bydrae lewer tot laasgenoemde ondersoek aangesien doelwitgerigtheid daarin gekoppel word aan beroeps- en rekreasie belangstellings, beroepsplanne en lewensstyl oorwegings (Chickering, 1969).

HOOFSTUK 4

MOTIVERING

4.1 INLEIDING

Motivering is, soos doelwitgerigheid, 'n studieveld in eie reg binne die sielkunde. Assagioli (1984) beskou motivering as 'n belangrike aspek van die wilsproses, maar gee nie 'n volledige uiteensetting daarvan nie. 'n Breër teoretiese omskrywing van die begrip motivering is dus aangewese.

4.2 DEFINIËRING VAN MOTIVERING

Dit blyk duidelik uit die literatuur dat daar geen eenstemmigheid ten opsigte van die definisie van motivering bestaan nie. Daar is gevolglik ook geen algemeen aanvaarde verwysingsraamwerk waarbinne 'n studie van motivering onderneem kan word nie.

Hierdie dilemma bestaan omdat motivering nie 'n enkelvoudige verskynsel is nie. Arkes en Garske (1977) wys byvoorbeeld daarop dat 'n aspek van motivering soos konsensieusheid verskillend in verskillende omstandighede na vore kom.

Die onderskeie invalshoeke waaruit motivering benader kan word, word soos volg deur Arkes en Garske (1977) beskryf:

- i) Die biologiese motiveringsteorieë beklemtoon biologiese verskynsels soos honger, dors, seks, slaap en stres as faktore wat gedrag motiveer.

ii] Die psigo-analitiese motiveringsteorie van Freud is gebaseer op die prominensie van twee instinktiewe bronne van motivering: seks en agressie. Assagioli (1984) stel motivering gelyk aan psigiese energie, wat aansluit by die psigo-analitiese teorieë van motivering.

iii] Die humanistiese motiveringsteorieë van Rogers en Maslow beklemtoon 'n instinktiewe konsep van motivering wat breedweg self-aktualisering genoem word.

iv] Hull het aanvaar dat alle gedrag uiteindelik gemotiveer word deur dryfvere soos honger, dors en seks. Hy het na aanleiding van fisiologiese aannames 'n teorie van motivering gekonstrueer rondom die stimulus-respons beginsel van leer.

Neo-Hulliaanse teoretici soos Berlyn beweer in die optimale vlak teorie dat elke persoon oor 'n optimale vlak van stimulering beskik wat hy, indien daartoe gemotiveerd, handhaaf. Die spesifieke optimale vlak van stimulering verskil egter van persoon tot persoon.

v] Die sosiale leerteorieë van Rotter en Bandura verskil van die tradisionele leerteorieë soos die van Hull in dié sin dat hulle kognitiewe veranderlikes soos verwagting, aandag en simboliese kodering verreken. Die konsep van versterking word met ander woorde uitgebrei om die impak van kognitiewe veranderlikes ook te verreken.

vi] Die deurlopendheidsteorieë van motivering is gerig op die kongruensie tussen denke en aksies.

vii] Die attribusieteorie fokus nie op die oorsake van

gedrag nie, maar op die wyse waarop die oorsake van gedrag waargeneem en geïnterpreteer word en die belangrike implikasies wat hierdie interpretasies vir motivering van gedrag inhou.

viii]McClelland (1968) en Atkinson (1968) het prestasiemotivering bestudeer. Prestasiemotivering is die strewe na die bereiking van sekere standaarde in spesifieke take. Hierdie teorieë handel uitsluitlik oor bepaalde prestasie-areas en beklemtoon die belangrikheid van individuele verskille.

Akademie se prestasie word uiteraard veral gekoppel aan die prestasiemotiveringsteorieë. Hierdie teorieë skenk veral aandag aan intrinsieke motivering (die waarde wat die student aan 'n taak heg) en ekstrasieke motivering (die wins wat die student ervaar indien hy sy doelwit bereik) (Stark et al., 1989).

4.3 AKADEEMIESE PRESTASIEMOTIVERING

Die vroegste definisie van prestasiemotivering is deur Murray (Enslin, 1982, p. 26) geformuleer:

To accomplish something difficult. To master, manipulate, or organize physical objects, human beings, or ideas. To do this rapidly, and as independently as possible. To overcome obstacles and attain a high standard. To excel one's self. To rival and surpass others. To increase self-regard by the successful exercise of talent.

Bogenoemde definisie word dikwels geïnkorporeer in latere definisies soos byvoorbeeld die van McClelland en van Atkinson wat in hierdie hoofstuk bespreek word.

Murray se definisie van prestasiemotivering word in hierdie studie as grondslag gebruik, aangesien die meetinstrument waarop die navorsing geskoei is, naamlik die Prentemotiveringstoetse, bogenoemde teorie as vertrekpunt gebruik.

Ten opsigte van akademiese prestasie kan kortliks genoem word dat 'n persoon met 'n hoë vlak van prestasiemotivering hoë standaarde vir prestasie daarstel wanneer hy gekonfronteer word met 'n uitdagende, prestasie-georiënteerde situasie soos 'n eksamen. Hy beskou verder sy eie vermoëns om hierdie doelwitte te bereik as toereikend en ervaar 'n gevoel van trots wanneer hy dit bereik (Stark et al., 1989).

Vervolgens word enkele prestasiemotiveringsteorieë in meer besonderhede bespreek.

4.4 INTERNE MOTIVERINGSTEORIEË

Volgens Robbins (1989) berus die interne motivering van die individu op inherente behoeftes en begeertes.

Inherente behoeftes of dryfvere rig die individu se gedagtes op so 'n wyse dat dit tot spesifieke gedragspatrone in spesifieke situasies kan lei. So byvoorbeeld sal 'n student wat sy graad met lof wil slaag, voortdurend oorweging skenk aan aksiestappe ter bereiking van sy doelwit. Stiptelikheid, selfdissipline en die bereidwilligheid om baie tyd aan sy studies te bestee, sal waarskynlik deel wees van sy aksieplanne om sy doelwit te bereik (Anderson, 1989).

Volgens Hicks en Gullett (1988) toon interne motivering veral twee kenmerke ten opsigte van

gedragsmanifestasies:

Eerstens, elke individu se behoeftes en doelwitte is uniek en kongruent met sy fisiese en psigiese samestelling.

Tweedens, die individu se behoeftes en doelwitte verander oor tyd, parallel met 'n bepaalde lewensfase en met omgewingsveranderlikes .

Na aanleiding van bogenoemde word enkele interne motiveringsteorieë kortliks bespreek.

4.4.1 Atkinson se Prestasiemotiveringsteorie

Prestasiemotivering het as grondslag die strewe na sukses en die vermyding van mislukking (Atkinson & Feather, 1966; Atkinson, 1968).

Atkinson (1968) stel die volgende drie faktore as voorvereistes vir sukses:

- i] die sterkte van die individu se motief tot prestasie;
- ii] die waarskynlikheid dat die individu sukses gaan behaal ten opsigte van 'n spesifieke taak en
- iii] die aansporingswaarde van sukses.

As teenpool van bogenoemde stel Atkinson en Birch (1978) die vrees vir mislukking, naamlik:

- i] die sterkte van die individu se motief om mislukking te vermy;

- ii] die waarskynlikheid dat die individu gaan misluk ten opsigte van 'n spesifieke taak en
- iii] die negatiewe aansporingswaarde van mislukking.

As die voordeel om die taak te verrig groter is as die voordeel om die taak te vermy, kan dit tot prestasiemotivering aanleiding gee.

4.4.2 McClelland se Prestasiemotiveringsteorie

Soos Atkinson, beskou McClelland (1968) prestasiemotivering as 'n noodsaaklike voorvereiste vir sukses. Deur navorsing het hy 'n positiewe verband tussen prestasiemotivering en akademiese prestasie gevind.

Hy noem verder dat vorige affektiewe ervarings onder soortgelyke omstandighede die individu sekere uitkomst laat antisipeer. Daar ontstaan dan 'n neiging om volgens hierdie antisipasie te handel. Die verwagting van sukses na aanleiding van vorige ervarings van sukses gee aanleiding tot toenaderingsgedrag en mislukking gee aanleiding tot vermyding. Prestasiemotivering word dus aangeleer en is die resultaat van doelgerigte opvoeding met prestasie as oogmerk.

McClelland (1968) meen dat motiewe reeds tydens die vroeë lewensstadia van die individu geïnternaliseer word. Kognitiewe ryppwording van die individu is dus 'n bepalende faktor van die prestasiemotief.

Hierdie outeur beklemtoon onafhanklikheid as 'n bydraende faktor tot prestasie motivering. Elke kultuurgroep fokus eiesoortig op die ontwikkeling van onafhanklikheid by die individu. Aanmoediging en lofprysing van die groep tydens die ontwikkeling van vroeë onafhanklikheid speel 'n belangrike rol.

Ten slotte beklemtoon McClelland (1968) die belangrikheid van realistiese suksesverwagtings om sodoende toenaderingsgedrag te verseker.

4.5 EKSTERNE MOTIVERINGSTEORIEË

Intrinsieke aspekte van motivering is altyd teenwoordig binne die individu, maar eksterne omgewingsinvloede op die individu kan nie buite rekening gelaat word wanneer motivering nagevors word nie. Die interaksie tussen interne en eksterne motiveringsfaktore moet dus voortdurend verreken word. Uiteraard speel eksterne omgewingsinvloede soos vakinhoud, verblyfsituasie, finansies en interpersoonlike verhoudings 'n belangrike rol in die studentemilieu.

Volgens Robbins (1989) is dit noodsaaklik dat die wins wat 'n student as gevolg van akademiese prestasie behaal, opgeweeg moet word teen die relatiewe wins en verlies op ander terreine van sy lewe. As die akademiese wins tot mislukking op ander terreine lei, sal die relatiewe waarde van elke lewensarea telkens weer ter sprake kom.

As 'n voorbeeld van 'n eksterne motiveringsteorie word die model van Hackman kortliks genoem.

4.5.1 Hackman se Werkseienskappe-model

Hackman (Hackman en Oldham, 1980) benader eksterne motivering vanuit die volgende gesigspunte wat hy ten slotte met mekaar integreer:

i] Werkseienskappe

Hackman meen dat elke taak in 'n meerdere of mindere mate die volgende vyf eienskappe vertoon:

- * taakverskeidenheid - met ander woorde die taak vereis verskeie aktiwiteite;
- * taakidentiteit - die taak moet as geheel identifiseerbaar wees en moet kan voltooi word;
- * taakbetekenis - die effek van die taak op ander mense;
- * outonomieit - dit impliseer die mate waartoe 'n spesifieke taak betekenisvolle vryheid en besluitneming aan die individu voorsien ten opsigte van die beplanning van 'n opdrag, die bepaling van gepaste strategieë en die uitvoering van so 'n opdrag;
- * terugvoer - die persoonlike terugvoer van byvoorbeeld medestudente en dosente ten opsigte van persoonlike take.

ii] Kritieke psigiese toestande

Die volgende psigiese toestande speel 'n

belangrike rol in die bepaling van die motivering
 wat vir 'n spesifieke taak tot stand sou kon kom
 (Hackman, 1975):

- * die mate van betekenisvolheid wat die individu aan 'n sekere taak heg;
- * die mate waartoe die individu self verantwoordelikheid aanvaar vir 'n spesifieke taak;
- * die mate waartoe die individu bewus is van die resultate van 'n taak. Indien die individu persoonlik betrokke is by 'n taak ervaar hy tevredenheid wanneer hy persoonlik bewus is van die sukses waarmee die taak afgehandel is.

iii] Uitkomst

Hackman en Oldham (1980) dui drie moontlike uitkomst aan wat soos volg op studiegedrag van toepassing gemaak kan word:

- * verhoogde studiemotivering;
- * verhoogde werkstevredenheid;
- * verhoogde algemene studietevredenheid.

iv] Die verband tussen werkseienskappe, kritieke psigiese toestande en uitkomste

Volgens Hackman (Hackman en Oldham, 1980) speel werkseienskappe 'n rol in die daarstelling van spesifieke kritieke psigiese toestande. Taakverskeidenheid, taakidentiteit en taakbetekenis dra by tot 'n ervaring van betekenisvolheid met betrekking tot die taak self. Outonomie lei tot die aanvaarding van verantwoordelikheid en terugvoer lei tot insig.

Na aanleiding van bogenoemde kwantifiseer Hackman en Suttle (1977) motiveringspotensiaal soos volg:

Motiveringspotensiaal = (Taakverskeidenheid + taakidentiteit + taakbetekenis)/3 X Outonomie X Terugvoer

Hoë tellings op al vyf werkseienskappe gee volgens Hackman (Hackman & Oldham, 1980) dus aanleiding tot die totstandkoming en ontwikkeling van die drie kritieke psigiese toestande wat op hul beurt die waarskynlikheid van die uitkomste verhoog.

4.6 DIE KOGNITIEWE EVALUASIE-TEORIE VAN DECI

Volgens Deci (Deci en Ryan, 1985) is intrinsieke motivering 'n inherente eienskap van die individu en neig mense daarna om intrinsieke motivering te benut wanneer die situasie hom daartoe leen. Intrinsieke motivering kan egter benadeel word deur omgewingsinvloede. Daar is dus 'n interaksie tussen intrinsieke motivering en ekstrinsieke belonings.

Intrinsieke motivering het te make met die uitvoer van 'n aktiwiteit ter wille van die aktiwiteit self. Daar is dus 'n inherente belangstelling in die betrokke aktiwiteit tesame met die affek en kognisies wat aan die aktiwiteit gekoppel word. Ekstrinsieke motivering kom na vore wanneer 'n individu 'n aktiwiteit uitvoer om aan 'n opdrag te voldoen. Die kontrolerende gebeurtenis, byvoorbeeld 'n beloning of die weerhouding daarvan, inisieer ekstrinsieke eerder as intrinsieke motiveringsprosesse.

Volgens die kognitiewe evaluasieteorie is selfdeterminasie en toereikendheid fundamentele komponente van intrinsieke motiveringsprosesse. Mense raak ongemotiveerd as omgewingsfaktore hul selfdeterminasie of toereikendheid ten opsigte van 'n spesifieke gedragssuiking belemmer. Dit gebeur onder andere wanneer 'n individu voortdurend negatiewe terugvoer kry rakende sy uitsette. Gevoelens van hulpeloosheid is daarenteen die resultaat van die verwagting van die individu dat hy nie die verlangde resultaat kan bereik nie, maar dat betekenisvolle ander persone dit wel kan vermag.

Volgens hierdie teorie kan drie verskillende funksionele betekenis aan gebeure geheg word:

- * Intrinsieke motivering word bevorder wanneer a) 'n eie keuse gemaak kan word en b) positiewe terugvoer, wat selfgedetermineerde toereikendheid fasiliteer, ontvang word.
- * Gebeure soos belonings, keerdadums en toesighouding wat mense vir 'n spesifieke uitkoms

kontroleer, ondermyn intrinsieke motivering en bevorder ekstrinsieke motivering - sowel as 'n negatiewe ingesteldheid.

- * Wanneer 'n persoon terugvoer as onbetroubaar beskou, word intrinsieke motivering benadeel en kom ongemotiveerdheid tot stand.

4.7 MURRAY SE BESKOUING VAN MOTIVERING

Soos reeds gemeld is, is die meetinstrument wat in hierdie navorsingsprojek gebruik word naamlik die Prentemotiveringstoetse (PMT) gebaseer op Murray (1938) se navorsing insake motivering. Hierdie navorsing vermeld dat 'n behoefte soms deur interne prosesse en soms deur omgewingsfaktore ontlok word. Murray (1938) beskou 'n behoefte as 'n hipotetiese krag wat persepsie, appersepsie, begrip, konasie en handeling op so 'n wyse organiseer dat 'n bestaande onbevredigende toestand in 'n sekere rigting omvorm kan word.

4.8 SLOTSOM

In hierdie hoofstuk is die begrip motivering weergegee vanuit verskeie navorsers se invalshoeke.

Die interne motiveringsteorieë gaan vanaf die standpunt uit dat inherente behoeftes die individu se gedagtes en gedrag rig. Motivering word deurgaans beskou as slegs 'n aspek van die mens in totaliteit en as kongruent met 'n bepaalde lewensfase, met omgewingsveranderlikes sowel as met die persoon se fisiese en psigiese samestelling. Prestasiemotivering (dus ook akademiese prestasiemotivering) word in alle gevalle as 'n voorvereiste tot sukses gesien.

Die eksterne motiveringsteorieë beklemtoon eksterne omgewingsinvloede soos vakinhoud, verblyfsituasie en finansies wat op die individu inwerk om hom te motiveer al dan nie.

Die kognitiewe evaluasieteorie beklemtoon intrinsieke motivering as 'n inherente eienskap van die individu, maar erken ook die wisselwerking tussen intrinsieke- en ekstrinsieke motiveringsfaktore.

Murray, op wie se werk die Prentemotiveringstoetse gebaseer is, hanteer die begrip motivering op so 'n wyse dat dit die interne, eksterne sowel as psigo-analitiese invalhoeke ten opsigte van motivering inkorporeer.

HOOFSTUK 5

NAVORSINGSMETODE EN RESULTATE

5.1 INLEIDING

Na aanleiding van die teoretiese benaderings in die voorafgaande hoofstukke is die doel van hierdie studie om die invloed van motivering en doelwitgerigtheid onderling asook op akademiese prestasie te bepaal. Alvorens die onderskeie verbande ondersoek kan word, is dit nodig om die betroubaarheid van die meetinstrument waarvoor inligting betreffende die proefpersone se doelwitgerigtheid bekom is, naamlik die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys, te ondersoek, omdat die betroubaarheid van hierdie vraelys nog nie vir Suid-Afrikaanse toestande uitgeklaar is nie.

'n Bespreking word vervolgens gewy aan die ondersoekgroep, die verloop van die empiriese navorsing, die meetinstrumente wat gebruik is, asook aan die insameling en verwerking van gewens.

5.2 DIE STEEKPROEF

Aangesien die ondersoek in twee fases verloop, naamlik die eerste fase waartydens die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys se betroubaarheid ondersoek word en die tweede fase waarin die moontlike verband tussen die drie genoemde konstrunkte ondersoek word, het die navorser dit wenslik geag om twee ondersoekgroepe te betrek. Ten opsigte van die eerste fase is 'n groep van 672 eerstejaarstudente aan die UOVS ewekansig getrek wat

almal die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys ingevul het. Gedurende die tweede fase van die ondersoek, is 70 sielkundestudente vanuit die totale groep tweedejaar sielkundestudente ewekansig getrek. Kursuskeuse as moontlike steuringsveranderlike is beheer deur slegs van tweedejaar sielkundestudente gebruik te maak.

5.3 DIE MEETINSTRUMENTE

Ten einde inligting oor die motiveringsvlak en doelwitgerigtheid van die studente te bekom, is die volgende meetinstrumente gebruik, naamlik:

- die Prentemotiveringstoetse (PMT) van Du Toit (Du Toit, 1983);
- die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys (SOLV) van Winston, Miller en Prince soos vertaal deur Venter (1985).

Die betroubaarheid van die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys vir gebruik onder Suid-Afrikaanse toestande is ondersoek aangesien dié vraelys nog nie vir Suid-Afrikaanse toestande gestandaardiseer is nie. Dit is gedoen deur die Cronbach alfa-koëffisiënt vir hierdie vraelys met behulp van die SPSSX-rekenaarprogram (Nie, 1983) te bereken. Die resultate word later bespreek.

Die meetinstrumente word vervolgens in meer besonderhede bespreek.

5.3.1 Die Prentemotiveringstoetse

i) Inleiding

Volgens die opsteller (Du Toit, 1983) is die doel van hierdie toetse om 'n aanduiding van 'n aantal motiveringsaspekte van proefpersone te verkry.

ii) Beskrywing

Die battery bestaan uit 20 subtoetse van 12 items elk, en verteenwoordig 20 motiveringsaspekte wat as belangrik beskou word in die opleidingsituasie.

Die gedragsneigings wat deur die toetse geëvalueer word is:

1] Kognitiewe struktuur	11] Beskerming
2] Agressie	12] Dominansie
3] Skolastiese prestasie	13] Impulsiwiteit
4] Affiliasie	14] Sosiale erkenning
5] Volharding	15] Steun
6] Begrip	16] Leedvermyding
7] Ekshibisie	17] Selfvernederling
8] Orde	18] Sintuiglike genot
9] Prestasie(algemeen)	19] Verandering
10] Spel	20] Verdediging

Elk van bogenoemde motiveringsaspekte word volledig in die handleiding (Du Toit, 1983) omskryf. Die totaalstelling van elke subtoets is verkry en as sodanig in die ontledings gebruik. Die routellings word in alle gevalle vir die

statistiese verwerkings gebruik.

iii] Statistiese eienskappe

Die toetsbetroubaarheidskoëffisiënte van die subtoetse wissel van 0,395 tot 0,819. Die meeste toetsbetroubaarheidskoëffisiënte is egter in die orde van 0,6 en 0,7.

Al die toetse van die Prentemotiveringstoetse is betekenisvol faktoriaal geldig. Daar is egter nog min geldigheidsdata van die Prentemotiveringstoetse beskikbaar.

Die betroubaarheids- en geldigheidsaspekte van die Prentemotiveringstoetse word verder volledig in die Prentemotiveringstoetse se handleiding omskryf (Du Toit, 1983).

iv] Literatuurkoppeling

Die subskaal "Skolastiese prestasie" van die Prentemotiveringstoetse (PMT) word in hierdie studie gebruik aangesien dit motivering met betrekking tot akademiese prestasie meet (Du Toit, 1983). Hierdie meting sluit veral aan by die motiveringsteorieë van Murray, McClelland en Atkinson.

Persone wat hoog op hierdie subskaal meet, streef daarna om akademies te presteer, goeie punte te behaal, nuwe stof te bemeester, hulle huiswerk goed te doen, alle opdragte te voltooi en uit te blink. Hulle is verder geneig om hardwerkend, pligsgetrou, vindingryk en ambisieus te wees en

inisiatief te neem ten opsigte van akademiese studie (Du Toit, 1983).

5.3.2 Die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensvraelys

i] Inleiding

Die doel van hierdie vraelys is volgens Winston et al. (1985) om gedrag, houdings en aktiwiteite van jong volwasse studente te bepaal.

ii] Beskrywing

UNIVERSITY OF THE FREE STATE
LIBRARY AND INFORMATION SERVICES

DOCUMENT DELIVERY

Dear Library User

REFERENCE.....

This book was borrowed from another library on the condition that it be returned on

A fine of R1,00 per book per day will be levied for late returns by the Library.

..... No renewal is possible

..... a Renewal may be requested (if really necessary and requested in good time)

Thank you for your co-operation

.....
for DIRECTOR
P O Box 301
BLOEMFONTEIN 9300
Telefoonnummer: (051) 401-2228
B22

Kyk Afrikaans keersy

140 items. Vanuit hierdie saamgestel, naamlik:

..... kkenheid [SOLVEI]

..... [SOLVCP]

..... g [SOLVLP]

..... LM]

..... [SOLVCUP]

..... theldering van doelwitte

..... SOLVTOL]

..... lings [SOLVPR]

..... ie [SOLVEA]

..... persoonlike verhoudings

..... ie [SOLVAA]

..... l [SOLVSL]

..... T]

..... [SOLVLEUN]

..... pskale word volledig in die Winston et al., 1985). Vir

die doel van hierdie ondersoek is slegs van die tellings op die subskaal "Vestiging en verheldering van doelwitte" gebruik gemaak, alhoewel die vraelys volledig afgeneem is.

iii] Statistiese eienskappe

Soos in paragraaf 3 genoem, was dit nodig om die betroubaarheid van die meetinstrument onder Suid-Afrikaanse toestande te ondersoek alvorens dit sinvol aangewend kon word. Dit is gedoen deur van die SPSSX-rekenaarprogram (Nie, 1983) gebruik te maak.

Die berekende Cronbach alfa-koëffisiënt is vir elke subtoets bereken en die resultate word vervolgens vergelyk met die beskikbare resultate van die toetsopstellers.

TABEL 1: ALFA-CRONBACH KOEFFISIËNTE PER SUBSKAAL - 'N VERGELYKING.

SUBSKAAL*	ALFA-CRONBACH	
	UOVS	VSA
SOLVAA	0,65	-
SOLVCP	0,68	0,73
SOLVCUP	0,45	-
SOLVEA	0,46	0,55
SOLVEI	0,60	0,67
SOLVINT	0,63	0,79
SOLVLEUN	0,50	-
SOLVLM	0,55	-
SOLVLP	0,49	0,60
SOLVMIR	0,74	0,73
SOLVPR	0,57	0,48
SOLVPUR	0,81	0,84
SOLVSL	0,62	-
SOLVTOL	0,51	0,48

* Volledige name van subskale op p. 48.

Die opstellers van die vraelys het 'n alfa koëffisiënt van 0,93 vir die toepassing van hierdie vraelys in sy geheel op 1200 studente

bereken. Die geldigheid word verder as aanvaarbaar beskryf (Winston et al., 1985).

Die rekenkundige gemiddeld van die leunskaal vir die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys (SOLV) vir die UOVS-onderzoekgroep is 1,07 wat veel laer is as die afsnypunt van 3 wat volgens die handleiding as kriterium gestel word. Die resultate van hierdie navorsing word dus nie betekenisvol beïnvloed deur tellings op die leunskaal nie.

In hierdie studie is die berekende Cronbach alfa-koëffisiënt vir die vraelys in sy geheel 0,80, wat daarop dui dat daar sterk itemhomogeniteit in hierdie meetinstrument aanwesig is. Die formule vir hierdie grootheid word deur Huysamen (1980) as

$$\frac{J}{(J - 1)} \left[1 - \frac{\sum \sigma^2_j}{\sigma^2_x} \right]$$

gegees waar J na die getal items in dié meetinstrument verwys en σ^2_j en σ^2_x onderskeidelik die variansie van enige item j en die variansie van die totale meetinstrument is.

Volgens tabel 1 toon sekere van die vraelys se subskale 'n alfa-koëffisiënt wat laer as 0,60 is. Die subskaal "Vestiging en verheldering van doelwitte" se berekende alfa-koëffisiënt is egter 0,81, wat 'n aanduiding is van sterk itemhomogeniteit en toetsbetroubaarheid. Laasgenoemde subskaal word in hierdie studie gebruik en blyk dus bruikbaar te wees vir navorsingsdoeleindes (Huysamen, 1980).



iv] Literatuurkoppeling

Die doelwitgerigtheidsteorieë soos in hoofstuk 3 beskryf, gee 'n beskrywing van doelwitgerigtheid se effek op gedrag. Hierdie teorieë sluit aan by die teoretiese onderbou waarop die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensvraelys geskoei is. Hierdie meetinstrument is gebaseer op die ontwikkelingsmodel van Chickering (1969) wat doelwitgerigtheid soos volg definieer:

Clarifying purpose. Development of purpose requires formulating plans and priorities that integrate avocational and recreational interest, vocational plans, and life style considerations (p. 16).

Die subskaal "Vestiging en verheldering van doelwitte" van die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensvraelys is gebruik om doelwitgerigtheid te bepaal. Volgens Winston et al. (1985) vertoon studente wat hoog op hierdie subskaal meet, die volgende kenmerke:

- Hulle beskik oor goed gedefinieerde en deeglik geëksploreerde opvoedkundige doelwitte en is aktiewe, selfgerigte leerders.
- Hulle het 'n sintese gemaak ten opsigte van selfkennis en beroepskennis. Hul opvoedkundige doelstellings is 'n emosionele verbintenis en 'n gerigte stap tot 'n beroepsdoelwit.
- Hulle vertoon 'n gevestigde persoonlike gerigtheid

wat kongruent is met hulle siening ten opsigte van etiese-, religieuse-, persoonlike- en gesinsaspekte.

- Hulle beskik oor wye kulturele belangstellings en is aktiewe deelnemers aan kulturele aktiwiteite.
- Hulle struktureer hul lewens en hanteer hul omgewing op so 'n wyse dat hulle hul daaglikse behoeftes toereikend bevredig, persoonlike verantwoordelikhede nakom en akademiese eise suksesvol hanteer.

Hierdie beskrywing van doelgerigte studente sluit dus nie alleen aan by die doelwitgerigtheidsteorie soos in hoofstuk 3 beskryf nie, maar ook by Assagioli (1984) wat doelwitgerigtheid beskou as die wil om 'n doel, wat as waardevol beskou word, te bereik.

Bogenoemde subskaal word verder direk gekoppel aan akademiese prestasie wat dit toepaslik maak vir hierdie studie.

5.3.3 Akademiese prestasie

In hierdie studie dui akademiese prestasie op die punt wat 'n bepaalde student in die November 1991 eindeksamen in sielkunde II behaal het.

5.4 INSAMELING VAN GEGEWENS

Die meetinstrumente is gedurende 1991 op studente aan die Universiteit van die Oranje-Vrystaat toegepas. Die navorser het persoonlik die vraelyste afgeneem. Die

groep eerstejaarstudente het die
 Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys voltooi
 en die tweedejaar sielkunde-studente die
 Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys en die
 Prentemotiveringstoetse. Die tweedejaar sielkunde-
 studente se November uitslae is vanaf die amptelike
 puntelyste verkry. Alle inligting is op 'n anonieme
 wyse hanteer.

5.5 HIPOTESE-FORMULERINGS

Hipotese 1

Nulhipotese: Daar bestaan geen beduidende verband
 tussen (hoë) akademiese ^{prestasie} ~~prestasie~~ en
 (hoë) motivering by ~~tweedejaar sielkunde~~
 studente nie.

$$H_0 : \rho = 0$$

Alternatiewe hipotese: Daar bestaan wel 'n beduidende
 positiewe verband tussen (hoë)
 akademiese prestasie en (hoë) motivering
 by tweedejaar sielkunde studente.

$$H_1 : \rho > 0$$

Hipotese 2

Nulhipotese: Daar bestaan geen beduidende verband
 tussen (hoë) akademiese prestasie en
 (hoë) doelwitgerigtheid by tweedejaar
 sielkunde studente nie.

$$H_0 : \rho = 0$$

Alternatiewe hipotese: Daar bestaan wel 'n beduidende verband tussen (hoë) akademiese prestasie en (hoë) doelwitgerigtheid by tweedejaar sielkunde studente.

$$H_1 : \rho > 0$$

Hipotese 3

Nulhipotese: Daar bestaan geen beduidende verband tussen (hoë) motivering en (hoë) doelwitgerigtheid by tweedejaar sielkunde studente nie.

$$H_0 : \rho = 0$$

Alternatiewe hipotese: Daar bestaan wel 'n beduidende verband tussen (hoë) motivering en (hoë) doelwitgerigtheid by tweedejaar sielkunde studente.

$$H_1 : \rho > 0$$

5.6 STATISTIESE PROSEDURE

Ten einde bogenoemde hipoteses te verwerk, is die Bravais-Pearson korrelasiekoëffisiënt gebruik.

Hierdie produkmomentkorrelasie verskaf telkens 'n enkele, objektiewe maatstaf van sowel die rigting as die sterkte van die verband tussen die twee veranderlikes, en die korrelasie tussen byvoorbeeld X en Y kan nou soos volg algebraïes gedefinieer word:

en Y kan nou soos volg algebraïes gedefinieer word:

$$r_{xy} = \frac{\sum z_x z_y}{N}$$

waar z_x en z_y die individue se standaardtellings op onderskeidelik X en Y is (Huysamen, 1987).

Daar kan verwag word dat indien daar 'n oorsaaklike verband tussen twee veranderlikes is, daar 'n korrelasie tussen hulle verkry sal word (Huysamen, 1987).

Die SAS-rekenaarprogram is gebruik om bogenoemde resultate te verwerk (Helwig & Council, 1979).

Vervolgens sal die resultate aan die hand van die statistiese model wat gebruik is, bespreek word.

5.7 BESPREKING VAN RESULTATE

5.7.1 Inleiding

Gegewens is ingewin vanuit genoemde ondersoekgroep van studente soos vroeër uiteengesit.

Die subskaal "Vestiging en verheldering van doelwitte" van Studenteontwikkelingstaak- en Lewensvraelys is gebruik om doelwitgerigtheid te bepaal. Die subskaal "Skolastiese prestasie motivering" van die Prentmotiveringstoetse is gebruik om motivering te bepaal.

Om die groep na aanleiding van die betrokke veranderlike te beskryf, word die rekenkundige gemiddeldes en standaard afwykings gegee:

TABEL 2: BESKRYWENDE STATISTIEK VAN DIE ONDERSOEGGROEP (N=70) TEN OPSIGTE VAN AKADEMIESE PRESTASIE, DOELWITGERIGTHEID EN MOTIVERING

Veranderlike	M	SD	Teoretiese	
			Minimum	Maksimum
Akademie se prestasie	61,37	14,28	0	100
Doelwitgerigtheid	37,10	9,62	0	60
Motivering	14,59	1,12	0	24

Tydens die opstel van die Prentmotiveringstoetse verkry Du Toit (1983) 'n rekenkundige gemiddeld van 15,84 en 'n standaardafwyking 3,85 vir die subskaal "Skolastiese prestasie motivering".

Tydens die opstel van die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensvraelys verkry Winston et al. (1985) 'n rekenkundige gemiddeld van 36,68 en 'n standaardafwyking 11,34 vir die subskaal "Vestiging en verheldering van doelwitte".

Vervolgens 'n bespreking van die moontlike steuringsveranderlikes.

5.7.2 Steuringsveranderlikes

Alvorens voortgegaan word met die toetsing van die gestelde hipoteses is dit wenslik dat die moontlike invloed van enkele steuringsveranderlikes op die afhanklike veranderlike ondersoek word. Die geïdentifiseerde steuringsveranderlikes is: geslag, verstandelike potensiaal en kursuskeuse. Kursuskeuse as moontlike steuringsveranderlike is hanteer deur slegs tweedejaar sielkunde studente in die studie te gebruik. Die ondersoekgroep se verstandelike potensiaal is bepaal deur hulle tellings op die Verstandelike Helderheidstoets (VH) te verkry. Hierdie tellings is in stanege formaat verkry en dit is verder in drie groepe ingedeel: staneges 1 tot 3 (laag), staneges 4 tot 6 (gemiddeld) en staneges 7 tot 9 (hoog).

Ten einde geslag en verstandelike potensiaal (VH) as moontlike steuringsveranderlikes ten opsigte van motivering, doelwitgerigtheid en akademiese prestasie te ondersoek, is die meervoudige variansie-ontledingsprosedure met behulp van die SAS-programmatuur uitgevoer (Tabachnick & Fidell, 1989) .

Behalwe die hoofeffekte van onderskeidelik geslag en verstandelike helderheid is daar ook na die interaksie tussen hierdie twee veranderlikes gekyk.

Die resultate word in tabel 3 weergegee.

TABEL 3: MANOVA F-WAARDES VIR DIE TOETS VAN HOOFEFFEKTE EN INTERAKSIES

Bron	Aantal sub-populasies	*F-waarde	Grade van vryheid	p
Geslag	2	1,9754	3;36	0,1351
VH	3	1,0674	6;70	0,3904
Geslag*VH	6	0,7037	6;70	0,6476

*F-benadering tot die Hotelling-Lawley toetsgrootheid.

Uit Tabel 3 is dit duidelik dat nie een van die hoofeffekte (Geslag en Verstandelike Helderheid) of die interaksie (Geslag*Verstandelike Helderheid) minstens op die 5 % -peil betekenisvol is nie. Gevolglik wil dit voorkom of daar nie ten opsigte van geslag of verstandelike helderheid beduidende groepsverskille rakende die gemiddelde tellings op onderskeidelik motivering, doelwitgerigtheid of akademiese prestasie van die tweedejaar sielkunde studente voorkom nie.

5.7.3 Korrelasiekoëffisiënte tussen doelwitgerigtheid, motivering en akademiese prestasie

Die resultate wat weergegee word, is verkry uit die Prentemotiveringstoetse en die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys wat afgeneem is. Die akademiese prestasie wat in die ondersoek gebruik is, is die jaarpunt van dieselfde tweedejaarstudente, soos behaal in die jaar-einde eksamen.

Vervolgens word die resultate wat verkry is in Tabel 4 weergegee.

TABEL 4: KORRELASIEKOËFFISIËNTE TUSSEN DOELWITGERIGTHEID, MOTIVERING EN AKADEMIESE PRESTASIE VAN TWEEDEJAAR SIELKUNDE STUDENTE (n=70)

Veranderlike	1	2	3
1. Skolastiese prestasie (PMT)	-		
2. Vestiging en verheldering van doelwitte (SOLV)	0,2927*	-	
3. Akademiese prestasie	0,1138	0,0195	-

* $p \leq 0,05$

'n Betekenisvolle korrelasiekoëffisiënt is tussen doelwitgerigtheid (vestiging en verheldering van doelwitte) en motivering (skolastiese prestasie) verkry. Die korrelasiekoëffisiënt tussen akademiese prestasie en doelwitgerigtheid en die korrelasiekoëffisiënt tussen akademiese prestasie en motivering was nie beduidend nie.

5.7.4 Literatuurkoppeling

Die betekenisvolle korrelasiekoëffisiënt wat tussen doelwitgerigtheid en motivering verkry is, sou kon aansluit by die konatiewe teorie van Robert Assagioli, waarin hierdie twee konstrukte as interaktief beskou word.

Op grond van vorige navorsers se bevindinge (Byrne & Kelly, 1981; Möller, 1968; Stark et al., 1989) is betekenisvolle korrelasiekoëffisiënte tussen akademiese prestasie en onderskeidelik motivering en doelwitgerigtheid verwag.

Die algemene gevolgtrekking met betrekking tot die navorsingsresultate asook 'n kritiese beskouing van die navorsing word vervolgens in hoofstuk 6 gelewer.

HOOFSTUK 6

GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

6.1 GEVOLGTREKKING EN BESPREKING

In hierdie navorsingsprojek is die volgende veranderlikes ondersoek: eerstens, die verband tussen doelwitgerigtheid en motivering; tweedens, die verband tussen doelwitgerigtheid en akademiese prestasie en derdens, die verband tussen motivering en akademiese prestasie. Die onderskeie bevindinge word vervolgens bespreek.

'n Beduidende positiewe korrelasie is gevind tussen doelwitgerigtheid en motivering. Hierdie bevinding sou kon inpas by die konatiewe teorie van Robert Assagioli waarin doelwitgerigtheid en motivering as die eerste stap tot enige wilsaksie beskou word. Die interaktiewe aard van doelwitgerigtheid en motivering word verder in hiërdie teorie beklemtoon.

Geen beduidende korrelasie is gevind tussen motivering en akademiese prestasie nie. Hierdie bevinding is problematies aangesien die belangrikheid van motivering onder die faktore wat akademiese prestasie beïnvloed algemeen aanvaar word (Byrne & Kelly, 1981).

Die empiriese bevestiging van hierdie teoretiese verband, is egter moeilik, omdat motivering 'n uiters komplekse begrip is. Verskeie motiveerders kan 'n rol speel wanneer konkrete prestasie ter sprake is. In die geval van akademiese prestasie sou belangstelling, onderrigmetode en wyse van eksaminering slegs 'n paar voorbeelde wees van faktore wat motivering ten opsigte van akademiese prestasie moontlik kon beïnvloed.

'n Ander verklaring vir die oënskynlike teenstrydige

bevinding van hierdie navorser, is die meetmiddel wat aangewend is. Die Prentemotiveringstoetse meet 'n algemene motiveringsstelsel, terwyl vorige studies wat wel 'n positiewe verband gevind het slegs beperk was tot die ondersoek van die verband tussen 'n spesifieke aspek van prestasie motivering en akademiese prestasie (Byrne & Kelly, 1981).

Geen beduidende korrelasie is gevind tussen doelwitgerigtheid en akademiese prestasie nie. Die aard van die metingskaal sou ook die teenstrydige bevinding ten opsigte van doelwitgerigtheid kon verklaar. 'n Student wat 'n gebalanseerde leefwyse ten doel stel en slegs 'n slaagpunt op akademiese gebied wil verwerf, sou ook 'n hoë doelwitgerigtheidstelling kon behaal op die "Vestiging en verheldering van doelwitte"-subskaal van die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys, omdat hierdie skaal doelwitgerigtheid in 'n breë konteks meet.

'n Belangrike leemte in die navorsing is dat daar slegs van 'n telling in een vak gebruik gemaak is om akademiese prestasie te bepaal. Die doel hiervan was om verskillende vakke as steuringsveranderlike te manipuleer. Dit is moontlik dat eenmalige prestasie in hierdie enkele vak nie 'n genoegsame aanduiding van die veranderlike "akademiese prestasie" vir die doeleindes van hierdie studie gebied het nie.

Ten slotte sou bogenoemde teenstrydige bevindinge verklaar kon word in terme van die teorie van Assagioli. In sy teorie word die fases van die wil as 'n aaneengeskakelde ketting beskou. In hierdie navorsing is slegs een skakel, naamlik doelwitgerigtheid en motivering ondersoek, sonder in ag name van die ander wilsfases. Wisselvallige resultate rakende prestasievoorspelling sou dus verklaar kon word na aanleiding van die feit dat al die fases van die

wilsproses nie verreken is nie.

6.2 AANBEVELINGS

Alhoewel die konatiewe teorie van Assagioli nie in sy geheel in hierdie navorsingstudie empiries ondersoek is nie, is verdere navorsing na die wilsprosesse in totaliteit steeds 'n leemte binne die Westerse sielkunde. Daar word tans baie navorsing gedoen rakende motivering, terwyl motivering slegs een aspek van die konisie van die mens is. Hiermee bepleit die navorser nie dat navorsing rakende motivering vervang moet word deur navorsing rakende die wil van die mens in totaliteit nie, maar 'n omvattende teoretiese begronding van die konatiewe is steeds 'n leemte binne die veld van die sielkunde.

Verdere navorsing ten opsigte van al die wilsfases met betrekking tot tersiêre akademiese prestasie word dus aanbeveel ten einde akademiese prestasie meer betroubaar te voorspel. 'n Meetmiddel wat al die wilsfases incorporeer, is dus aan te beveel. Die toetsresultate van so 'n meetmiddel sou dan uiteraard aangewend word in samehang met ander oorwegings wat tans gebruik word om akademiese prestasie soos intellektuele | potensiaal, skolastiese prestasie, belangstelling en persoonlikheidsfaktore te voorspel. So 'n holistiese benadering sal moontlik 'n vollediger beeld van toekomstige akademiese prestasie lewer.

SAMEVATTING

Naskoolse opleiding word steeds duurder en akademiese mislukking op tersiêre vlak raak op finansiële terrein vir die R.S.A.- belastingbetaler en vir die onsuksesvolle student onbekostigbaar. Buiten die finansiële implikasies het akademiese mislukking ook op persoonlike vlak nadelige implikasies vir die individu (Van Niekerk, 1967).

Verskeie navorsers het reeds die belangrike invloed van die mens se vermoëns, motivering, belangstelling, persoonlikheid en skolastiese prestasie vir akademiese prestasie op tersiêre vlak ondersoek. Dit gebeur egter steeds dat 'n aantal studente wat aan die hand van hierdie faktore as potensieel suksesvolle studente geïdentifiseer word, onsuksesvol is in hul studies (Haumann, 1990; Möller, 1968; Niebuhr, 1985).

'n Verdere oorweging vir hierdie studie is die tendens dat die konatiwe komponent van die mens hedendaags in die Westerse sielkunde verwaarloos word. In die Oosblok lande word die wil van die mens as 'n persoonlikheidseienskap beskou en in alle dimensies van die mens verreken (Selivanov, 1982).

Na aanleiding van bogenoemde is besluit om ondersoek in te stel na die verband tussen doelwitgerigtheid, motivering en akademiese prestasie. So 'n bevinding sou dan as vertrekpunt kan dien vir verdere navorsing insake die wilsprosesse van die mens.

Ten einde die navorsing teoreties te begrond, is die konatiwe teorie van Assagioli (1984) in hoofstuk 2 weergegee. Assagioli beskryf die wil van die mens aan die hand van drie kategorieë, naamlik aspekte (fasette van die wil), kwaliteite (wyses waarop die wil uitgedruk word) en fases (die wil as 'n proses).

Die aspekte en kwaliteite van die wil is abstrakte begrippe wat empiriese verifikasie bemoeilik. Die fases van die wil is wel empiries meetbaar.

Volgens Assagioli kan die wilsfases beskou word as 'n aaneengeskakelde ketting, waar die die ketting dan net so sterk is as sy swakste skakel.

In hierdie navorsingsprojek is die eerste fase van enige wilsaksie, naamlik doelwitgerigtheid en motivering ondersoek. Assagioli (1984) bespreek in sy teorie van die konatiewe die wil as 'n geheel en hy brei nie uit op doelwitgerigtheid en motivering nie. Doelwitgerigtheid en motivering is egter elk 'n onderwerp in eie reg binne die veld van die sielkunde. Vir navorsingsdoeleindes is doelwitgerigtheid dus in hoofstuk 3 bespreek en motivering in hoofstuk 4.

Die navorser se ondersoekgroep was universiteitstudente wat akademiese prestasie as 'n tersaaklike en empiries verifieerbare prestasiegebied tot gevolg gehad het.

Aangesien die ondersoek in twee fases verloop het, naamlik die eerste fase waartydens die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys se betroubaarheid ondersoek is en die tweede fase waarin die moontlike verbande tussen doelwitgerigtheid, motivering en akademiese prestasie ondersoek is, het die navorser dit wenslik geag om twee ondersoekgroepe te betrek. Ten opsigte van die eerste fase is 'n groep van 672 eerstejaarstudente aan die UOVS ewekansig getrek wat almal die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys ingevul het. Gedurende die tweede fase van die ondersoek is 70 sielkunde-studente vanuit die totale groep tweedejaar sielkunde-studente ewekansig getrek. Kursuskeuse as moontlike steuringsveranderlike is beheer deur slegs van tweedejaar sielkundestudente

gebruik te maak.

Doelwitgerigtheid en motivering is onderskeidelik met behulp van die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys en die Prentemotiveringstoetse gemeet. Die betroubaarheid van die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys is met behulp van Cronbach se alfa-koëffisiënt ondersoek, aangesien hierdie vraelys nog nie vir Suid-Afrikaanse toestande gestandaardiseer is nie.

In hierdie studie is die berekende Cronbach alfa-koëffisiënt vir die bogenoemde vraelys in sy geheel 0,80 wat daarop dui dat daar sterk itemhomogeniteit in hierdie meetinstrument aanwesig is. Die subskaal "Vestiging en verheldering van doelwitte" se berekende alfa-koëffisiënt is 0,81 wat dit bruikbaar maak het vir die doeleindes van hierdie studie.

'n Betekenisvolle korrelasiekoëffisiënt ($p \leq 0,05$) is tussen doelwitgerigtheid ("Vestiging en verheldering van doelwitte"-subskaal van die Studenteontwikkelingstaak- en Lewensstylvraelys) en motivering ("Skolastiese prestasie"-subskaal van die Prentemotiveringstoetse) verkry. Die korrelasiekoëffisiënt tussen akademiese prestasie en doelwitgerigtheid en die korrelasiekoëffisiënt tussen akademiese prestasie en motivering was nie beduidend nie.

Die navorsingsresultate van hierdie studie bevind 'n verband tussen doelwitgerigtheid en motivering wat Assagioli se samevoeging van hierdie komponente binne een wilsfase ondersteun.

Vorige navorsing het wel beduidende verbande tussen akademiese prestasie en motivering asook tussen akademiese prestasie en doelwitgerigtheid gevind. Die oënskynlike teenstrydige bevindinge van hierdie navorsing word in hoofstuk 6 bespreek.

BRONNELYS

- Anderson, B.A. (1989). **Werksmotivering: 'n sisteemteoretiese perspektief.** Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein.
- Arkes, H.R., & Garske, J.P. (1977). **Psychological Theories of Motivation.** (tweede uitgawe). Monterey, California: Brooks/Cole.
- Assagioli, R. (1984). **The act of will: a guide to Self-Actualization and Selfrealization.** (tweede uitgawe). Northamptonshire: Turnstone Press.
- Atkinson, J.W. (1968). **An introduction to motivation.** Princeton: Van Nostrand.
- Atkinson, J.W., & Birch, D. (1978). **Introduction to motivation.** New York: Van Nostrand.
- Atkinson, J.W., & Feather, N.T. (1966). **A theory of achievement motivation.** New York: John Wiley.
- Bandura, A. (1986). **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). **Self-regulation of motivation and action through internal standards and goal systems.** In L.A. Pervin (red.), **Goal concepts in personality and social psychology.** Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1983). **Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems.** *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1017 - 1028.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1986). **Differential engagement**

- of self-reactive influences in cognitive motivation. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, 38, 92 - 113.
- Bandura, A., & Schunk, D.H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. **Journal of Personality and Social Psychology**, 41, 586 - 598.
- Boden, M.A. (1978). **Purposive explanation in psychology**. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Brody, N. (1983). **Human motivation: commentary on directed action**. New York: Academic Press.
- Bryan, J.F., & Locke, E.A. (1967). Goal-setting as means of increasing motivation. **Journal of Applied Psychology**, 51, 274 - 277.
- Byrne, D. & Kelly, K. (1981). **An introduction to personality**. (derde uitgawe) New Jersey: Englewood Cliffs.
- Chickering, A.W. (1969). **Education and identity**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chkhartishvili, S.N. (1967). The problem of will in psychology. **Voprosy Psikhologii**, 13(4), 72 - 81.
- Davies, F.W., & Yates, B.T. (1982). Self-efficacy expectancies versus outcome expectancies as determinants of performance deficits and depressive affect. **Cognitive Therapy and Research**, 6, 23 - 35.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). **Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior**. New York: Plenum Press.

Du Toit, L.B.H. (1983). **Handleiding vir die Prentemotiveringstoets**. Pretoria: RGN.

Egan, G. (1985). **Change agent skills in helping and human service settings**. Monterey: Brooks/Cole.

Egan, G. (1990). **The skilled helper**. (vierde uitgawe). Pacific Grove: Brooks/Cole.

Enslin, P.J.S. (1982). 'n **Bedryfsielkundige ondersoek na die rol van biografiese en motiveringsfaktore in die keuring van vakleerlinge**. Ongepubliseerde D.Phil.-proefskrif, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.

Garland, H. (1983). Influence of ability, assigned goals, and normative information on personal goals and performance: A challenge to the goal attainability assumption. **Journal of Applied Psychology**, 69, 79 - 84.

Glasgow, R.E., & Arkowitz, H. (1975). The behavioral assessment of male and female social competence in dyadic heterosexual interactions. **Behavior Therapy**, 6, 488 - 498.

Hackman, J.R. (1975). Group influences on individuals in organizations. In M.D. Dunette (red.), **Handbook of industrial and organizational psychology**. Chicago: Rand-McNally.

Hackman, J.R., & Oldham, G.R. (1980). Work redesign. In E.H. Schein & R. Beckhard, (red.), **Organization Development**. Philippines: Addison-Wesley.

Hackman, J.R., & Suttle, J. (1977). **Improving life at work: behavioral science approaches to organizational change**. Santa Monica: Goodyear.

Haumann, M.M. (1990). **Die verband tussen die belangstelling,**

- aanleg, intellektuele vermoë en skolastiese prestasie van intellektueel begaafde standaard sewe-leerlinge in sekere skole van die Transvaalse Onderwysdepartement met die oog op hul vakkeuse. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein.
- Helwig, J.T. & Council, K.A. (1979). **SAS user's guide**. Cary, North Carolina, SAS Institute.
- Hicks, H.G., & Gullett, C.R. (1988). **Organization theory and behavior** (tiende uitgawe). Singapore: McGraw-Hill.
- Huysamen, G.K. (1980). **Beginnels van sielkundige meting** (tweede uitgawe). Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.
- Huysamen, G.K. (1987). **Beskrywende Statistiek vir die Sosiale Wetenskappe** (tweede uitgawe). Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.
- Kornadt, H. (1988). Motivation und Volition: Anmerkungen und Fragen zur wiederbelebten Willenspsychologie. **Archiv fur Psychologie**, 140(4), 209 - 222.
- Locke, E.A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. **Organizational Behavior and Human Performance**, 3, 157 - 189.
- Locke, E.A., Frederick, E., Lee, C., & Bobko, P. (1984). Effect of self-efficacy, goals, and task strategies on task performance. **Journal of Applied Psychology**, 69, 241 - 251.
- Louw, J.G.A. (1983). 'n **Ondersoek na die invloed van doelwitstelling op prestasie**. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Universiteit van Stellenbosch.
- McClelland, D.C. (1968). **The achieving society**. New York:

Free Press.

- Markus, H., & Ruvolo, A. (1989). Possible selves: Personalized representations of goals. In L.A. Pervin (red.), **Goal concepts in personality and social psychology**. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Möller, A.T. (1968). **Akademie Motivering: 'n Eksperimentele Onderzoek**. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Universiteit van Stellenbosch.
- Murray, H.A. (1938). **Explorations in personality**. New York: Oxford Press.
- Nie, N.H. (red.) (1983). **SPSSX-Statistical Package for the Social Sciences**. New York: McGraw-Hill.
- Niebuhr, G.A. (1985). Beroepsgerigte onderwys in 'n nuwe onderwysbedeling. **Onderwysbulletin**, 29(1), 28 - 40.
- Pervin, L.A. (Red.)(1989). **Goal concepts in personality and social psychology**. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Plug, C., Gouws, L.A., Louw, D.A., & Meyer, W.F. (1986). **Psigologie Woordeboek**. Johannesburg: McGraw-Hill.
- Rapoport, D.C., & Alexander, Y. (Red.)(1982). **The morality of terrorism: Religious and secular justification**. Elmsford, New York: Pergamon.
- Rehm, L.P. (1982). Self-management in depression. In P. Karoly & F.H. Kanfer (Red.), **Self-management and behavior change: From theory to practice**. New York: Pergamon.
- Rich, P. (1970). Factors of selfdestruction on will characteristics. **Ceskoslovenska Psychologie**, 14(6),

568 - 570.

Robbins, S.P. (1989). **Organizational Behavior** (vierde uitgawe). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Selivanov, V.I. (1982). Will regulation of activity of a personality. **Psikologicheskii Zhurnal**, 3(4), 14 - 25.

Stark, J.S., Shaw, K.M. & Lowther, M.A. (1989). **Student Goals for College and Courses: A Missing Link in Assessing and Improving Academic Achievement**. Washington DC: The George Washington University.

Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (1989). **Using Multivariate Statistics**. New York: Harper & Row.

Van Niekerk, J.F. (1967). **Skoolvoorligting. Teorie en Praktyk**. Stellenbosch: UUB.

Winston, R.B., Miller, T.K. & Prince, J.S. (1985). **Studenteontwikkelingstaak en Lewensvraelys (STDLI - vertaal uit Engels deur J.A. Venter)**. Athens: Student Development Associates.

Yukl, G.A., & Latham, G.P. (1978). Interrelationships among employee participation, individual differences, goal difficulty, goal acceptance, goal instrumentality, and performance. **Personnel Psychology**, 31, 305 - 324.

