

# **DE RELATIE TUSSEN OVERBESCHERMEND OPVOEDEN EN SCHOOLS FUNCTIONEREN BIJ ADOLESCENTEN: DE MEDIËRENDE ROL VAN AUTONOMIE**

Aantal woorden: 13915

**Orphée Desmet**

Studentennummer: 02002511

Promotor: Prof. dr. Wim Beyers

Co-Promotor: Prof. Dr. Bart Soenens

Masterproef voorgelegd voor het behalen van de graad Master in de Psychologie, afstudeerrichting  
Klinische Psychologie

Academiejaar: 2022 - 2023

## **Abstract**

Het doel van deze masterproef was het verband na te gaan tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren bij adolescenten. Hierbij werd verondersteld dat autonomie een mediërende rol zou spelen. Schools functioneren werd opgedeeld in welbevinden, academische competentie en sociale competentie. Autonomie gaat over enerzijds onafhankelijkheid en anderzijds vrijwillig functioneren. We verwachtten dat overbeschermend opvoeden negatief zou samenhangen met schools functioneren. Concreet impliceert dit dat overbeschermend opvoeden zorgt voor minder welbevinden, minder academische competentie en minder sociale competentie. Ten tweede veronderstelden we dat het verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren gemedieerd zou worden door autonomie, waarbij minder autonomie zou leiden tot een lager welbevinden, een lagere academische competentie en een lagere sociale competentie.

Data voor deze studie werden verzameld bij de tweede en derde graad van het secundair onderwijs. In totaal vulden 341 adolescenten (49.5% meisjes, 46.9% jongens, 3.6% non-binair) de vragenlijst in over overbeschermend opvoeden, schools functioneren en autonomie. Het subjectieve geslacht werd opgenomen als controlevariabele. Algemeen werden er weinig verbanden vastgesteld tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren, wat verrassend was. Tegen onze verwachtingen in bleek overbeschermend opvoeden positief gecorreleerd te zijn met onafhankelijkheid. Dat wil zeggen dat adolescenten die hun ouders als overbeschermend percipiëren zich meer onafhankelijk gaan gedragen. De verbanden tussen vrijwillig functioneren en schools functioneren en de mediërende rol van vrijwillig functioneren waren in lijn met eerder onderzoek. Op basis van deze bevindingen bespreken we theoretische en praktische implicaties en doen we aanbevelingen voor verder onderzoek.

## Dankwoord

Dit is het dan, het zit erop. Twee jaar schrijven aan deze masterproef bracht veel voldoening mee. Het was een plezier om mij te verdiepen in een onderwerp dat mij enorm interesseert. Naast de voldoening vroeg het ook doorzettingsvermogen en energie. De steun en motiverende woorden van verschillende personen hebben mij dan ook de kracht en motivatie gegeven om door te zetten.

Graag bedank ik mijn promotor Prof. Dr. Wim Beyers en co-promotor Prof. Dr. Bart Soenens voor de begeleiding en ondersteuning gedurende deze twee jaar. De tips en tricks en uitgebreide feedback hebben ervoor gezorgd dat ik deze masterproef tot een goed einde kon brengen.

Daarnaast wil ik graag mijn middelbare school Mariagaard te Kwatrecht bedanken voor hun interesse in dit onderzoek en de fijne samenwerking. Natuurlijk wil ik ook graag de leerlingen bedanken voor hun inzet tijdens het invullen van de vragenlijst.

Verder zou ik graag mijn medestudenten Hanne, Yasmin en Nienke willen bedanken voor de samenwerking tijdens de dataverzameling. Ze stonden altijd klaar indien ik een vraag had.

Tot slot zou ik graag mijn familie willen bedanken voor mij steeds te motiveren en extra moed in te spreken tijdens het schrijven van deze masterproef.

## **Geassocieerde Masterproef**

Voor deze masterproef werd in de opzet van het onderzoek en de dataverzameling samengewerkt met Hanne Boon (01807470), Nienke Hermans (01704657) en Yasmin Braet (01804585). Hierdoor is er enige overlap mogelijk in de Methode. De tekst van deze masterproef inclusief de onderzoeksvragen, het uitgevoerde kwantitatieve onderzoek en de data-analyses zijn echter individueel en kwamen in overleg met de promotor tot stand.

## Inhoudsopgave

<b>Inleiding</b>	<b>1</b>
Overbeschermend Opvoeden in de Adolescentie	1
Opvoedingsstijlen	2
Dimensionele Benadering van Opvoeden	3
Overbeschermend Opvoeden	5
Schools Functioneren	6
Welbevinden	6
Sociale Competentie	7
Academische Competentie	8
Overbeschermend Opvoeden als Bron van Schools Functioneren	8
Autonomie als Mogelijke Mediator	9
Wat is Autonomie?	9
Overbeschermend Opvoeden en Autonomie	13
Autonomie en Schools Functioneren	14
Onderzoeksvragen en Hypotheses	15
<b>Methode</b>	<b>18</b>
Steekproef	18
Metingen	18
Overbeschermend Opvoeden	18
Schools Functioneren	19
Autonomie	19
Procedure	20
<b>Resultaten</b>	<b>21</b>
Preliminaire Analyses	21
Missing Data	21
Beschrijvende Statistiek	21
Verbanden met Achtergrondvariabelen	22
Hypothesetoetsende Analyses	23
Verbanden tussen Overbeschermend Opvoeden en Autonomie	23
Verbanden tussen Overbeschermend opvoeden en Schools Functioneren	24
Verbanden tussen Autonomie en Schools Functioneren	24
Autonomie als Mediator	25

Indirecte Verbanden	26
<b>Discussie</b>	<b>28</b>
Bespreking van de Resultaten	31
Het Effect van Overbeschermend Opvoeden op Autonomie	31
Het Effect van Overbeschermend Opvoeden op Schools Functioneren	32
Het Effect van Autonomie op Schools Functioneren	33
Autonomie als Mediator	33
Indirecte Verbanden	34
Theoretische en Praktische Implicaties	34
Sterktes, Beperkingen en Suggesties voor Toekomstig Onderzoek	36
Conclusie	38
<b>Referenties</b>	<b>39</b>

## **Inleiding**

Overbeschermend opvoeden krijgt steeds meer aandacht in de media. Vaak wordt een negatief beeld geschetst over de gevolgen van overbezorgde ouders op hun kind. Overbeschermende of helikopterouders hebben de neiging om alles te doen voor hun kinderen zodat deze zelf geen tegenslagen ervaren. "Het leven zit vol tegenslag en de ouders die alles voor hun kinderen gladstrijken, kweken afhankelijke, onzekere volwassenen", zo meldt Herter (2019) in De Standaard.

Elke ouder heeft zijn mening over hoe ze hun kinderen willen opvoeden en hoe ze zouden moeten zijn. Ook de samenleving heeft zijn idee over waar kinderen het best mee gebaat zijn. Binnen de opvoeding spelen ouders een belangrijke rol, maar ook het kind zelf. Het is deze interactie tussen kind en ouders die het opvoeden onvoorspelbaar maakt. Kinderen maken soms bepaalde keuzes die ouders niet willen of die ze gevaarlijk vinden en dat zorgt voor angst bij ouders (Vanobbergen, 2021).

Vandaag de dag lijkt het alsof er geen plaats is in de maatschappij voor mislukkingen en faalervaringen terwijl dit een deel van het leven is. Ouders die hun kinderen behoeden van deze obstakels zorgen voor minder veerkracht bij hun kind en dat leidt uiteindelijk tot negatieve gevolgen in verschillende levensdomeinen (Herter, 2019).

Binnen deze masterproef wordt er dieper ingegaan op overbeschermend opvoeden en de effecten hiervan op het kind. Eerst zullen we aandacht besteden aan opvoeden in het algemeen waarbij we stilstaan bij de verschillende opvoedingsstijlen- en dimensies. De dimensies die ouders hanteren, lijken een invloed te hebben op het welbevinden van het kind. Hierna wordt gefocust op overbeschermend opvoeden en helikopteropvoeden. Dit overbeschermend gedrag kan zich uiten in verschillende gedragingen die een effect hebben op het functioneren van het kind. Binnen het functioneren van het kind richten we ons eerst op het schools functioneren waarbij gefocust wordt op het welbevinden, sociale competentie en academische competentie. Tot slot wordt ingegaan op autonomie als mogelijke mediator van het effect van overbeschermend opvoeden op het schools functioneren. Het concept autonomie wordt gedefinieerd als enerzijds het ervaren van onafhankelijkheid en anderzijds het vrijwillig kunnen functioneren.

### **Overbeschermend Opvoeden in de Adolescentie**

De adolescentie is een periode in het leven die gekarakteriseerd is door vele veranderingen in verschillende domeinen van functioneren. Bij deze veranderingen spelen ouders een belangrijke rol. Zij zullen de adolescent moeten begeleiden doorheen de uitdagingen die ze doormaken. Ouders geloven dat zij een impact hebben op de ontwikkeling van de adolescent en onderzoek bevestigt dit (Collins et al., 2000; Soenens et al., 2019).

Opvoeden is een belangrijk onderdeel in de ontwikkeling van het kind. Opvoeding bestaat uit gedragingen die gesteld worden door ouders met als doel een bepaalde ouderlijke autoriteit uit te oefenen op het kind in verschillende situaties. Dit creëert een klimaat voor het kind om te leren en toont hoe het kind kan functioneren in de samenleving. Opvoeden kan gedefinieerd worden als handelingen die gericht zijn op de overleving en ontwikkeling van kinderen. Een sensitieve en ondersteunende opvoeding zorgt voor een gezonde emotionele- en gedragsontwikkeling. De invloed die opvoeden heeft op het kind is blijvend en is verbonden aan verschillende aspecten van de ontwikkeling van het kind. Het gedrag van de ouder oefent invloed uit op het kind door middel van regels, disciplines en andere gedragingen (Srivastav & Lal Mathur, 2021).

In dit deel van de masterproef zullen we eerst kort de opvoedingsstijlen en dimensies bespreken, daarna leggen we de focus op overbeschermd opvoeden.

### ***Opvoedingsstijlen***

Om kinderen op te voeden, hanteren ouders een bepaalde strategie die gedurende het hele leven een impact heeft op de ontwikkeling van een individu. Het uiteindelijke doel van het opvoeden is kinderen omvormen tot aangepaste, productieve, sensitieve en gelukkige individuen die een volwaardig lid zijn van de samenleving (Srivastav & Lal Mathur, 2021).

Baumrind (1971a) zag de opvoedingsstijlen als verschillende vormen van ouderlijke controle. In haar observatieonderzoek van peuters en hun ouders identificeerde ze drie opvoedingsstijlen: autoritaire, permissieve en autoritatieve controle, waarvan de laatste duidelijk de meest adaptieve opvoedingsstijl bleek voor de kinderen. In haar observatieonderzoek bij peuters kwam ze tot de conclusie dat permissieve ouders vermeden om controle uit te oefenen en daardoor boos waren omdat ze geen controle hadden. Autoritaire en autoritatieve ouders voerden controle vrijwillig uit. Tot slot zijn er nog de harmonieuze ouders die noch controle uitoefenden, noch het uitoefenen van controle vermeden. Zij vonden het belangrijk om harmonie te creëren in hun gezin en principes te ontwikkelen voor het oplossen van moeilijkheden die optreden (Baumrind, 1971b).

Later zijn deze opvoedingsstijlen opnieuw geconceptualiseerd aan de hand van twee dimensies, veeleisendheid en responsiviteit (Maccoby & Martin, 1983). De combinatie van deze twee dimensies zorgde voor vier opvoedingsstijlen. Veeleisendheid verwijst naar de mate waarin ouders controle hanteren in de opvoeding van hun kinderen door duidelijke regels en afspraken te doen naleven. Responsiviteit verwijst naar de mate waarin ouders warmte en ondersteuning bieden. Autoritatieve ouders zijn warm, rationeel, en responsief voor de noden van het kind. Ze zijn controlerend, maar niet beperkend. Ze tonen interesse in het leven van hun kind en hanteren een open communicatie. Ze hebben een hoge mate van vertrouwen naar hun kinderen toe en stimuleren hen. Ouders die hun kinderen opvoeden volgens de autoritaire opvoedingsstijl hebben een gebrek



aan responsiviteit en zijn controlerend naar hun kinderen toe. Ze tonen minder verbondenheid met hun kinderen in vergelijking met autoritatieve ouders. Een typisch kenmerk van deze opvoedingsstijl is het gebrek aan vertrouwen en open communicatie. Ze voeden hun kinderen op aan de hand van strikte regels en discipline. Permissieve ouders zijn minder controlerend en veeleisend en tonen veel responsiviteit in hun opvoeding. Ze geven hun kinderen autonomie en zelfstandigheid. Een belangrijk kenmerk bij deze opvoedingsstijl is dat liefde uitgedrukt wordt door de kinderen volledige vrijheid te geven en hen alles te geven wat ze willen. De afwijzende-verwaarlozende opvoedingsstijl wordt gekenmerkt door een lage veeleisendheid en weinig responsiviteit. Ze hebben geen interesse in hun kinderen en moedigen hen niet aan. Vaak zijn deze ouders niet in staat om zorg te dragen voor hun kinderen en tonen ze geen betrokkenheid (Aunola et al., 2000; Srivastav & Lal Mathur, 2021). Decennialang was onderzoek over opvoeding gebaseerd op dit model met vier opvoedingsstijlen van Maccoby en Martin (1983).

### ***Dimensionele Benadering van Opvoeden***

Opvoedingsstijlen kunnen gezien worden als een patroon in het opvoeden. De opvoedingsdimensies kunnen we best omschrijven als bepaalde opvoedingsstrategieën die ouders gebruiken. De opvoedingsdimensies maken het mogelijk om een onderscheid te maken tussen gedrag van ouders en verbanden te leggen tussen deze opvoedingsdimensies en de sociale- en emotionele ontwikkeling van adolescenten (Calders et al., 2020). Initieel werd in onderzoek een onderscheid gemaakt tussen de bekende dimensies responsiviteit en veeleisendheid (Power, 2013). Later werd de focus verplaatst naar drie dimensies: ondersteuning, psychologische controle en gedragsmatige controle (Calders et al., 2020).

De dimensie van *ondersteuning* verwijst naar ouderlijke responsiviteit, warmte, aanvaarding en betrokkenheid, alle gedrag dat bijdraagt tot het welbevinden van de adolescent. Een goede ondersteuning is geassocieerd met algemeen welbevinden, betere prestaties op school en een hoger academisch zelfconcept (hoe iemand zijn eigen vermogen in de schoolcontext beoordeelt) (Calders et al., 2020).

*Psychologische controle* verwijst naar intrusief en manipulatief gedrag van de ouders dat een invloed heeft op het denken en het voelen van het kind. Dit kan gaan over verbale en non-verbale communicatie (Calders et al., 2020). Volgens Barber en Harmon (2002) wordt psychologische controle uitgevoerd aan de hand van verschillende technieken zoals (1) schuld-inductie, het kind schuld aanpraten en zo te onderdrukken om mee te gaan in het voorstel van de ouders; (2) angst opwekken, wat verwijst naar het angstig maken van kinderen om mee te gaan in het voorstel van de ouders; (3) voorwaardelijke liefde, wat verwijst naar ouders die enkel aandacht en liefde geven aan de kinderen als ze voldoen aan de normen van de ouders; en (4) ontkrachting van het perspectief van het kind,

wat verwijst naar de ouders die hun kinderen niet toestaan om eigen gevoelens en gedachten te uiten (Soenens & Vansteenkiste, 2010). Psychologische controle is sterk geassocieerd met internaliserende (terugtrekgedrag, somatische klachten en angstig/depressieve klachten; Pinquart, 2016) en externaliserende (delinquent en agressief gedrag; Kuppens et al., 2013; Pinquart, 2017) problemen bij jongeren. Deze controle interfereert met de nood aan onafhankelijkheid bij de adolescent en belemmert de autonomie en zelfsturing (Symeou & Georgiou, 2017).

*Gedragsmatige controle* verwijst naar inspanningen van ouders om het gedrag van hun kind te veranderen en aan te passen aan de sociale normen of de normen die gehanteerd worden in het gezin. Deze controle wordt uitgevoerd door bepaalde regels op te stellen en toezicht te houden op het gedrag van het kind (Calders et al., 2020; Smetana, 2017). Binnen gedragsmatige controle kunnen we nog drie types onderscheiden: proactieve, bestraffende en fysieke bestraffende controle (Janssens et al., 2014). Bij proactieve controle zullen ouders regels en limieten opstellen om bepaald gewenst gedrag aan te moedigen. Omdat de adolescentie gepaard gaat met meer autonomie en het ontwikkelen van nieuwe relaties buiten het gezin, is het belangrijk dat de ouders hierop kunnen toezien. Proactieve controle zorgt voor minder internaliserend en externaliserend probleemgedrag. De bestraffende controle en de fysieke bestraffende controle worden onder één noemer geplaatst: reactieve controle, met als doel het corrigeren van het wangedrag van het kind. Deze controle is geassocieerd met meer externaliserend wangedrag. Dit kan verklaard worden door het overnemen van het dominante gedrag van de ouders en dit te gebruiken om doelen te bereiken (Calders et al., 2020; Janssens et al., 2014).

Recent werd nog een vierde dimensie toegevoegd: *autonomie-ondersteuning*. Deze dimensie verwijst naar het geven van informatieve feedback en keuzes aan het kind overlaten zonder het opleggen van controle wanneer het kind opzoek gaat naar eigen interesses (Wei et al., 2022). Autonomie-ondersteuning kan op twee manieren geconceptualiseerd worden. Enerzijds wordt het gedefinieerd als het bevorderen van onafhankelijkheid en anderzijds het bevorderen van vrijwillig functioneren. Het bevorderen van onafhankelijkheid gaat over ouders die hun kind aanmoedigen in het maken van eigen keuzes en het oplossen van eigen problemen. Het bevorderen van vrijwillig functioneren verwijst naar ouders die hun kind stimuleren om te handelen in functie van hun eigen interesses (Benito-Gomez et al., 2020). Autonomie-ondersteuning bevat vier types: perspectief bieden, het toestaan van besluitvorming, het toestaan van open uitwisseling en keuze. Perspectief bieden gaat over het erkennen van de eigen visie van het kind en het kind de mogelijkheid bieden om gevoelens en gedachten te verwoorden. Het toestaan van besluitvorming verwijst naar ouders die hun kind betrekken in het maken van beslissingen en zelf de vrijheid geven aan het kind om eigen beslissingen te maken. Vervolgens verwijst het toestaan van open uitwisseling naar ouders die hun

kind de mogelijkheid bieden om hun standpunten, inclusief kritiek, te verwoorden. Tenslotte verwijst keuze naar ouders die hun kind stimuleren om eigen keuzes te maken (Marbell-Pierre et al., 2017).

### ***Overbeschermd Opvoeden***

Binnen deze studie richten we ons niet op opvoeding in het algemeen, maar specifiek op overbeschermd opvoeden en helikopterouders.

Ouderlijke betrokkenheid kan gezien worden als iets positief in de ontwikkeling van kinderen en jongeren (Barger et al, 2019). Belangrijk hierbij is om rekening te houden met het ontwikkelingsniveau van het kind. Ouders die te bezorgd zijn over de veiligheid en/of gezondheid van hun kind en daarbij geen rekening houden met het ontwikkelingsniveau van het kind, worden gezien als overbeschermd ouders (Thomasgard, 1998). Overbeschermd ouders of helikopterouders proberen hun kind te behoeden voor elk obstakel dat het tegenkomt en nemen eigen verantwoordelijkheid voor het geluk van het kind. De verlangens van de ouders worden geprojecteerd op het kind en er wordt vanuit gegaan dat het kind diezelfde verlangens bezit. Dit gedrag wordt gesteld vanuit de beste intenties, maar kan onbewust leiden tot negatieve gevolgen voor het kind (Segrin et al., 2012). Overbeschermd opvoeden gaat over gedrag dat verder gaat dan wat de meeste ouders zouden doen in dezelfde omstandigheden (Thomasgard, 1998). Het wordt gezien als meer controlerend en beperkend gedrag (Parker, 1983). Het is een combinatie van verschillende opvoedingsstijlen en dimensies. Helikopterouders scoren hoog op responsiviteit, ondersteuning, gedrags- en psychologische controle en laag op het ondersteunen van de autonomie aan het kind (Leys, 2014; Padilla-Walker & Nelson, 2012).

Overbeschermd opvoeden kan tot uiting komen in verschillende gedragingen van ouders, die onvoldoende aangepast zijn aan het ontwikkelingsniveau van het kind. Dit kan gaan over het buitensporig gebruik van advies, problemen oplossen voor het kind en het overmatig bieden van hulp. Dit gaat bij ouders vaak gepaard met angst, risicovermijding en sterke betrokkenheid bij het emotionele welzijn van het kind. Dit kan dan bij het kind leiden tot een verminderd vermogen om zelfstandig te handelen, wat invloed kan hebben op het latere leven (Segrin et al., 2013, 2015).

Kins en Soenens (2013) hebben het over zeven componenten die kenmerkend zijn voor overbeschermd ouders. Ten eerste kan er sprake zijn van *angstig opvoeden*. Dit betekent het angstig zijn tegenover het gedrag van de jongere. Dit gaat over angst wanneer de jongere een eigen beslissing neemt of de jongere waarschuwen voor zaken die zouden kunnen gebeuren (Grüner et al., 1999). De tweede component is *vroegtijdige probleemoplossing*. Dit betekent zaken willen oplossen zonder de jongere eerst de kans te geven om dit te doen. Dit gaat bijvoorbeeld over het tussenkomen in het conflict dat de jongere heeft met anderen. De derde component is het *betuttelen*. Dit gaat over het overdreven veel zorg en aandacht bieden en de jongere jonger te behandelen. Dit kan gaan over

zaken weigeren die eigenlijk normaal zijn voor die leeftijd. De vierde component is de *schending van privacy*. De ouder die de privacy van de jongere niet respecteert door bijvoorbeeld in de smartphone van de jongere te kijken zonder toestemming. De vijfde component gaat over de ouder die het *kind op een voetstuk plaatst* waarbij de ouder het kind prijst in alles wat het doet. De voorlaatste component gaat over *hyperactivatie van emoties* waarbij de ouder meer emotioneel is over problemen uit het leven van de jongere dan de jongere zelf. De laatste component is het *extern attribueren van falen*. De ouder legt nooit de verantwoordelijkheid bij het kind zelf, maar schrijft dit toe aan de omgeving rondom het kind (Kins & Soenens, 2013, Chevrier et al., 2023).

Naast deze zeven componenten zijn er nog twee hogere-orde dimensies onderscheiden door Kins en Soenens (2013) waarin we de meeste van deze componenten kunnen plaatsen. Binnen deze studie zullen we ons richten op deze twee dimensies. De eerste dimensie, *angstgedreven overbescherming*, verwijst naar het angstig opvoeden van het kind dat niet overeenstemt met de leeftijd van het kind. Deze dimensie bestaat uit vier componenten (angstig opvoeden, vroegtijdige probleemoplossing, betuttelen, en schending van privacy) en is eigenlijk een combinatie van ouderlijke psychologische controle en de angstige emotionele component. De tweede dimensie, *egogedreven overbescherming*, verwijst naar het overbeschermen van het kind tegen mogelijke negatieve faalervaringen door het ego van het kind op een overdreven manier te boosten. Deze dimensie bestaat uit twee componenten (het kind op een voetstuk plaatsen en externe attributie van falen) en komt sterk overeen met ouderlijke overwaardering (Brummelman et al., 2015).

### **Schools Functioneren**

De adolescentie is een periode die gekenmerkt wordt door vele veranderingen (Van Petegem et al., 2020). Veel van deze veranderingen brengen verwarring en conflicten met zich mee. Dit mede door de rollen en de verantwoordelijkheid die verwacht wordt van de adolescent. Deze periode wordt vaak omschreven als een fase van storm, stress en druk (Patra, 2022). De school speelt hierin een belangrijke rol. Adolescenten brengen het grootste deel van hun tijd door op school. De ervaringen die ze meemaken op school kunnen angst en stress teweegbrengen die effect hebben op verschillende domeinen binnen het schools functioneren. Binnen deze studie zullen we ons vooral richten op het welbevinden van de adolescent op school, het sociale gedrag en academische competenties (Kiuru et al., 2019).

### **Welbevinden**

De meeste jongeren doorlopen de adolescentie zonder grote problemen. Sommigen ervaren enkele problemen bij deze levensfase en vinden het moeilijk om zich aan te passen aan de veranderingen en moeilijkheden die deze levensfase met zich meebrengt (Slot & van Aken, 2019). Hoe

een jongere zich voelt op school speelt een belangrijke rol in het huidig en toekomstig welbevinden. Een belangrijk concept binnen welbevinden bij adolescenten is sociale angst. Algemeen kan sociale angst omschreven worden als het ervaren van negatieve gevoelens in één of meer gevreesde sociale situaties (Alam et al., 2021). Naast deze gevreesde sociale situaties is er ook een angst om zichtbare tekenen te vertonen die vernederend of beschamend kunnen zijn en wanneer er dus kans is op kritische beoordeling/veroordeling (Edelmann & Baker, 2002). Sociale angst lijkt ook persistent te zijn over tijd en brengt verschillende psychosociale moeilijkheden met zich mee, bijvoorbeeld in de schoolse context waarbij de sociaal angstige jongere in contact komt met verschillende stresserende situaties (een spreekbeurt geven voor de klas, vragen beantwoorden in de klas, groepswerken). Binnen deze studie richten we ons op de angst om negatief beoordeeld te worden (Nelemans et al., 2019). Dit gaat over de angst die adolescenten ervaren om bekritiseerd en afgewezen te worden en zich vernederd te voelen in sociale situaties (Fredrick & Luebbe, 2022).

### ***Sociale Competentie***

Sociale competentie wordt omschreven als de effectiviteit in sociale relaties en ontstaat door het verwerven van emotionele en sociale vaardigheden (Gómez-López et al., 2022). Deze vaardigheden vormen de basis van onderlinge interactie en functioneren in de maatschappij. De vroege kindertijd en adolescentie spelen een belangrijke rol in het verwerven van deze vaardigheden en zijn noodzakelijk voor een geslaagde sociale ontwikkeling (Tuerk et al., 2020). Sociale competentie is een multidimensioneel construct dat verschillende invullingen krijgt. Gómez-Ortiz et al. (2017) kwamen tot volgende dimensies om sociale competentie te conceptualiseren: (1) prosociaal gedrag, wat verwijst naar gedrag om anderen te helpen; (2) cognitieve herbeoordeling of de vaardigheid om de betekenis van een emotie te interpreteren, te reguleren en een antwoord hierop te bieden; (3) normatieve aanpassing, wat verwijst naar het zich houden aan de normen en waarden van de sociale omgeving; (4) sociale aanpassing/acceptatie, wat verwijst naar het bieden van respect en steun, het behoren tot een groep en de aanvaarding door anderen; en (5) sociale effectiviteit of patronen van denken en handelen die ervoor zorgen dat een bepaalde sociale handeling geslaagd of mislukt is (Gómez-López et al., 2022). Binnen deze studie bekijken we sociale competentie binnen de schoolse context, waarbij we ons vooral zullen richten op een combinatie van zowel sociale acceptatie als sociale effectiviteit.

Leeftijdsgenoten zijn een belangrijk onderdeel van de sociale context van jongeren, zowel op school als buiten school. De relatie met leeftijdsgenoten heeft een invloed op het schools functioneren van jongeren. Hoe een jongere zich voelt in relatie tot leeftijdsgenoten kan effect hebben op prestaties en het welbevinden (Ryan & Ferguson, 2019). Volgens de Sociale Leertheorie van Bandura (1986) verwerven we kennis, vaardigheden, strategieën, overtuigingen, gedrag en emoties door interacties

met anderen en door het observeren van anderen (Ryan & Ferguson, 2019). Sociale acceptatie kunnen we omschrijven als het de mate waarin jongeren geaccepteerd en graag gezien worden door hun leeftijdsgenoten en genieten van een populaire status. Sociale effectiviteit gaat over de jongere die weet hoe bepaalde vaardigheden kunnen worden ingezet om sociale relaties met leeftijdsgenoten op te bouwen en hoe bepaalde handelingen ervoor zorgen dat acceptatie van leeftijdsgenoten optreedt (Harter, 2012).

### **Academische Competentie**

De ontwikkeling van zelfvertrouwen en competentie zijn belangrijk binnen de adolescentieperiode. Van adolescenten wordt verwacht dat zij hun competenties cognitief kunnen beoordelen. De uitkomst van die beoordelingen spelen een invloed op het algemeen welzijn van de adolescent (Trent et al., 1996). Deze perceptie van een individu over zichzelf kunnen we omschrijven als een eigen beoordeling die een individu maakt over zijn of haar capaciteiten die zorgen voor het al dan niet slagen in taken waarmee het individu geconfronteerd wordt (Larouche et al., 2008). Bandura (1977) omschreef dit ook als *self-efficacy*. Een individu kan een algemeen positief beeld hebben over zichzelf, maar tegelijkertijd ook een negatief zelfbeeld hebben op een specifiek domein van competentie (bijvoorbeeld: academisch) (Uhrlass & Gibb, 2007). Deze zelfpercepties van competentie op academisch vlak kunnen een invloed hebben op het vermogen om uitdagingen binnen het schools functioneren aan te gaan. Lage verwachtingen over zichzelf kunnen zorgen voor een lager niveau van presteren (Paulsen et al., 2006).

Binnen deze studie zullen we ons richten op de omschrijving van academische competentie volgens Harter (2012). Zij omschrijft academische competentie als de perceptie van de adolescent over de eigen cognitieve competentie, toegepast op schoolwerk. Dit kan gaan over het goed presteren op taken, intelligentie en het snel komen tot antwoorden.

### **Overbeschermd Opvoeden als Bron van Schools Functioneren**

Het ondersteunen van adolescenten op academisch vlak is essentieel voor het bevorderen van het schools functioneren. Veel onderzoek gaat over hoe ondersteuning kan geboden worden op de school zelf. Aangezien adolescenten ook een groot deel van hun tijd buiten school doorbrengen, zoals met de ouders, is het belangrijk om ook hier aandacht aan te besteden. Ouders kunnen dus een belangrijke rol spelen in het bevorderen of ondermijnen van het functioneren in de academische context (Barger et al., 2019).

Er bestaat beperkte evidentie in onderzoek over de mogelijk ondermijnende invloed van overbeschermd opvoeden op schools functioneren van jongeren, echter vooral bij jongvolwassenen in het hoger onderwijs, minder bij adolescenten in de middelbare school. De studies van Xu et al.

(2017) en Çoban en Kisa (2020) vonden een positieve relatie tussen overbeschermend opvoeden en sociale angst bij adolescenten. In de studies van Kouros et al. (2016) en Carr et al. (2021) zien we dat overbeschermend opvoeden zorgde voor een verminderd welbevinden en meer sociale angst bij studenten in het hoger onderwijs. De studie van Ganaprakasam (2018) vond gelijkaardige resultaten bij 15 tot 17-jarigen waarbij overbeschermend opvoeden het vermogen van de adolescent om goed te functioneren volgens hun ontwikkelingsperiode belemmerde. Een recente studie van Van Petegem et al. (2021) concludeerde dat er een significante relatie is tussen overbeschermend opvoeden en angst in het algemeen.

Naast het welbevinden speelt het contact met leeftijdgenoten een grote rol in het schools functioneren. De studie van Moilanen en Lynn Manuel (2019) concludeerde dat helikoptergedrag bij jongeren geassocieerd was met een lage sociale competentie met leeftijdgenoten. Adolescenten kunnen het mogelijks lastig hebben om nieuwe contacten te leggen wanneer ouders te betrokken zijn in hun leven. Onderzoek van Laible en Carlo (2004) vond soortgelijke resultaten waarbij het ervaren van controle van de moeder geassocieerd was met lagere sociale competentie bij adolescenten. De studie van Van Ingen et al. (2015) concludeerde dat helikopteropvoeden geassocieerd is met het niet vertrouwen van leeftijdgenoten, het ervaren van een gevoel van vervreemding ten opzichte van leeftijdgenoten en minder goede communicatie met leeftijdgenoten. Onderzoek van Darlow et al. (2017) kwam tot de bevinding dat universiteitsstudenten die hun ouders percipiëren als controlerend en overbeschermend meer moeite hebben om connecties te leggen met leeftijdgenoten en afstand nemen van sociale situaties wanneer er conflicten of problemen optreden.

Overbeschermend gedrag kan ook een effect hebben op het gevoel van bekwaamheid bij de adolescent. De adolescent kan mogelijks het gevoel hebben dat de ouders niet geloven in zijn of haar bekwaamheid. Dit kan daar weer effect hebben op het zelfvertrouwen (Schiffirin et al., 2014). De studies van Francisca (2021), Ganaprakasam (2018) en Schiffirin et al. (2019) bevestigden dit. Adolescenten met een overbeschermd opvoeding rapporteerden minder zelfvertrouwen, minder zelfwaarde en een lagere competentie op school. Daartegenover concludeerden Shoup et al. (2009) dat studenten die zeer betrokken ouders hebben, meer engagement tonen op school. Dit kan mogelijks verklaard worden door de aanmoediging en hoge verwachtingen van de ouders.

## **Autonomie als Mogelijke Mediator**

### ***Wat is Autonomie?***

Autonomie wordt gezien als een belangrijk aspect van de ontwikkeling in de adolescentie. Veel onderzoek heeft betrekking op de conceptualisatie van het begrip autonomie. Autonomie wordt gezien als een complex en multidimensionaal begrip waarover weinig consensus bestaat op vlak van conceptualisering en operationalisering. Als antwoord op deze onduidelijkheid hebben verschillende

ontwikkelingspsychologen geprobeerd om autonomie te definiëren aan de hand van multidimensionale modellen die de verschillende dimensies van autonomie omvatten (Soenens et al., 2017).

Binnen deze studie zullen we stilstaan bij twee brede definities van autonomie. Enerzijds wordt autonomie beschreven als onafhankelijkheid, zoals gedefinieerd in de Separatie-Individuatie Theorie (SIT; Blos, 1979). Dit verwijst naar het loskomen van de ouders, op zoek gaan naar nieuwe relaties en het oplossen van eigen problemen (Beyers & Goossens, 1999; Çiçek, 2020; Kins et al., 2012). Anderzijds wordt vanuit de Zelfdeterminatie Theorie (ZDT; Ryan & Deci, 2017) autonomie beschreven als vrijwillig functioneren, het nemen van beslissingen en keuzes gebaseerd op eigen persoonlijke interesses, waarden en doelen (Soenens et al., 2007). Eerst zullen we deze visies van elkaar onderscheiden, daarna richten we onze aandacht op de vergelijking tussen de twee definities.

### ***Autonomie als Onafhankelijkheid***

Het separatie-individuatieproces is een intrapsychisch proces dat zich voordoet doorheen de levenscyclus (Kins et al., 2012). Vanuit de SIT wordt autonomie in de adolescentie beschreven aan de hand van twee taken. De eerste taak omvat het loskomen van de ouders, zowel psychisch als emotioneel (separatie). De tweede taak gaat over eigen verantwoordelijkheid opnemen zonder dat de adolescent al te veel beroep doet op de ouders (individuatie of onafhankelijkheid; Soenens et al., 2007). Het tweede separatie-individuatieproces dat zich voordoet in de adolescentie kan vergeleken worden met het eerste proces uit de kindertijd (Beyers et al., 2019; Mahler, 1963). In de peutertijd komt het kind los van de symbiotische relatie met de ouders en wordt het een individuele peuter. Hier ervaart het kind voor het eerst zijn eigen gevoel van identiteit (Kins et al., 2012). Het kind leert de mogelijkheid om zich te onderscheiden van zichzelf en zijn moeder en leert het beeld van de ouders te internaliseren. Het vervullen van deze fase wordt gekarakteriseerd door het verwerven van objectpermanentie, het oproepen van het beeld van de ouders zonder dat ze fysiek aanwezig zijn. Deze fase is ongeveer afgerond tegen het einde van het derde levensjaar. Tijdens de adolescentie vindt een soortgelijk proces plaats waarbij de jongere zich wil losmaken van de geïnternaliseerde beelden van de ouders en persoonlijke, sociale en seksuele relaties wil opbouwen. Dit individuatieproces leidt tot een meer realistischer beeld van de ouders en draagt bij tot het proces van zelfidentiteit (Beyers et al., 2019; Blos, 1979; Muuss, 1980). Een belangrijk onderdeel van de intrapsychische ontwikkeling van adolescenten is afstand nemen van het geïnternaliseerd beeld van de ouders om een grotere intrapsychische autonomie te verkrijgen (Årseth et al., 2009; Blos, 1979). Net zoals in de eerste separatiefase zullen adolescenten tijdens deze tweede fase mogelijks gevoelens van ambivalentie ervaren omdat ze langs de ene kant onafhankelijk willen worden maar langs de andere kant willen ze ook verbonden blijven met hun ouders (Kins et al., 2012). Een belangrijke taak



in dit proces is dus streven naar meer onafhankelijkheid terwijl er een positieve relatie met de ouders wordt behouden. Als dit proces goed verloopt, zal de adolescent in staat zijn om meer onafhankelijke beslissingen te nemen, meer bepaald op persoonlijk vlak (Soenens et al., 2017).

### ***Autonomie als Vrijwillig Functioneren***

Autonomie wordt binnen de ZDT (Ryan & Deci, 2017) omschreven als vrijwillig functioneren, de mate waarin iemand zijn gedrag reguleert op basis van de eigen waarden, voorkeuren en doelen (Soenens et al., 2017). ZDT legt de focus op ervaringen onderliggend aan autonomie die bijdragen tot het vormen van een eigen wil. Volgens de ZDT zijn bepaalde acties volledig gestuurd binnen het individu en zijn andere acties gestuurd vanuit externe krachten. Acties kunnen dus ontstaan buiten de eigen wil van de adolescent. Deze acties dragen niet bij tot het ontwikkelen van het 'zelf'. Hoe meer acties gestuurd worden vanuit vrije wil, hoe groter het gevoel van autonomie wordt (Beyers et al., 2019; Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017). Binnen de ZDT is afhankelijkheid niet het tegengestelde van autonomie, maar wel heteronomie of gevoelens van druk en innerlijk conflict (Soenens et al., 2017).

Naast de behoefte aan autonomie, is de ZDT ook gefocust op autonome motivatie, een handeling stellen of het nastreven van een doel die de adolescent zelf belangrijk vindt. Wanneer er sprake is van autonome motivatie zal de adolescent sneller dit gedrag stellen omdat de handeling aangenaam en interessant is (intrinsieke motivatie; Soenens et al., 2017). Een adolescent neemt een fitnessabonnement omdat hij graag sport. Dit is een voorbeeld van gedrag dat gesteld wordt omwille van intrinsieke motivatie. Het tegengestelde van intrinsieke motivatie is extrinsieke motivatie en verwijst naar het stellen van een bepaald gedrag omwille van externe prikkels, zoals een beloning (Beyers et al., 2019). Een adolescent die studeert voor een examen louter om een beloning te krijgen van de ouders, is hier een voorbeeld van. Sommige vormen van extrinsieke motivatie voelen echter ook autonoom aan, ook al zijn ze niet intrinsiek. Een voorbeeld is identificatie, individuen die het belang inzien van het stellen van een bepaald gedrag dat in lijn ligt met hun eigen doelen en waarden. Het gedrag wordt gezien als een deel van zichzelf. Een adolescent die veel studeert omdat die het belangrijk vindt om hoge punten te behalen, is een voorbeeld van identificatie. Omdat hij het belangrijk vindt om hoge punten te behalen, zal hij meer studeren. Dit gedrag wordt dus gestuurd vanuit eigen doelen en waarden wat ervoor zorgt dat de adolescent het gedrag meer vrijwillig zal uitvoeren. Het gedrag wordt gezien als persoonlijk en relevant en zal ervoor zorgen dat de adolescent dit gedrag uitvoert met een sterk gevoel van psychologische vrijheid. De adolescent zal zich verenigen met dit gedrag. Een ander voorbeeld is integratie, waarbij het individu zich niet alleen identificeert met het belang van het stellen van bepaald gedrag, maar dat ook deze identificaties geïntegreerd worden binnen het zelf. De adolescent die veel studeert omdat die het niet alleen belangrijk vindt om

hoge punten te behalen (identificatie) maar ook omdat dit bijdraagt tot het verwerven van kennis voor het latere beroepsleven, is een voorbeeld van integratie. De adolescent stelt dit gedrag volledig vrijwillig (Beyers et al, 2019; Deci & Ryan, 2000).

Deci en Ryan (2000) hebben het concept extrinsieke motivatie verder uitgebreid en introduceerden de term '*internaliseren*', het proces waarbij individuen externe normen omzetten naar eigen persoonlijke waarden. Kochanska (2002) definieerde deze verschuiving van externe naar interne regulatie van het gedrag als het internalisatieproces. Wanneer er geen sprake is van internalisatie, spreken we over *externe regulatie*. Gedragingen worden extern gecontroleerd en uitgevoerd door het verkrijgen van een beloning of het vermijden van een straf (Beyers et al, 2019; Deci & Ryan, 2000). Een volgende stap in het internalisatieproces is *introjectie*. Terwijl externe regulatie gecontroleerd wordt door consequenties van buitenaf, is er bij introjectie controle van binnenin. Er is sprake van een partiële internalisatie waarbij het gedrag nog niet gestuurd wordt vanuit de motivatie, cognities en affecten die deel uitmaken van het zelf. Doordat het gedrag nog niet volledig gestuurd wordt vanuit het zelf is er slechts een gedeeltelijke controle. Een derde stap in het internalisatieproces is *identificatie*. Dit is het proces van bijna volledige internalisatie waarbij individuen het belang inzien van het stellen van een bepaald gedrag dat in lijn ligt met hun eigen doelen en waarden. Het gedrag wordt gezien als een deel van zichzelf. Doordat het gedrag wordt gezien als persoonlijk relevant, zal het gedrag sterk samenhangen met gevoelens van welwillendheid en psychologische vrijheid (Vansteenkiste et al., 2008). Een laatste stap in het internalisatieproces is *integratie*. Dit is het proces van volledige internalisatie waarbij het individu zich niet alleen identificeert met het belang van het stellen van bepaald gedrag, maar dat ook deze identificaties geïntegreerd worden binnen het zelf (Beyers et al, 2019; Deci & Ryan, 2000). Externe regulatie en introjectie worden in recenter onderzoek vaak samengevat tot gecontroleerde regulatie, en identificatie, integratie en intrinsieke motivatie tot autonome regulatie (Cao et al., 2011; Vansteenkiste et al., 2010).

### ***Vergelijking tussen de Twee Definities***

Binnen onderzoek wordt sterk de nadruk gelegd op het verschil tussen onafhankelijkheid en vrijwillig functioneren. Onafhankelijkheid gaat grotendeels over het loskomen van de ouders en het nemen van de eigen verantwoordelijkheid zonder af te hangen van een ander. Onafhankelijkheid wordt dus hoofdzakelijk besproken aan de hand van interpersoonlijke relaties. Het tegenovergestelde van onafhankelijkheid is afhankelijkheid. Vrijwillig functioneren wordt meer bekeken binnenin het individu, het intrapersonlijk perspectief, waarbij bepaald gedrag gesteld wordt op basis van eigen overtuigingen en keuzes. Het tegenovergestelde van vrijwillig functioneren is heteronomie of gecontroleerd functioneren (Soenens et al, 2017).

In de studie van Soenens et al. (2017) worden beide dimensies van autonomie gecombineerd en ontstaan er zo vier verschillende combinaties. Adolescenten kunnen enerzijds onafhankelijk van hun ouders functioneren vanuit hun eigen wil (vrijwillig onafhankelijk) en anderzijds afhankelijk van hun ouders functioneren vanuit hun eigen wil (vrijwillig afhankelijk). Een adolescent die een keuze moet maken voor een studierichting en hierbij de ouders niet in betrekt en ervoor kiest om op basis van eigen voorkeuren een keuze te maken, is een voorbeeld van vrijwillig onafhankelijk functioneren. Een andere adolescent die wel de mening van de ouders wil betrekken omdat die hier waarde aan hecht, is een voorbeeld van vrijwillig afhankelijk functioneren. Tegenover de dimensie van vrijwillig functioneren staat de dimensie van gecontroleerd functioneren. Adolescenten kunnen enerzijds onafhankelijk van hun ouders functioneren vanuit een gecontroleerde houding (gecontroleerd onafhankelijk) en anderzijds afhankelijk van hun ouders functioneren vanuit een gecontroleerde houding (gecontroleerd afhankelijk). Een adolescent die niet in staat is om de mening van de ouders te verkrijgen over een bepaalde studiekeuze, zal gedwongen worden om een eigen keuze te maken. Dit is een voorbeeld van gecontroleerd onafhankelijk. De adolescent die een keuze moet maken waarbij sterk wordt aangedrongen op de keuze van de ouders, is een voorbeeld van gecontroleerde afhankelijkheid.

Naast het tegenover elkaar plaatsen van beide definities zijn er studies die zich focussen op de wisselwerking tussen vrijwillig functioneren en onafhankelijkheid. Het ervaren van een vrije wil kan zorgen voor meer energie dat bijdraagt tot het nemen van meer initiatief en resulteert in een grotere mate van onafhankelijkheid. Andersom kan onafhankelijkheid ook zorgen voor meer vrijwillig functioneren. Naast het ervaren van een vrije wil moeten adolescenten ook een gevoel van competentie en zelfvertrouwen hebben vooraleer ze onafhankelijk kunnen functioneren (Soenens et al., 2017).

### ***Overbeschermend Opvoeden en Autonomie***

Verschillende bronnen suggereren dat overbeschermend opvoeden veel schade berokkent aan het kind waardoor het niet volledig onafhankelijk en vrijwillig kan functioneren in de samenleving (Levine, 2008; Locke et al., 2012; Nelson, 2010).

Het aanmoedigen van onafhankelijkheid en ruimte creëren voor het maken van eigen keuzes binnen het gezin zorgt voor een bevordering in de ontwikkeling naar meer onafhankelijkheid en separatie (Beyers et al., 2019). Overbeschermend opvoeden is zoals hierboven omschreven een vorm van controlerend en beperkend gedrag. Wanneer ouders het gedrag van hun kind obsessief controleren en beperken, kan dit leiden tot een gevoel van afhankelijkheid waarin de adolescent zich onbekwaam voelt om eigen keuzes te maken en onafhankelijk te functioneren aan waarbij hij of zij afhangt van de ouders (Schiffrin et al., 2014). Een studie van Karabanova en Poskrebysheva (2013)

toonde aan dat adolescenten die een hoge controle ervaren in de ouder-kind relatie het laagst scoren op onafhankelijkheid in vergelijking met adolescenten die minder controle ervaren in de relatie.

Een studie van Hare et al. (2014) onderzocht het effect van overbeschermend opvoeden op de autonomie van de adolescent, zoals gedefinieerd binnen ZDT, namelijk als vrijwillig functioneren. Hieruit werd geconcludeerd dat adolescenten die steeds blootgesteld worden aan controle van de moeder na verloop van tijd leren dat hun mening en eigenbelang zinloos is en zullen meer toegeven bij meningsverschillen met hun moeders. Dit zorgt er dus voor dat ze minder vrijwillig functioneren. Verder werd in de studies van Schiffrin et al. (2014, 2019) geconcludeerd dat adolescenten die het gevoel hebben dat ze overbeschermd worden opgevoed, voelen dat ze hun autonomie niet volledig kunnen benutten. Ook in een studie van Grolnick (2019) vond men dat wanneer ouders controlerend gedrag vertonen de adolescenten eerder falen in autonome motivatie in de academische setting. Een andere studie van Vansteenkiste et al. (2005) kwam tot de conclusie dat psychologische controle ervaringen van autonomie afremt bij adolescenten. Een recente meta-analyse van Bruysters en Pilkington (2022) vond een significante relatie tussen overbeschermend opvoeden en minder onafhankelijkheid, bij adolescenten en volwassenen.

### ***Autonomie en Schools Functioneren***

Volgens de ZDT is het vrijwillig functioneren essentieel in de ontwikkeling van adolescenten. Wanneer het vermogen om vrijwillig te functioneren belemmerd wordt, stijgt de kans op verminderd welbevinden (Deci & Ryan, 2000). De studie van Sheldon et al. (1996) onderzocht de dagelijkse variaties van autonomie en vond een verband tussen autonomie en verschillende indicatoren van welbevinden (positief affect, energie en het omgekeerde van negatief affect) (Ryan & Deci, 2000). De studie van Cai en Wu (2017) vond een associatie tussen een mindere mate van vrijwillig functioneren en meer sociale angst. De studie van Vansteenkiste et al. (2007) stelt dat wanneer adolescenten een laag niveau van autonomie ervaren ze sneller een gevoel van uitputting, verminderde energie en ontevredenheid beleven. Op vlak van academische competentie zullen adolescenten die druk ervaren mogelijks oppervlakkig en minder diepgaand leren en zullen ze minder snel geneigd zijn om zich in te zetten (Beyers et al., 2019; Utman, 1997). Volgens Ryan en Powelson (1991) is de nood aan autonomie noodzakelijk voor de motivatie en engagement in schoolse activiteiten. Op vlak van sociale competentie werd in de studies van Soenens en Vansteenkiste (2005) en Van Petegem, Beyers et al. (2012) geconcludeerd dat het ervaren van autonomie zorgt voor een toegenomen gevoel van sociale competentie en een betere kwaliteit van sociaal functioneren met leeftijdsgenoten.

Volgens de SIT is het belangrijk om los te komen van de ouders om tot onafhankelijkheid te komen. Wanneer onafhankelijkheid bereikt wordt, kan men ruimte maken voor relaties met anderen buiten het gezin. Volgens Steinberg en Silverberg (1986) zou onafhankelijkheid en separatie zorgen

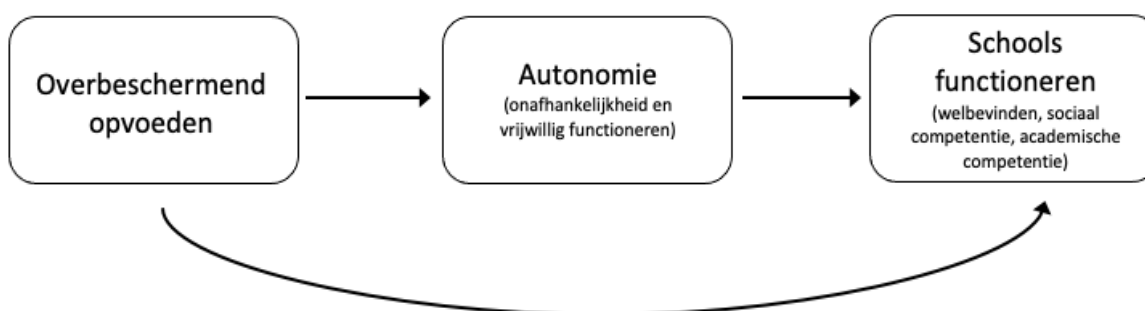
voor meer welbevinden bij adolescenten. Te sterke onafhankelijkheid daarentegen zou mogelijks een opstandige reactie zijn van adolescenten op het gedrag van de ouders waarbij ze zich verzetten tegen de ouders (Beyers et al., 2019; Steinberg & Silverberg, 1986). De studie van Van Petegem, Vansteenkiste et al. (2012) bevestigt dit. Onafhankelijk gedrag vanuit een gecontroleerde regulatie voorspelt een lager welbevinden en minder goede relaties met leeftijdsgenoten. Een sterke mate van onafhankelijkheid zorgt dus voor meer stress bij adolescenten dan een geleidelijke ontwikkeling (Beyers et al., 2019). De studie van Akbay en Aktaş (2021) kwam tot de conclusie dat minder autonomie zorgt voor meer sociale angst. In verhouding tot het sociaal gedrag weten we uit de studie van McElhaney en Allen (2001) dat het gevoel van onafhankelijkheid bij adolescenten geassocieerd is met positieve indicatoren van sociaal functioneren. Het onderzoek van Kansky et al. (2018) bevestigde dat adolescenten die hun eigen mening durven uiten in gesprek met hun ouders en die meer assertief zijn (teken van onafhankelijkheid), meer sociale vaardigheden bezitten in relatie tot leeftijdsgenoten (Beyers et al., 2019). Op vlak van academische competentie werd in de studie van McBride-Chang en Chang (1998) aangetoond dat onafhankelijkheid de academische prestaties van adolescenten kan bevorderen. Het onderzoek van Lamborn en Steinberg (1993) concludeerde dat emotionele autonomie geassocieerd was met een hogere mate van academische competentie bij adolescenten.

### **Onderzoeksvragen en Hypotheses**

In deze masterproef willen we onderzoeken of overbeschermend opvoeden en autonomie een invloed hebben op het schools functioneren. Figuur 1 is een visuele weergave van waaruit we onze onderzoeksvragen formuleren. Overbeschermend opvoeden zou gerelateerd zijn aan een verminderd gevoel van autonomie (onafhankelijkheid en vrijwillig functioneren) en mogelijks invloed hebben op verschillende aspecten van het schools functioneren (welbevinden, sociale competentie en academische competentie).

**Figuur 1**

*Schematische voorstelling van het onderzoek binnen deze masterproef*



In de eerste onderzoeksvraag wordt nagegaan wat de relatie is tussen overbeschermend opvoeden en de twee vormen van autonomie. Op basis van de studies van Schiffrin et al. (2014) en Hare et al. (2014) komen we tot de verwachting dat een negatief verband zal optreden tussen de mate van overbeschermend opvoeden en het gevoel van autonomie, zowel op vlak van onafhankelijkheid als vrijwillig functioneren. Een overbeschermd opvoeding zou dus mogelijks gelinkt zijn aan een verminderd gevoel van onafhankelijkheid en vrijwillig functioneren.

De volgende onderzoeksvraag wil nagaan wat de relatie is tussen overbeschermend opvoeden en het schools functioneren (welbevinden, sociale competentie en academische competentie). Op basis van de studie van Çoban en Kisa (2020) komen we tot de verwachting dat een negatief verband optreedt tussen overbeschermend opvoeden en het welbevinden. Vervolgens verwachten we ook een negatief verband tussen overbeschermend opvoeden en sociale competentie op basis van de studie van Moilanen en Lynn Manuel (2019). Tenslotte kunnen we op basis van de studie van Schiffrin et al. (2019) verwachten dat er een negatief verband optreedt tussen overbeschermend opvoeden en academische competentie. Een overbeschermd opvoeding zou dus gelinkt zijn aan een lager welbevinden, een lagere sociale competentie en een lagere academische competentie.

In de volgende onderzoeksvraag willen we de relatie nagaan tussen autonomie en schools functioneren. Op basis van de studies van Vansteenkiste et al. (2007), Ryan en Powelson (1991) en Van Petegem, Beyers et al. (2012) verwachten we een positief verband tussen vrijwillig functioneren en welbevinden, sociale competentie en academische competentie. Op basis van de studies van Van Petegem, Vansteenkiste et al. (2012), Kansky et al. (2018) en McBride en Chang (1998) verwachten we ook een positief verband tussen onafhankelijkheid en welbevinden, sociale competentie en academische competentie. Een verminderd gevoel van onafhankelijkheid en vrijwillig functioneren zou dus gelinkt zijn aan een lager welbevinden, een lagere sociale competentie en een lagere academische prestatie.

In een vierde en laatste onderzoeksvraag zullen we aan de hand van een mediatie-analyse nagaan of autonomie een tussenliggende rol speelt in het verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren. Het overbeschermend opvoeden zou gelinkt zijn aan een verminderd gevoel van onafhankelijkheid en vrijwillig functioneren en op die manier dus geassocieerd zijn met een lager welbevinden, een lagere sociale competentie en een lagere academische competentie.

## Methode

### Steekproef

Voor dit onderzoek werden data verzameld in één middelbare school in Oost-Vlaanderen. Bij 341 adolescenten uit de tweede en derde graad werden vragenlijsten afgenomen. Daarvan werden 303 adolescenten geselecteerd die meer dan alleen de achtergrondvariabelen hebben ingevuld. Van deze 303 adolescenten waren 150 adolescenten (49.5%;  $\geq 80$  op een continue schaal 0-100 met links “Ik voel mij een meisje/vrouw” en rechts “Ik voel mij een jongen/man”) jongens, 142 adolescenten (46.9%;  $\geq 20$ ) meisjes en 11 adolescenten non-binair (3.6%;  $> 20$  tot  $< 80$ ). De gemiddelde leeftijd van de steekproef was 16 jaar en 1 maand ( $SD = 1$  jaar en 6 maanden). De meeste adolescenten zaten in het derde middelbaar (34.3%), het vierde middelbaar (26.7%), het vijfde middelbaar (21.1%) of het zesde middelbaar (17.2%). Eén jongere gaf aan in het tweede middelbaar te zitten, en één andere in het zevende middelbaar. Van alle adolescenten volgden 15.8% algemeen secundair onderwijs (ASO), 70.3% technisch secundair onderwijs (TSO) en 13.9% beroeps secundair onderwijs (BSO). 57.8% van de adolescenten kwam uit een gezin waarvan beide ouders samen wonen, 42.2% van de adolescenten kwam uit een niet-intact gezin waarvan de ouders zijn gescheiden of één van de ouders is overleden. Bij 90.1% van de adolescenten was de vader de biologische vader en bij 95.7% van de adolescenten was de moeder de biologische moeder. De meerderheid van de onderzochte gezinnen telde twee (44.9%) of drie (24.1%) kinderen ( $M = 2.51$ ;  $SD = 1.25$ ).

### Metingen

#### ***Overbeschermd Opvoeden***

De Short Multidimensional Overprotective Parenting Scale (S-MOPS) van Chevrier et al. (2023) werd in dit onderzoek gebruikt om overbeschermd opvoeden te meten bij de adolescenten. Deze vragenlijst bestaat uit 16 items en de items worden gescoord op een 5-punts Likertschaal die gaat van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 5 (*helemaal akkoord*). De 16 items werden zowel bevraagd bij de moeder als bij de vader. Binnen deze schaal wordt een onderscheid gemaakt tussen de twee dimensies van overbeschermd opvoeden: angstgedreven en egoboostende overbescherming waarvan 6 items voor egoboostende overbescherming en 10 items voor angstgedreven overbescherming. Een voorbeelditem van angstgedreven overbescherming is: “Mijn moeder/vader ziet meteen gevaar wanneer ik iets nieuws wil doen”. Een voorbeelditem van egoboostende overbescherming is: “Mijn moeder/vader zegt vaak dat ik een uitblinker ben in alles wat ik doe”. De interne consistentie (Cronbach’s alpha) voor de 10 items voor angstgedreven overbescherming was in deze studie bij de moeder .78 en bij de vader .79. De interne consistentie voor de 6 items voor egoboostende overbescherming door de moeder was .57 en door de vader .62. In eerder onderzoek van Chevrier et



al. (2023) varieerde de interne consistentie bij angstgedreven overbescherming van .85 tot .88 bij de vader en van .85 tot .90 bij de moeder. Bij de dimensie egoboostende overbescherming varieerde de omega coëfficiënten van .81 tot .84 bij de vader en van .77 tot .85 bij de moeder.

### **Schools Functioneren**

Binnen dit onderzoek werd dit concept opgedeeld in schools welbevinden, academische competentie en sociale competentie. Schools Welbevinden werd gemeten aan de hand van de korte versie van de Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A) van Nelemans et al. (2019). Deze schaal bevat drie subschalen: Fear of Negative Evaluation (FNE), Social Avoidance en Distress in new social situations (SAD-New) or with unfamiliar peers (SAD-General). Binnen deze studie maakten we enkel gebruik van de subschaal FNE. Deze subschaal bevat vier items. De items werden gescoord op een 5-punts Likertschaal die gaat van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 5 (*helemaal akkoord*). Een voorbeelditem van de FNE is: "Ik maak me zorgen over wat anderen van mij denken". De interne consistentie voor schools welbevinden in dit onderzoek was .97. Eerder onderzoek van Nelemans et al. (2019) toonde een interne consistentie aan tussen .87 en .95.

Academische en sociale competentie werden gemeten aan de hand van de Self-Perception Profile for Adolescents (SPPA) van Harter (2012). Beide schalen bestaan uit vijf items. De items werden gescoord op een 5-punts Likertschaal die gaat van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 5 (*helemaal akkoord*). Een voorbeelditem van de SPPA voor academische competentie is: "Ik vind dat ik minstens zo slim ben als mijn leeftijdsgenoten" en voor sociale competentie "ik heb veel vrienden". De Cronbach's alpha voor academische competentie in dit onderzoek was .59 en voor sociale competentie .76. In eerder onderzoek van Harter (2012) varieerde deze interne consistentie tussen .77 en .91.

### **Autonomie**

Binnen dit onderzoek leggen we onze focus op twee vormen van autonomie: onafhankelijkheid en vrijwillig functioneren. Om onafhankelijkheid te meten hebben we de verkorte versie (Beyers et al., 2005) van de Emotional Autonomy Scale (EAS) van Steinberg en Silverberg (1986) voorgelegd aan de adolescenten. Deze schaal bestaat uit 12 items gescoord op een 4-punts Likertschaal die gaat van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 4 (*helemaal akkoord*). Een voorbeelditem van de EAS voor onafhankelijkheid is: "Als ik iets fout gedaan heb, reken ik op mijn ouders om alles weer in orde te brengen" (omgekeerd gescoord). De interne consistentie voor onafhankelijkheid in dit onderzoek was .81. Eerder onderzoek van Eker en Taş (2022) toonde een interne consistentie aan van .79.

Vrijwillig functioneren werd gemeten aan de hand van de korte versie van de Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale (BPNSFS) van Mabbe et al. (2018). Deze schaal bevat 12 items en meet de satisfactie en frustratie van de drie psychologische basisbehoeftes:

autonomie, competentie en verbondenheid. Voor dit onderzoek werd gefocust op autonomie-satisfactie en deze bevat 3 items. De items werden gescoord op een 5-punts Likertschaal die gaat van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 5 (*helemaal akkoord*). Een voorbeelditem van de BPNSFS is: “Ik heb een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem”. De interne consistentie voor vrijwillig functioneren in dit onderzoek is .51. Eerder onderzoek van Chen et al. (2015) toonde een interne consistentie aan van .47.

## **Procedure**

Voor dit onderzoek werden drie scholen gecontacteerd waar drie medestudenten en ikzelf school hebben gelopen. Indien er interesse was vanuit de scholen om deel te nemen aan het onderzoek volgde er een fysieke afspraak waarbij info werd gegeven over het onderzoek en toestemming werd gevraagd om vragenlijsten af te nemen bij de studenten. Eén van de drie scholen stemde toe om deel te nemen aan het onderzoek (Bijlage 1 & 2). Samen met de graadcoördinatoren van de school werd een schema opgesteld om tijdens de lesuren tijd vrij te maken voor het invullen van de vragenlijst. Twee weken voor de afnames werd een passief informed consent toegestuurd naar de ouders van de adolescenten. Enkel ouders die verklaarden dat hun kind niet mocht deelnemen aan het onderzoek, konden dit formulier invullen en terug bezorgen aan ons. Ouders die akkoord gingen met de deelname moesten dit formulier niet invullen. Deze passief informed consent werd verspreid via smartschool (Bijlage 3). De eerste afnames vonden plaats in mei 2022 bij de derde graad, de tweede afnames vonden plaats in de maanden november en december 2022 bij de tweede graad. Tijdens deze afnames waren mijn medestudenten of ikzelf aanwezig om eventuele vragen van leerlingen te beantwoorden. De leerlingen kregen toegang tot de online vragenlijst (Bijlage 4) via smartschool en konden deze invullen op hun eigen laptop of een laptop van de school zelf. Aan het begin van de vragenlijst werd kort informatie gegeven en werd ook gevraagd om een actief informed consent in te vullen waar de leerlingen konden aangeven of ze wilden deelnemen aan de vragenlijst of niet (Bijlage 5). De duur voor het invullen van de vragenlijst was ongeveer 50 minuten (1 lesuur). Het invullen van de vragenlijst verliep anoniem. De volledige procedure voor dit onderzoek werd goedgekeurd door de Ethische Commissie van de Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen UGent (2021/139 + amendement 2022/96).

## Resultaten

### Preliminare Analyses

#### *Missing Data*

Een missinganalyse op basis van alle beschikbare informatie toonde dat de ontbrekende gegevens in deze dataset (5.5% van alle gegevens) missing at random (MAR) waren, want Little's MCAR test (Little, 1988), die de hypothese van MCAR vs MAR toetst, resulteerde in een normed chi-square ( $\chi^2/df = 1.12$ ; Wheaton et al., 1977) die duidelijk kleiner is dan de grenswaarde 2 (Tabachnick & Fidell, 2007). Bijgevolg werden de ontbrekende gegevens geschat, gebruik makend van zoveel mogelijk informatie, met het EM (Expectation Maximization) algoritme in SPSS.

#### *Beschrijvende Statistiek*

Er werd een descriptieve analyse uitgevoerd op de studievariabelen die relevant zijn voor dit onderzoek om een beeld te krijgen van de steekproef. In Tabel 1 worden de gemiddeldes en standaarddeviaties weergegeven voor de mate van angstgedreven en egoboostende overbescherming door de moeder en vader.

**Tabel 1**

*Gemiddeldes en Standaarddeviaties van Angstgedreven Overbescherming en Egoboostende Overbescherming door Moeder en Vader*

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Angstgedreven overbescherming moeder	2.48	0.67
Angstgedreven overbescherming vader	2.29	0.65
Egoboostende overbescherming moeder	2.59	0.58
Egoboostende overbescherming vader	2.51	0.62

Egoboostende overbescherming werd gemiddeld iets meer gerapporteerd dan angstgedreven overbescherming. Angstgedreven overbescherming door de vader werd gemiddeld het minst gerapporteerd en egoboostende overbescherming door de moeder werd gemiddeld het meest gerapporteerd door de jongeren. De waardes van alle subschalen liggen tussen 2 en 3, dat wil zeggen dat de adolescenten een matige tot gemiddelde overbescherming rapporteerden. Over alle subschalen heen, merken we een vrij hoge standaarddeviatie op, dat wil zeggen dat er vrij grote verschillen waren tussen adolescenten in de mate waarin ze overbescherming rapporteerden.

In Tabel 2 werden de gemiddeldes en standaarddeviaties getoond voor vrijwillig functioneren, onafhankelijkheid, sociale angst, sociale competentie en academische competentie. De gemiddelde scores op alle subschalen liggen tussen 3 en 4, dat wil zeggen dat de adolescenten matige tot hoge scores rapporteren op autonomie en schools functioneren. Onafhankelijkheid werd gemiddeld iets

meer gerapporteerd dan vrijwillig functioneren. Sociale competentie werd gemiddeld iets meer gescoord dan sociale angst en academische competentie. De standaarddeviatie van sociale angst vertoont een hoge standaarddeviatie, wat betekent dat er vrij grote verschillen waren tussen adolescenten in de mate waarin ze sociale angst rapporteerden.

**Tabel 2**

*Gemiddeldes en Standaarddeviaties van Vrijwillig Functioneren, Onafhankelijkheid, Sociale Angst, Sociale Competentie en Academische Competentie*

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Vrijwillig functioneren	3.50	0.69
Onafhankelijkheid	3.59	0.44
Sociale angst	3.05	1.34
Sociale competentie	3.24	0.57
Academische competentie	3.03	0.52

### **Verbanden met Achtergrondvariabelen**

De achtergrondvariabelen die binnen dit onderzoek worden opgenomen zijn de studierichting, het geslacht, de gezinsstructuur, de leeftijd en het aantal kinderen in een gezin. Om na te gaan of de achtergrondvariabelen in dit onderzoek een verband vertoonden met de afhankelijke variabelen (autonomie en schools functioneren) werd gebruik gemaakt van multivariate covariantieanalyse (MANCOVA). De multivariate toetsen werden uitgevoerd met Wilk's Lambda, waarbij een alpha-level van .01 werd gehanteerd gezien de relatief grote steekproef. De achtergrondvariabelen binnen dit onderzoek werden beschouwd als onafhankelijke variabelen waarbij een onderscheid werd gemaakt tussen categorische (gezinsstructuur en studierichting) en continue (geslacht, leeftijd en het aantal kinderen in een gezin) variabelen. De categorische variabelen werden ingegeven als fixed-factors en de continue variabelen als covariaten.

De eerste MANCOVA ging na of de achtergrondvariabelen een verband hadden met autonomie (vrijwillig functioneren en onafhankelijkheid). Uit deze analyse werd er geen enkel significant multivariaat verband gevonden met de achtergrondvariabelen ( $p > .10$ ).

De tweede MANCOVA ging na of de achtergrondvariabelen een verband hadden met schools functioneren (welbevinden, academische competentie en sociale competentie). Er werd enkel een significant multivariaat verband gevonden met het subjectieve geslacht van de jongere [ $F(3,294) = 21.68, p < .001, \eta^2 = .18$ ]. Uit de univariate analyse bleek dat geslacht significant samenhang met sociale competentie [ $F(1,296) = 28.41, p < .001, \eta^2 = .09$ ] en sociale angst [ $F(1,296) = 59.13, p < .001, \eta^2 = .17$ ], maar niet met academische competentie. Uit de parameterschattingen bleek dat jongens meer sociale

competentie ervaren dan meisjes ( $b = .004$ ) en dat meisjes meer sociale angst ervaren dan jongens ( $b = -.011$ ).

Deze resultaten tonen aan dat geslacht een relevante achtergrondvariabele is in dit onderzoek. In de hypothesetoetsende analyses zullen we controleren voor het subjectieve geslacht van de jongeren.

### Hypothesetoetsende Analyses

#### **Verbanden tussen Overbeschermend Opvoeden en Autonomie**

De partiële correlaties tussen overbeschermend opvoeden en de twee vormen van autonomie zijn weergegeven in Tabel 3. Er bleek een significant positief verband te zijn tussen onafhankelijkheid en angstgedreven overbescherming door moeder en vader. Een significant negatief verband werd gevonden tussen onafhankelijkheid en egoboostende overbescherming door zowel moeder als vader. Tot slot werd een significant negatief verband gevonden tussen vrijwillig functioneren en angstgedreven overbescherming door moeder en vader.

**Tabel 3**

*Partiële Correlaties ( $r$ ) en Regressiecoëfficiënten ( $\beta$ ) tussen Overbeschermend Opvoeden en Autonomie*

		Angstgedreven overbescherming moeder	Egoboostende overbescherming moeder	Angstgedreven overbescherming vader	Egoboostende overbescherming vader
Onafhankelijkheid	$r$	.26***	-.28***	.21***	-.19***
	$\beta$	.19**	-.27***	.15**	-.04
Vrijwillig functioneren	$r$	-.38***	.04	-.28***	-.02
	$\beta$	-.33***	.08	-.09	-.02

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

Vervolgens werd ook een hiërarchische regressieanalyse uitgevoerd. Uit de analyse bleek dat overbeschermend opvoeden 16.3% van de totale variantie van onafhankelijkheid verklaarde [ $F(4,298) = 14.54, p < .001$ ], na controle voor geslacht. Overbeschermend opvoeden verklaarde 15.1% van de totale variantie van vrijwillig functioneren [ $F(4,298) = 13.30, p < .001$ ]. Angstgedreven overbescherming door moeder en vader voorspelde significant meer onafhankelijkheid. Egoboostende overbescherming door de moeder toonde een significant negatief verband met onafhankelijkheid. Dit impliceert dat adolescenten die egoboostende overbescherming door moeder rapporteerden, minder onafhankelijkheid ervaren. Tot slot bleek er een negatief significant verband te zijn tussen angstgedreven overbescherming door moeder en vrijwillig functioneren. Concreet impliceert dit dat wanneer adolescenten angstgedreven overbescherming door moeder

rapporteerden, ze minder vrijwillig functioneren ervaren. Deze regressiecoëfficiënten worden ook weergegeven in Tabel 3.

#### **Verbanden tussen Overbeschermd opvoeden en Schools Functioneren**

De partiële correlaties tussen overbeschermd opvoeden en schools functioneren zijn weergegeven in Tabel 4. Er was enkel een randsignificant negatief verband tussen angstgedreven overbescherming door moeder en academische competentie. Verder werden er geen significante verbanden gevonden.

Vervolgens werd een hiërarchische regressieanalyse uitgevoerd. Er bleek geen enkel significant verband aanwezig te zijn tussen overbeschermd opvoeden en schools functioneren.

**Tabel 4**

*Partiële Correlaties (r) en Regressiecoëfficiënten (β) tussen Overbeschermd Opvoeden en Schools Functioneren*

		Angstgedreven overbescherming moeder	Egoboostende overbescherming moeder	Angstgedreven overbescherming vader	Egoboostende overbescherming vader
Sociale angst	<i>r</i>	.10	.03	.04	.03
	$\beta$	.11	.02	-.03	.01
Sociale competentie	<i>r</i>	-.07	.06	-.04	.02
	$\beta$	-.07	.08	.00	-.03
Academische competentie	<i>r</i>	-.14*	.10	-.08	.06
	$\beta$	-.13	.09	-.01	.01

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

#### **Verbanden tussen Autonomie en Schools Functioneren**

De partiële correlaties tussen autonomie en schools functioneren zijn weergegeven in Tabel 5. Uit de resultaten zien we dat onafhankelijkheid significant samenhang met minder academische competentie. Vrijwillig functioneren hing significant samen met minder sociale angst. Verder was er een significant verband tussen vrijwillig functioneren en meer sociale- en academische competentie.

Vervolgens werden hiërarchische regressieanalyses uitgevoerd om unieke effecten van autonomie na te gaan. Autonomie bleek na controle voor geslacht van de jongere 5.1% van de totale variantie van sociale angst te verklaren [ $F(2,299) = 10.19, p < .001$ ]. Verder verklaarde autonomie ook 4.3% van de totale variantie van sociale competentie [ $F(2,299) = 7.38, p < .001$ ]. Tot slot bleek autonomie 12.3% van de totale variantie van academische competentie te verklaren [ $F(2,300) = 20.99, p < .001$ ]. Uit de rapportages bleek een significant negatief verband tussen onafhankelijkheid en academische competentie. Dit impliceert dat wanneer adolescenten rapporteren dat ze onafhankelijk

zijn, ze minder academische competentie ervaren. Vrijwillig functioneren toonde een significant negatief verband met sociale angst en een significant positief verband met sociale- en academische competentie. Concreet impliceert dit dat wanneer adolescenten rapporteren dat ze vrijwillig functioneren, ze minder sociale angst en meer sociale- en academische competentie ervaren. De regressiecoëfficiënten zijn ook weergegeven in Tabel 5.

**Tabel 5**

*Partiële correlaties (r) en Regressiecoëfficiënten ( $\beta$ ) tussen Autonomie en Schools Functioneren*

		Onafhankelijkheid	Vrijwillig functioneren
Sociale angst	<i>r</i>	.04	-.25***
	$\beta$	-.04	-.24***
Sociale competentie	<i>r</i>	-.11	.21***
	$\beta$	-.05	.19**
Academische competentie	<i>r</i>	-.14**	.34***
	$\beta$	-.07	.33***

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

### ***Autonomie als Mediator***

Tot slot bekijken we de mediërende rol van autonomie in de relatie tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren. Om deze hypothese te toetsen werd eerst gekeken naar de partiële correlaties om te kijken welke mediaties zinvol zijn om te toetsen. Het toetsen van een mediatie werd enkel mogelijk geacht wanneer zowel het verband tussen overbeschermend opvoeden en autonomie (Tabel 3), het verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren (Tabel 4) én het verband tussen autonomie en schools functioneren (Tabel 5) (rand)significant waren (Baron & Kenny, 1986). Uit de resultaten bleek de mediatie door onafhankelijkheid en vrijwillig functioneren in het verband tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en academische competentie relevant was om te toetsen.

Bij deze mediatie-analyses werd gebruik gemaakt van de methode die Baron en Kenny (1986) en Holmbeck (1997) vooropstelden. De mediatie-analyse bestaat uit drie regressieanalyses en wordt gevolgd door een Sobel-test (Preacher & Leonardelli, 2001).

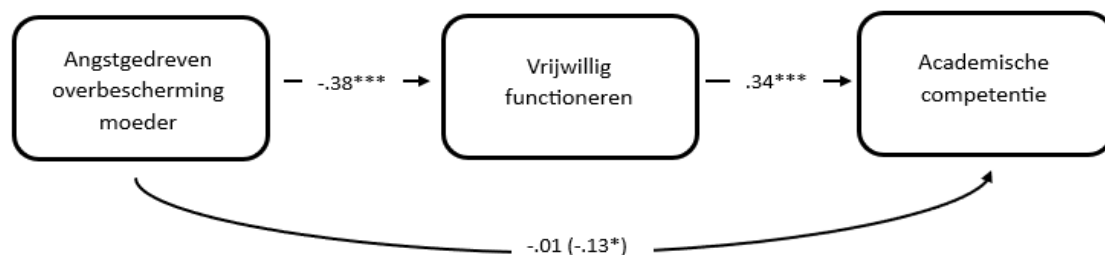
Een eerste mediatie-analyse die wordt uitgevoerd is de mediatie door onafhankelijkheid van het effect van angstgedreven overbescherming door de moeder op academische competentie. Op basis van de eerste stap bleek dat angstgedreven overbescherming door de moeder een randsignificant negatief verband had met academische competentie ( $\beta = -.13$ ,  $p < .05$ ). Uit de tweede

stap bleek dat angstgedreven overbescherming door de moeder een significant positief verband had met onafhankelijkheid ( $\beta = .26, p < .001$ ). Uit de derde stap bleek dat er een randsignificant negatief verband was tussen onafhankelijkheid en academische competentie ( $\beta = -.12, p < .05$ ), na controle voor angstgedreven overbescherming door de moeder. Tot slot bleek dat het oorspronkelijke verband tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en academische competentie, na controle voor onafhankelijkheid niet langer significant was ( $\beta = -.10, p = .07$ ). De Sobel-test van het indirecte verband bleek echter niet significant (Sobel- $t = -1.83; p = .07$ ) te zijn, zodat we niet kunnen spreken van mediatie.

In Figuur 2 is de mediatie door vrijwillig functioneren weergegeven van het effect van angstgedreven overbescherming door de moeder op academische competentie. Op basis van de eerste stap bleek er een randsignificant negatief verband te zijn tussen angstgedreven overbescherming door moeder en academische competentie. Vervolgens bleek uit de tweede stap dat er een significant negatief verband was tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en vrijwillig functioneren. Uit de derde stap bleek dat er een significant positief verband was tussen vrijwillig functioneren en academische competentie, na controle voor angstgedreven overbescherming door de moeder. Tot slot bleek dat het oorspronkelijke verband tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en academische competentie, na controle voor vrijwillig functioneren niet langer significant was. Mede op basis van de significante Sobel-test kunnen we besluiten dat er sprake is van volledige mediatie van dit verband.

**Figuur 2**

*Mediatie door Vrijwillig Functioneren van het verband tussen Angstgedreven Overbescherming door Moeder en Academische Competentie. Sobel- $t = -4.49 (p < .001)$*



**Indirecte Verbanden**

Aangezien het verband tussen overbeschermend opvoeden en het sociale aspect van schools functioneren geen samenhang vertoonde, werden indirecte verbanden getoetst. Indirecte verbanden zijn verbanden waarbij de relatie tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren niet



significant is, maar waarbij de verbanden tussen overbeschermend opvoeden en autonomie én de tussen autonomie en schools functioneren wél significant zijn (Holmbeck, 1997).

In een eerste stap werd het verband getoetst van overbeschermend opvoeden op autonomie. In de volgende stap werd het effect van autonomie op schools functioneren, waarbij gecontroleerd werd voor overbeschermend opvoeden.

Figuur 3 toont het indirecte verband weer van angstgedreven overbescherming door de moeder en sociale angst. Op basis van de eerste stap bleek er een significant negatief verband te zijn tussen angstgedreven overbescherming en vrijwillig functioneren. In de volgende stap bleek dat er een significant negatief verband was tussen vrijwillig functioneren en sociale angst, na controle voor angstgedreven overbescherming door de moeder. De Sobel-test van dit indirect verband tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en sociale angst via vrijwillig functioneren bleek significant.

### Figuur 3

*Indirect Verband tussen Angstgedreven Overbescherming door Moeder en Sociale Angst.*  
*Sobel-t = 3.53 (p < .001)*



Figuur 4 toont het indirecte verband van angstgedreven overbescherming door de moeder op sociale competentie. Op basis van de eerste stap bleek er een significant negatief verband te zijn tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en vrijwillig functioneren. In de volgende stap bleek dat er een significant positief verband was tussen vrijwillig functioneren en sociale competentie, na controle voor angstgedreven overbescherming door de moeder. De Sobel-test bevestigde dat het indirect verband tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en sociale competentie via vrijwillig functioneren significant was.

#### Figuur 4

*Indirect Verband tussen Angstgedreven Overbescherming door Moeder en Sociale Competentie.*  
*Sobel-t = -3.18 (p < .001)*



Figuur 5 toont het indirecte verband van angstgedreven overbescherming door de vader op sociale angst. Op basis van de eerste stap bleek er een significant negatief verband te zijn tussen angstgedreven overbescherming door de vader en vrijwillig functioneren. In de volgende stap bleek dat er een significant negatief verband was tussen vrijwillig functioneren en sociale angst, na controle voor angstgedreven overbescherming door de vader. De Sobel-test bevestigde dat het indirect verband tussen angstgedreven overbescherming door de vader en sociale angst via vrijwillig functioneren significant was.

#### Figuur 5

*Indirect Verband tussen Angstgedreven Overbescherming door Vader en Sociale Angst.*  
*Sobel-t = 3.39 (p < .001)*



Figuur 6 toont het indirecte verband van angstgedreven overbescherming door de vader op sociale competentie. Op basis van de eerste stap bleek er een significant negatief verband te zijn tussen angstgedreven overbescherming door de vader en vrijwillig functioneren. In de volgende stap bleek dat er een significant positief verband was tussen vrijwillig functioneren en sociale competentie, na controle voor angstgedreven overbescherming door de vader. De Sobel-test bevestigde dat het indirect verband tussen angstgedreven overbescherming door de vader en sociale competentie via vrijwillig functioneren significant was.

### Figuur 6

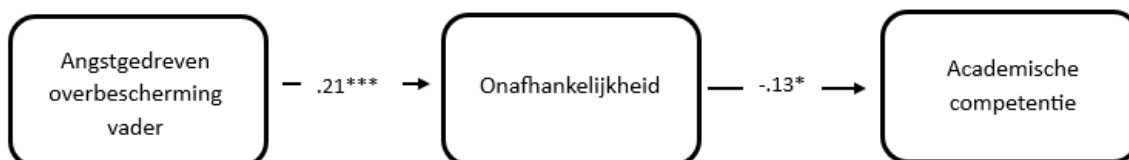
*Indirect Verband tussen Angstgedreven Overbescherming door Vader en Sociale Competentie.*  
*Sobel-t = -3.01 (p < .01)*



Figuur 7 toont het indirecte verband van angstgedreven overbescherming door de vader en academische competentie. Op basis van de eerste stap bleek er een significant positief verband tussen angstgedreven overbescherming door de vader en onafhankelijkheid. In de volgende stap bleek dat er een randsignificant negatief verband was tussen onafhankelijkheid en academische competentie, na controle voor angstgedreven overbescherming door de vader. De Sobel-test bevestigde dat het indirect verband tussen angstgedreven overbescherming door de vader en academische competentie via onafhankelijkheid randsignificant was.

### Figuur 7

*Indirect Verband tussen Angstgedreven Overbescherming door Vader en Academische Competentie.*  
*Sobel-t = -1.94 (p < .05)*



Het voorlaatste indirecte verband dat getoetst werd is egoboostende overbescherming door de moeder en academische competentie. Op basis van de eerste stap bleek er een significant negatief verband tussen egoboostende overbescherming door de moeder en onafhankelijkheid ( $\beta = -.28, p < .001$ ). In de volgende stap bleek dat er een randsignificant negatief verband was tussen onafhankelijkheid en academische competentie, na controle voor egoboostende overbescherming door de vader ( $\beta = -.13, p < .05$ ). Op basis van de Sobel-test bleek het indirect verband tussen egoboostende overbescherming door de moeder en academische competentie via onafhankelijkheid niet significant (Sobel-t = 1.90;  $p = .06$ ).

Het laatste indirecte verband dat getoetst werd is egoboostende overbescherming door de vader en academische competentie. Op basis van de eerste stap bleek er een significant negatief verband tussen egoboostende overbescherming door de vader en onafhankelijkheid ( $\beta = -.17, p < .01$ ). In de volgende stap bleek dat er een randsignificant negatief verband was tussen onafhankelijkheid en academische competentie, na controle voor egoboostende overbescherming door de vader ( $\beta = -.14, p < .05$ ). Op basis van de Sobel-test bleek het indirect verband tussen egoboostende overbescherming door de vader en academische competentie via onafhankelijkheid niet significant (Sobel- $t = 1.85; p = .06$ ).

## Discussie

De veranderingen binnen de adolescentie zijn ingrijpend voor de adolescent. Van de ouders wordt verwacht dat zij de adolescent hierin begeleiden en bepaalde bescherming en controle bieden voor hun kind. Dit heeft effect op het latere functioneren van de adolescent. Maar, bepaalde gedragingen binnen de opvoeding zijn niet aangepast aan de ontwikkeling en zorgen voor problemen bij het functioneren van de adolescent en spelen een rol binnen dit ontwikkelingsdomein (Arslan et al., 2023). Het doel van dit onderzoek was nagaan wat het effect was tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren. Verder gingen we na of autonomie een mediërende rol speelde in dit verband.

### Bespreking van de Resultaten

#### *Het Effect van Overbeschermend Opvoeden op Autonomie*

Op basis van eerder onderzoek naar het verband tussen overbeschermend opvoeden en autonomie (Hare et al., 2014; Schiffrin et al., 2014) verwachtten we dat overbeschermend opvoeden zou samenhangen met minder onafhankelijkheid en minder vrijwillig functioneren. Uit ons onderzoek blijkt echter dat angstgedreven overbeschermend opvoeden door zowel moeder als vader zorgt voor meer onafhankelijkheid en minder vrijwillig functioneren bij jongeren. Jongeren die meer egoboostende overbescherming ervaren in de relatie met hun ouders waren minder onafhankelijk. Het verband tussen angstgedreven overbescherming en meer onafhankelijkheid gaat in tegen onze verwachtingen. Het rapporteren van meer onafhankelijkheid bij dit type van overbeschermend opvoeden kan mogelijk verklaard worden doordat het beklemmende opvoedingsgedrag van de ouders ertoe leidt dat adolescenten meer afstand nemen van hun ouders en zo sneller loskomen van hun ouders omdat ze trouw willen blijven aan hun eigen wil (Flamant et al., 2022). Ook gaan adolescenten op verschillende manieren om met het overbeschermend gedrag van hun ouders. Zo kunnen ze het tegenovergestelde gedrag vertonen van wat de ouders willen (Brenning et al., 2019). Dit is iets wat nog verder onderzocht kan worden. Wel in lijn met onze verwachtingen is dat veel egoboostende overbescherming de onafhankelijkheid van jongeren ondermijnt. Waarschijnlijk zorgt de overwaardering van de ouders op het kind ervoor dat jongeren geen afstand kunnen nemen van hun ouders en eerder dicht met hun ouders verbonden willen blijven. Dat angstgedreven overbescherming het vrijwillig functioneren van jongeren ondermijnt is helemaal volgens de verwachtingen. Het blootgesteld worden aan het controlerende gedrag van de ouders kan ervoor zorgen dat jongeren hun eigen mening op de achtergrond plaatsen, wat er uiteindelijk voor zorgt dat ze hun autonomie niet volledig kunnen benutten (Hare et al., 2014; Schiffrin et al., 2014).

### ***Het Effect van Overbeschermend Opvoeden op Schools Functioneren***

We veronderstelden een verband tussen overbeschermend opvoeden en minder goed schools functioneren (welbevinden, sociale competentie en academische competentie). Deze veronderstelling komt overeen met het onderzoek van Çoban en Kisa (2020), Moilanen en Lynn Manuel (2019) en Schiffrin et al. (2019), waarin overbeschermend opvoeden zorgde voor minder welbevinden, minder sociale competentie en minder academische competentie. Huidig onderzoek toont echter nauwelijks significante verbanden tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren. Er werd enkel een randsignificant negatief verband gevonden met academische competentie. Concreet betekent dit dat er geen lineaire relatie is tussen ervaren van overbeschermend opvoeden door de ouders en de mate van schools functioneren bij de jongeren. Dit gaat tegen onze verwachtingen in. In sommige studies werden gelijkaardige resultaten gevonden bij studenten uit het hoger onderwijs waarbij geen significante verbanden werden gevonden tussen overbeschermend opvoeden en het welbevinden (Howard et al., 2022; Kwon et al., 2016). In de studie van Darlow et al. (2017) werd geen verband gevonden tussen het helikopter gedrag van de ouders en het ervaren van angst bij studenten uit het hoger onderwijs. Dit kan mogelijk verklaard worden door leeftijdsgenoten die meer invloed uitoefenen op het sociale en academische domein tijdens de adolescentie en dat dit ervoor zorgt dat de sterkte van het verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren vermindert doorheen deze levensfase (Arslan et al., 2023). Deze verklaring zou verder onderzocht kunnen worden door de relatie met leeftijdsgenoten te betrekken in het onderzoek naar overbeschermend opvoeden. In ons onderzoek komt de meerderheid van de adolescenten uit TSO. Een tweede verklaring kan zijn dat ouders van adolescenten die een lager opleidingsniveau volgen (TSO en BSO), minder controle uitoefenen op de adolescent en er daardoor minder invloed is op het schools functioneren (Li & Hein, 2019). Ook blijkt uit het onderzoek dat adolescenten eerder een matige tot gemiddelde overbescherming ervaren door hun ouders. Het idee dat er heerst in de media over overbeschermend opvoeden, namelijk dat het een ziekte is van deze tijd (Herter, 2019), wordt in deze steekproef dus niet bevestigd. Het kan zijn dat de adolescenten de betrokkenheid van hun ouders niet percipiëren als overbeschermend en dit daarom geen samenhang vertoont met negatieve uitkomsten in het schools functioneren (Howard et al. 2022). Bijna de helft van de adolescenten in dit onderzoek kwam uit een niet-intact gezin. Dit kan ook mogelijk effect hebben op het opvoedingsgedrag van de ouders. Sommige ouders vinden het belangrijk om de band en contact tussen hun kinderen te behouden en te versterken tijdens een scheiding. De nauwe band die een kind heeft met een ouder kan ervoor gezorgd hebben dat sommige jongeren bepaalde items van overbescherming anders geïnterpreteerd hebben (Oteng Akyina & Alubokin, 2015; Wallerstein et al., 2013). Ook dit kan verder onderzocht worden.

### ***Het Effect van Autonomie op Schools Functioneren***

Een volgende hypothese voor dit onderzoek richtte zich op het verband tussen autonomie en schools functioneren. In voorgaande literatuur (Ryan & Powelson, 1991; Van Petegem, Beyers et al. 2012; Vansteenkiste et al. 2007) werd een positief verband gevonden tussen vrijwillig functioneren en welbevinden, sociale competentie en academische competentie. Verder werd in de studies van Van Petegem, Vansteenkiste et al. (2012), Kansky et al. (2018) en McBride en Chang (1998) een positief verband gevonden tussen onafhankelijkheid en welbevinden, sociale competentie en academische competentie. Uit deze onderzoeksbevindingen verwachtten wij een positief verband voor zowel vrijwillig functioneren als onafhankelijkheid met al deze indicatoren van schools functioneren. Uit onze analyse blijkt dat er vooral veel significante verbanden zijn tussen vrijwillig functioneren en schools functioneren. Academische competentie vertoonde een negatief significant verband met onafhankelijkheid, wat ook tegen onze verwachtingen ingaat. Jongeren die onafhankelijkheid zijn, zullen zich minder bekwaam voelen op school. Als we kijken naar de verbanden tussen vrijwillig functioneren en schools functioneren, kunnen we stellen dat deze in lijn liggen met onze verwachtingen. Een gevoel van eigen verantwoordelijkheid en het vrijwillig kunnen functioneren bij jongeren hangt samen met meer welbevinden (minder sociale angst), meer sociale competentie en meer academische competentie. Het negatieve verband tussen onafhankelijkheid en academische competentie kan eventueel verklaard worden doordat jongeren die meer verantwoordelijkheid ervaren, eigen keuzes zullen maken. Elementen die niet in lijn liggen met hun interesses en doelen, kunnen daardoor mogelijks zorgen voor minder motivatie en leiden tot minder academische competentie (Katz & Assor, 2007). De studie van Garber en Little (2001) vond een associatie tussen adolescenten van moeders met depressieve klachten en hoge mate van emotionele autonomie. Dit leidde dan tot meer emotionele- en gedragsproblemen in de adolescentie. De hoge mate van emotionele autonomie zou meer aanleiding geven tot vermijding en ontsnapping en niet tot het positief benutten van de autonomie. Dit kan verder onderzocht worden door het mentale welzijn van de ouders op te nemen in het onderzoek.

### ***Autonomie als Mediator***

Deze hypothese onderzoekt de mediërende rol van autonomie in de relatie tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren. Er is weinig literatuur beschikbaar over de mediërende rol van autonomie in relaties tussen overbeschermend opvoeden en bepaalde uitkomsten voor de adolescent. De studie van Carr. et al (2021) gaf enige evidentie over autonomie als mediator en concludeerde dat de relatie tussen overbeschermend opvoeden en sociale angst volledig gemedieerd werd door vrijwillig functioneren. De studie van Holmbeck et al. (2002) vond dat overbeschermend opvoeden samenhang met minder vrijwillig functioneren, wat op zijn beurt weer

samenhang met meer externaliserende problemen. Specifiek verwachtten we een negatief verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren (welbevinden, sociale competentie en academische competentie) en veronderstelden we dat dit verband gemedieerd zou worden door minder autonomie (vrijwillig functioneren en onafhankelijkheid).

Op basis van de correlaties konden we slechts twee mediaties toetsen, telkens voor het negatieve verband tussen angstgedreven overbescherming door de moeder en schoolse competentie van jongeren. Uit de resultaten bleek dat enkel vrijwillig functioneren medieerde in dit verband. Concreet betekent dit dat vrijwillig functioneren volledig de relatie tussen angstgedreven overbescherming door moeder en academische competentie verklaart. Angstgedreven overbescherming door de moeder leidt tot minder vrijwillig functioneren bij de jongere, wat op zijn beurt samenhangt met het zich minder bekwaam voelen op school. Dit komt overeen met onze hypothese over de mediërende rol van autonomie. Onafhankelijkheid blijkt geen mediërende rol te spelen in het verband tussen angstgedreven overbescherming en academische competentie. Onafhankelijkheid speelt dus een minder grote rol dan vrijwillig functioneren in de relatie tussen overbeschermend opvoeden en academische competentie.

### ***Indirecte Verbanden***

Nadat uit de resultaten bleek dat overbeschermend opvoeden en schools functioneren weinig samenhang vertoonden, werden zeven indirecte verbanden getoetst via autonomie. Op basis van deze resultaten vonden we vijf significante indirecte verbanden. Jongeren die angstgedreven overbescherming ervaren door hun moeder én vader vertonen minder sociale competentie en meer sociale angst, via een verminderd vrijwillig functioneren. Er werd dus geen direct verband gevonden tussen angstgedreven overbescherming door de ouders en het verminderd sociaal functioneren op school, maar wel een indirect verband via minder vrijwillig kunnen functioneren. Jongeren die angstgedreven overbescherming ervaren door de vader vertonen minder academische competentie, via meer onafhankelijkheid.

### **Theoretische en Praktische Implicaties**

Deze masterproef richt zich op het verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren bij jongeren. Beide zijn maatschappelijk relevant en zijn veelbesproken thema's vandaag de dag. In de literatuur zien we vaak dat er associaties gelegd worden tussen overbeschermend opvoeden en hoe dit effect heeft op academisch functioneren, en dan vooral de competentie van jongeren. Zelden wordt sociaal gedrag en welbevinden binnen schoolse setting meegenomen in een onderzoek. Deze studie heeft aangetoond dat er weinig tot geen directe samenhang bestaat tussen overbeschermend opvoeden en sociaal gedrag op school, wat opvallend is gezien voorgaande



literatuur die significante negatieve verbanden wel vond tussen overbeschermend opvoeden en sociale competentie op school (Çoban & Kisa, 2020; Moilanen & Lynn Manuel, 2019). Het ontbreken van significante verbanden tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren kan mogelijk nieuwe inzichten bieden in het effect van overbeschermend opvoeden op schools functioneren. We vonden wel een randsignificant negatief verband tussen overbeschermend opvoeden en academische competentie, wat overeenkomt met voorgaande literatuur (Schiffrin et al., 2019). Deze resultaten wijzen erop dat de literatuur over overbeschermend opvoeden en sociale competentie en welbevinden op school moet herzien worden.

De laatste jaren is er veel onderzoek geweest naar overbescherming en hoe dit een rol speelt in de ontwikkeling van een kind. Overbeschermend opvoeden wordt in de literatuur vaak onderzocht bij kinderen en studenten van het hoger onderwijs en minder bij adolescenten, terwijl dit een ingrijpende levensfase is en veel veranderingen met zich meebrengt die mogelijk een invloed kunnen uitoefenen op de opvoeding (Barber et al., 2005). Op basis van de resultaten bleek overbeschermend opvoeden minder aanwezig te zijn dan eerder gedacht. Dit kan mogelijk te maken hebben met de doelgroep van dit onderzoek. Dit overbeschermend opvoeden zorgt voor minder vrijwillig functioneren, maar lijkt positief gecorreleerd te zijn met onafhankelijkheid. Dit betekent dat adolescenten die de opvoeding als overbeschermend ervaren meer zullen loskomen van hun ouders. Dit geeft ons nieuw inzicht over hoe adolescenten omgaan met overbescherming en zich eerder zullen afzetten tegen het gedrag van hun ouders (Flamant et al., 2022). Leeftijdsgenoten kunnen hier mogelijk ook een rol in spelen.

Naast het onderzoek van het verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren, werd ook aandacht besteed aan de mediërende rol van autonomie waarbij een onderscheid werd gemaakt tussen vrijwillig functioneren en onafhankelijkheid. Ook hier zien we dat voorgaande literatuur vaak vrijwillig functioneren of onafhankelijkheid bestuderen en minder focussen op beide vormen. De twee begrippen komen uit twee verschillende theorieën: onafhankelijkheid vindt zijn oorsprong in de SIT (Mahler, 1963) en vrijwillig functioneren is afkomstig van de ZDT (Ryan & Deci, 2017). Daarom dat we het interessant vonden om in dit onderzoek beide vormen te betrekken om zo een veelzijdiger beeld te krijgen van autonomie als mediator en specifiek te gaan kijken hoe autonomie mogelijk een rol speelt in het verband tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren. Zo zagen we in de resultaten dat vrijwillig functioneren volledig het verband medieert tussen overbeschermend opvoeden en academische competentie.

Naast het onderzoeken van de mediërende rol van autonomie werden ook indirecte verbanden getoetst tussen het ervaren van overbescherming in de relatie tot de ouders en het schools

functioneren. Zo bleek dat vrijwillig functioneren een sterke rol speelt in het voorspellen van het sociale functioneren. Concreet betekent dit dat het ervaren angstgedreven overbescherming in de relatie tot de ouders zorgt voor een verminderd sociaal functioneren, via het minder vrijwillig kunnen functioneren. Deze bevindingen wijzen erop dat het gebrek aan vrijwillig functioneren als een potentieel mechanisme inwerkt op verband tussen het ervaren van angstgedreven overbescherming en sociale uitkomsten binnen het schools functioneren. Ouders die beslissingen nemen voor de adolescent en hen beperken in het maken van eigen keuzes resulteert in een verminderd vrijwillig functioneren bij de adolescent. Het niet kunnen terugvallen op eigen keuzes en beslissingen kan ervoor zorgen dat de adolescent zich minder bekwaam voelt en minder initiatief neemt in het leggen van contact met leeftijdsgenoten (Schiffirin et al., 2019). Naast de tussenliggende rol die vrijwillig functioneren speelt in het ervaren van overbescherming en het sociaal functioneren op school, is onafhankelijkheid ook een potentieel mechanisme in de relatie tussen angstgedreven overbescherming door de vader en academische competentie. Wanneer jongeren angstgedreven overbescherming ervaren in de relatie tot de vader zullen ze minder academische competentie ervaren, via meer onafhankelijkheid. Dit gedrag door de vader zal ervoor zorgen dat adolescenten meer afstand zullen nemen en dit zal uiteindelijk resulteren in een verminderd gevoel van bekwaamheid op school.

Dit zegt ons dat autonomie weldegelijk een rol speelt in overbescherming en schools functioneren. Praktisch betekent dit dat deze kennis over autonomie een rol kan spelen in het aanpakken van het academisch functioneren. Een mogelijke manier is om ouders psycho-educatie te geven over wat het gebrek aan vrijwillig functioneren van invloed heeft op de adolescent en zijn/haar ontwikkeling. Naast de rol die ouders en leerkrachten spelen in deze ontwikkeling, kunnen adolescenten ook zelf een actieve rol spelen in ervaringen die gericht zijn op autonomie (Vansteenkiste & Ryan, 2013). Adolescenten kunnen zo zoeken naar ervaringen en situaties die hen in staat stellen om meer autonomie te verkrijgen en zo meer vrijwillig kunnen functioneren (De Bloom et al., 2020).

### **Sterktes, Beperkingen en Suggesties voor Toekomstig Onderzoek**

Een eerste sterkte binnen dit onderzoek is de leeftijd van de doelgroep. We hebben adolescenten bevroegd van de tweede én derde graad. Het is een aanvulling op eerder onderzoek over overbeschermend opvoeden dat vooral focuste op studenten uit het hoger onderwijs, studenten uit de derde graad of vroege kindertijd. Naast de leeftijd, is het opleidingsniveau ook een sterkte binnen dit onderzoek. De steekproef bestond uit een heterogene groep dankzij de verschillende opleidingsniveaus (ASO, TSO en BSO). Door het betrekken van een school die vooral TSO opleidingen

aanbiedt, bood dit ons meer informatie over het mogelijke effect van het opleidingsniveau op de studievariabelen. Dit was dus zeker een aanvulling op bestaand onderzoek die zich vooral richtte op studenten uit ASO. Een volgende sterkte binnen dit onderzoek is het onderscheid dat we maken tussen overbeschermend opvoeden door de moeder én door de vader. Voorgaand onderzoek (Schiffrin et al., 2014) richtte zich enkel op overbeschermend opvoeden door de moeder. Opvoedingsgedrag van de vader werd niet in kaart gebracht. Een laatste sterkte binnen dit onderzoek is de grootte van de steekproef ( $N = 303$ ) en een evenwichtige verdeling van jongens en meisjes. Geslacht werd op een continue manier gemeten, aansluitend bij de hedendaagse kijk op gender issues.

Naast sterktes heeft dit onderzoek ook enkele beperkingen. Zo zagen we dat de betrouwbaarheid bij de schalen van overbeschermend opvoeden lager was dan eerdere onderzoeken. Dit kan mogelijk te maken hebben met het opleidingsniveau van de doelgroep. Bepaalde items konden misschien wat moeilijk zijn voor studenten uit TSO en BSO. Het aanpassen van bepaalde items in de vragenlijst kan hierbij helpend zijn. Een volgende limitatie binnen dit onderzoek is dat het ons beperkt om uitspraken te kunnen doen over de richting van de verbanden doorheen de tijd. Een longitudinaal onderzoek kan ons mogelijk meer informatie bieden over de langdurige effecten van overbeschermend opvoeden en hoe dit weer invloed kan uitoefenen op het opvoedingsgedrag van de ouders. Zo vond de studie van Gao et al. (2022) dat overbeschermend opvoeden eerder een reactie is op mogelijke problemen die adolescenten ervaren en minder een rol speelt als beïnvloedende factor. Verder longitudinaal onderzoek is nodig voor meer evidentie hiervoor. Een laatste limitatie is dat de vragenlijst enkel bestaat uit zelfrapportage door jongeren. We hebben dus geen zicht op hoe de opvoeding wordt gepercipieerd door de ouders en of deze overeen komt met de rapportages van de adolescenten. Het betrekken van de ouders kan een meerwaarde zijn, omdat in eerder onderzoek verbanden tussen opvoeding gerapporteerd door ouders en jongeren opvallend beperkt waren (Hou et al., 2020). Naast ouders zou het ook een mogelijkheid zijn om leeftijdsgenoten te gaan bevragen om te achterhalen wat hun rol is binnen het schools functioneren. Nu werd vooral gefocust op de sociale vaardigheden die een adolescent bezit en minder op de kwaliteit van de relatie of de invloed die de relatie met de peers heeft op de adolescent. Verder onderzoek zou hieraan kunnen tegemoet komen.

Het significant positief verband tussen angstgedreven overbeschermend opvoeden en onafhankelijkheid doet ons nadenken over de rol van de adolescent zelf in het omgaan met de opvoeding die ze krijgen van hun ouders. Om hier meer zicht op te krijgen, zou onderzoek naar hoe adolescenten omgaan met het opvoedingsgedrag van hun ouders en onderzoek over het temperament en de persoonlijkheid van jongeren interessant zijn. Dit om te begrijpen welke mogelijke

types persoonlijkheden en temperamenten meer vatbaar zijn voor overbeschermend opvoeden en hoe dit impact heeft op de gedragingen van adolescenten.

## **Conclusie**

Deze studie probeerde het verband in kaart te brengen tussen overbeschermend opvoeden en schools functioneren met een mediërende rol van autonomie. Dit onderzoek liet zien dat er minder verbanden zijn dan initieel verwacht, wat toch opvallend was. Een aantal verbanden kwamen niet overeen met voorgaand onderzoek. Tegen onze verwachtingen in bleek angstgedreven overbeschermend opvoeden samen te hangen met meer onafhankelijkheid. De verbanden tussen vrijwillig functioneren en schools functioneren gaven wel de verwachte resultaten. Vrijwillig functioneren leidt tot meer welbevinden, meer sociale competentie en meer academische competentie. We vonden ook beperkte evidentie voor de mediërende rol van vrijwillig functioneren in het verband tussen overbeschermend opvoeden en academische competentie.

Overbeschermend opvoeden is een concept dat steeds meer aandacht krijgt. Bovendien is het interessant en relevant om dit in de toekomst verder te onderzoeken. Ondanks het beperkt aantal verbanden die gevonden zijn in dit onderzoek, wijst huidig onderzoek op het belang van meerdere factoren in het bestuderen van het concept overbescherming bij adolescenten.

## Referentias

- Akbay, S. E., & Aktaş, M. (2021). Multiple mediation of self-esteem, perception of social self-efficacy, and social anxiety in the relationship between peer support and autonomy in adolescents. *Education Quarterly Reviews*, 4(4). <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.04.367>
- Alam, N., Ahmed, O., Naher, L., & Hiramoni, F. A. (2021). The psychometric properties of Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A) short form-Bangla. *Heliyon*, 7(8), e07801. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07801>
- Årseth, A. K., Kroger, J., Martinussen, M., & Bakken, G. (2009). Intimacy status, attachment, separation-individuation patterns, and identity status in female university students. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(5), 697–712. <https://doi.org/10.1177/0265407509347927>
- Arslan, İ., Lucassen, N., Keijsers, L., & Stevens, G. W. J. M. (2023). When too much help is of no help: Mothers' and fathers' perceived overprotective behavior and (mal)adaptive functioning in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(5), 1010–1023. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01723-0>
- Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J. E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23(2), 205–222. <https://doi.org/10.1006/jado.2000.0308>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A., & National Institution of Mental Health (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents. In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 15–52). American Psychological Association <https://doi.org/10.1037/10422-002>
- Barber, B. K., Maughan, S. L., & Olsen, J. A. (2005). Patterns of parenting across adolescence. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005(108), 5–16. <https://doi.org/10.1002/cd.124>
- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855–890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>

- Baumrind, D. (1971a). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1971b). Harmonious parents and their preschool children. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.1), 99–102. <https://doi.org/10.1037/h0030373>
- Benito-Gomez, M., Williams, K. N., McCurdy, A., & Fletcher, A. C. (2020). Autonomy-supportive parenting in adolescence: Cultural variability in the contemporary united states. *Journal of Family Theory & Review*, 12(1), 7–26. <https://doi.org/10.1111/jftr.12362>
- Beyers, W., & Goossens, L. (1999). Emotional autonomy, psychosocial adjustment and parenting: Interactions, moderating and mediating effects. *Journal of Adolescence*, 22(6), 753–769. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0268>.
- Beyers, W., Goossens, L., Van Calster, B., & Duriez, B. (2005). An alternative substantive factor structure of the Emotional Autonomy Scale. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(3), 147–155. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.3.147>
- Beyers, W., Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2019). Autonomie-ontwikkeling in de adolescentie. In W. Slot & M. van Aken (Eds.), *Psychologie van de adolescentie: Basisboek* (pp. 181-206). ThiemeMeulenhoff.
- Blos, P. (1979). *The adolescent passage*. Madison, CT : International Universities Press
- Brenning, K., Antrop, I., Van Petegem, S., Soenens, B., De Meulenaere, J., Rodríguez-Meirinhos, A., & Vansteenkiste, M. (2019). I won't obey!: Psychologically controlling parenting and (non)-clinical adolescents' responses to rule-setting. *Journal of Clinical Psychology*, 75(6), 1034–1046. <https://doi.org/10.1002/jclp.22750>
- Brummelman, E., Thomaes, S., Nelemans, S. A., Orobio de Castro, B., & Bushman, B. J. (2015). My child is God's gift to humanity: Development and validation of the Parental Overvaluation Scale (POS). *Journal of Personality and Social Psychology*, 108(4), 665-679. <https://doi.org/10.1037/pspp0000012>
- Bruysters, N. Y. F., & Pilkington, P. D. (2022). Overprotective parenting experiences and early maladaptive schemas in adolescence and adulthood: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 30(1), 10–23. <https://doi.org/10.1002/cpp.2776>
- Cai, W., & Wu, S. (2017). Powerful people feel less fear of negative evaluation. *Social Psychology*, 48(2), 85–91. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000299>
- Calders, F., Bijttebier, P., Bosmans, G., Ceulemans, E., Colpin, H., Goossens, L., Van den Noortgate, W., Verschueren, K., & Van Leeuwen, K. (2020). Investigating the interplay between parenting dimensions and styles, and the association with adolescent outcomes. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29(3), 327–342. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01349-x>

- Cao, D. J., Lippke, S., & Liu, W. (2011). The importance of autonomous regulation for students' successful translation of intentions into behavior change via planning. *Advances in preventive medicine, 2011*, 1–6. <https://doi.org/10.4061/2011/697856>
- Carr, V. M., Francis, A. P., & Wieth, M. B. (2021). The relationship between helicopter parenting and fear of negative evaluation in college students. *Journal of Child and Family Studies, 30*(8), 1910–1919. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-01999-z>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van Der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S., & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion, 39*(2), 216–236. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>
- Chevrier, B., Soenens, B., Zimmermann, G., Skhirtladze, N., & Van Petegem, S. (2023). The psychometric qualities of a short version of the Multidimensional Overprotective Parenting Scale. *European Journal of Developmental Psychology, 20*(3), 550-566.. <https://doi.org/10.1080/17405629.2022.2079630>
- Çiçek, L. (2020). Psychological well-being and separation-individuation in university students. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 29*(4), 123-133. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.780535>
- Çoban, Y. & Kısa, C. (2020). Analysis of the relation between social anxieties and parental attitudes of the adolescent high school students. *Psychology Research on Education and Social Sciences, 1*(1), 1-10.
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., and Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist, 55*, 218-232.
- Darlow, V., Norvilitis, J. M., & Schuetze, P. (2017). The relationship between helicopter parenting and adjustment to college. *Journal of Child and Family Studies, 26*, 2291–2298. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0751-3>.
- De Bloom, J., Vaziri, H., Tay, L., & Kujanpää, M. (2020). An identity-based integrative needs model of crafting: Crafting within and across life domains. *Journal of Applied Psychology, 105*(12), 1423–1446. <https://doi.org/10.1037/apl0000495>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104\\_01](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01)
- Edelmann, R. J., & Baker, S. E. (2002). Self-reported and actual physiological responses in social phobia. *British Journal of Clinical Psychology, 41*(1), 1–14. <https://doi.org/10.1348/014466502163732>

- Eker, H., & Taş, İ. (2022). The relationship between game addiction, emotional autonomy and emotion regulation in adolescents: A multiple mediation model. *International Journal of Technology in Education and Science*, 6(4), 569–584. <https://doi.org/10.46328/ijtes.390>
- Flamant, N., Boncquet, M., Van Petegem, S., Haerens, L., Beyers, W., & Soenens, B. (2022). To endure or to resist? Adolescents' coping with overprotective parenting. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 82, 101444. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2022.101444>
- Francisca, C. E. (2021). Helicopter parenting as correlate of self-confidence and esteem of adolescents in secondary schools in Anambra state, Nigeria. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 35–42. <https://doi.org/10.9734/ajess/2021/v21i230505>
- Fredrick, J. W., & Luebbe, A. M. (2022). Prospective associations between fears of negative evaluation, fears of positive evaluation, and social anxiety symptoms in adolescence. *Child Psychiatry & Human Development*. <https://doi.org/10.1007/s10578-022-01396-7>
- Ganaprakasam, C., Davaidass, K. S., & Muniandy, S. C. (2018). Helicopter parenting and psychological consequences among adolescent. *International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP)*, 8(6). <https://doi.org/10.29322/ijsrp.8.6.2018.p7849>
- Gao, W., Hou, Y., Hao, S., & Yu, A. (2022). Helicopter parenting and emotional problems in Chinese emerging adults: Are there cross-lagged effects and the mediations of autonomy? *Journal of Youth and Adolescence*, 52(2), 393–405. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01702-5>
- Garber, J., & Little, S. A. (2001). Emotional autonomy and adolescent adjustment. *Journal of Adolescent Research*, 16(4), 355–371. <https://doi.org/10.1177/0743558401164004>
- Gómez-López, M., Viejo, C., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2022). Psychological well-being and social competence during adolescence: Longitudinal association between the two phenomena. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09899-w>
- Gómez-Ortiz, O., Romera-Félix, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Multidimensionality of social competence: Measurement of the construct and its relationship with bullying roles. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 22(1), 37–44. <https://doi.org/10.1387/revpsicodidact.15702>
- Grolnick, W. S., Caruso, A. J., & Levitt, M. R. (2019). Parenting and children's self-regulation. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting: The Practice of Parenting* (pp. 34–64). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780429401695-2>
- Grüner, K., Muris, P., & Merckelbach, H. (1999). The relationship between anxious rearing behaviours and anxiety disorders symptomatology in normal children. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 30(1), 27–35. [https://doi.org/10.1016/s0005-7916\(99\)00004-x](https://doi.org/10.1016/s0005-7916(99)00004-x)



- Hare, A. L., Szwedo, D. E., Schadt, M. M., & Allen, J. P. (2014). Undermining adolescent autonomy with parents and peers: The enduring implications of psychologically controlling parenting. *Journal of Research on Adolescence*, 25(4), 739–752. <https://doi.org/10.1111/jora.12167>
- Harter, S. (2012). Self-Perception Profile For Adolescents. <https://portfolio.du.edu/SusanHarter/page/44210>
- Herter, A. (2019, 10 oktober). Hoe overleeft een kind van curlingouders in de echte wereld? *De Standaard*. [https://www.standaard.be/cnt/dmf20191009\\_04654547](https://www.standaard.be/cnt/dmf20191009_04654547)
- Holmbeck, G. N. (1997). Toward terminological, conceptual, and statistical clarity in the study of mediators and moderators: Examples from the child- clinical and pediatric psychology literatures. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 599–610. doi: 10.1037//0022-006X.65.4.599
- Holmbeck, G. N., Johnson, S. D., Wills, K., McKernon, W. L., Rose, B. M., Erklin, S., & Kemper, T. (2002). Observed and perceived parental overprotection in relation to psychosocial adjustment in preadolescents with a physical disability: The mediational role of behavioral autonomy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(1), 96–110. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.70.1.96>
- Hou, Y., Benner, A. D., Kim, S. W., Chen, S., Spitz, S., Shi, Y., & Beretvas, S. N. (2020). Discordance in parents' and adolescents' reports of parenting: A meta-analysis and qualitative review. *American Psychologist*, 75(3), 329–348. <https://doi.org/10.1037/amp0000463>
- Howard, A. L., Alexander, S. M., & Dunn, L. C. (2022). Helicopter parenting is unrelated to student success and well-being: A latent profile analysis of perceived parenting and academic motivation during the transition to university. *Emerging Adulthood*, 10(1), 197–211. <https://doi.org/10.1177/2167696820901626>
- Janssens, A., Goossens, L., Van den Noortgate, W., Colpin, H., Verschueren, K., & Van Leeuwen, K. (2014). Parents' and adolescents' perspectives on parenting. *Assessment*, 22(4), 473–489. <https://doi.org/10.1177/1073191114550477>
- Kansky, J., Ruzek, E., & Allen, J. (2018). Observing adolescent relationships: Autonomy processes in parent, peer, and romantic partner interactions. In Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Van Petegem, S. (Eds.). *Autonomy in adolescent development: Towards conceptual clarity* (pp. 33–52). Abingdon, UK: Routledge.
- Karabanova, O. A., & Poskrebysheva, N. N. (2013). Adolescent autonomy in parent-child relations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 86, 621–628. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.624>

- Katz, I., & Assor, A. (2007). When choice motivates and when it does not. *Educational Psychology Review, 19*(4), 429–442. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9027-y>
- Kins, E., & Soenens, B. (2013). Generation me and its helicopter parents: A study on parental overprotection in adolescence. In Keijsers, L. (Chair) & Seiffge-Krenke, I. (Discussant), Parent-child relationships in middle/late adolescence and emerging adulthood. *Symposium van het 16th European Conference on Developmental Psychology*, Lausanne, Switzerland.
- Kins, E., Beyers, W., & Soenens, B. (2012). When the separation-individuation process goes awry. *International Journal of Behavioral Development, 37*(1), 1–12. <https://doi.org/10.1177/0165025412454027>
- Kiuru, N., Wang, M. T., Salmela-Aro, K., Kannas, L., Ahonen, T., & Hirvonen, R. (2019). Associations between adolescents' interpersonal relationships, school well-being, and academic achievement during educational transitions. *Journal of Youth and Adolescence, 49*(5), 1057–1072. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01184-y>
- Kochanska, G. (2002). Committed compliance, moral self, and internalization: A mediational model. *Developmental Psychology, 38*, 339–351.
- Kouros, C. D., Pruitt, M. M., Ekas, N. V., Kiriaki, R., & Sunderland, M. (2016). Helicopter parenting, autonomy support, and college students' mental health and well-being: The moderating role of sex and ethnicity. *Journal of Child and Family Studies, 26*(3), 939–949. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0614-3>
- Kuppens, S., Laurent, L., Heyvaert, M., & Onghena, P. (2013). Associations between parental psychological control and relational aggression in children and adolescents: A multilevel and sequential meta-analysis. *Developmental Psychology, 49*(9), 1697–1712. <https://doi.org/10.1037/a0030740>
- Kwon, K., Yoo, G., & Bingham, G. E. (2016). Helicopter parenting in emerging adulthood: Support or barrier for Korean college students' psychological adjustment? *Journal of Child and Family Studies, 25*(1), 136–145. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0195-6>
- Laible, D. J., & Carlo, G. (2004). The differential relations of maternal and paternal support and control to adolescent social competence, self-worth, and sympathy. *Journal of Adolescent Research, 19*(6), 759–782. <https://doi.org/10.1177/0743558403260094>
- Lamborn, S. D., & Steinberg, L. (1993). Emotional autonomy redux: Revisiting Ryan and Lynch. *Child Development, 64*(2), 483. <https://doi.org/10.2307/1131264>
- Larouche, M. N., Galand, B., & Bouffard, T. (2008). The illusion of scholastic incompetence and peer acceptance in primary school. *European Journal of Psychology of Education, 23*(1), 25–39. <https://doi.org/10.1007/bf03173138>

- Levine, M. (2008). *The price of privilege: How parental pressure and material advantage are creating a generation of disconnected and unhappy kids*. Harper Perennial.
- Leys, S. (2014). *Vormen de helikopterouders een nieuwe opvoedingsstijl? Een onderzoek naar overbeschermend opvoeden van normaal ontwikkelende adolescenten* (Thesis). <https://lib.ugent.be/catalog/rug01:002166195>
- Li, N., & Hein, S. (2019). Parenting, autonomy in learning, and development during adolescence in China. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2019(163), 67–80. <https://doi.org/10.1002/cad.20272>
- Little, R. J. A. (1988). A test of missing completely at random for multivariate data with missing values. *Journal of the American Statistical Association*, 83(404), 1198. <https://doi.org/10.2307/2290157>
- Locke, J., Campbell, M., & Kavanagh, D. (2012). Can a parent do too much for their child? An examination by parenting professionals of the concept of overparenting. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 22(2), 249–265. doi:10.1017/jgc.2012.29
- Mabbe, E., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Van Der Kaap-Deeder, J., & Mouratidis, A. (2018). Day-to-day variation in autonomy-supportive and psychologically controlling parenting: The role of parents' daily experiences of need satisfaction and need frustration. *Parenting: Science and Practice*, 18(2), 86–109. <https://doi.org/10.1080/15295192.2018.1444131>
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In *Handbook of Child Psychology, Vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development* (pp. 1–102). Wiley.
- Mahler, M. S. (1963). Thoughts about development and individuation. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 18(1), 307–324. <https://doi.org/10.1080/00797308.1963.11822933>
- Marbell-Pierre, K. N., Grolnick, W. S., Stewart, A. L., & Raftery-Helmer, J. N. (2017). Parental autonomy support in two cultures: The moderating effects of adolescents' self-construals. *Child Development*, 90(3), 825–845. <https://doi.org/10.1111/cdev.12947>
- McBride-Chang, C., & Chang, L. (1998). Adolescent-parent relations in Hong Kong: Parenting styles, emotional autonomy, and school achievement. *The Journal of Genetic Psychology*, 159(4), 421–436. <https://doi.org/10.1080/00221329809596162>
- McElhaney, K. B., & Allen, J. P. (2001). Autonomy and adolescent social functioning: The moderating effect of risk. *Child Development*, 72(1), 220–235. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00275>
- Moilanen, K. L., & Lynn Manuel, M. (2019). Helicopter parenting and adjustment outcomes in young adulthood: A consideration of the mediating roles of mastery and self-regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 28(8), 2145–2158. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01433-5>

- Muuss, R. E. (1980). Peter Blos' modern psychoanalytic interpretation of adolescence. *Journal of Adolescence*, 3(3), 229–252. [https://doi.org/10.1016/s0140-1971\(80\)80057-1](https://doi.org/10.1016/s0140-1971(80)80057-1)
- Nelemans, S. A., Meeus, W., Branje, S., Van Leeuwen, K., Colpin, H., Verschueren, K., & Goossens, L. (2019). Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A) Short Form: Longitudinal measurement invariance in two community samples of youth. *Assessment*, 26(2), 235–248. <https://doi.org/10.1177/1073191116685808>
- Nelson, M. K. (2010). *Parenting out of control: Anxious parents in uncertain times*. NYU Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt155jk2n>
- Oteng Akyina, K., & Alubokin, B. (2015). Effects of divorce on parenting, psyche and behaviour of some selected public senior high school students in the bolgatanga municipality of Ghana. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 2(10), 67–76. <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v2-i10/9.pdf>
- Padilla-Walker, L. M., & Nelson, L. J. (2012). Black hawk down? Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1177–1190. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.03.007>
- Parker, G. (1983). *Parental overprotection: A risk factor in psychosocial development*. Grune & Stratton, Incorporated.
- Patra, S. (2022). *Adolescence in India*. Springer Publishing.
- Paulsen, E., Bru, E., & Murberg, T. A. (2006). Passive students in junior high school: The Associations with shyness, perceived competence and social support. *Social Psychology of Education*, 9(1), 67–81. <https://doi.org/10.1007/s11218-005-1365-y>
- Pinquart, M. (2016). Associations of parenting dimensions and styles with internalizing symptoms in children and adolescents: A meta-analysis. *Marriage & Family Review*, 53(7), 613–640. <https://doi.org/10.1080/01494929.2016.1247761>
- Pinquart, M. (2017). Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: An updated meta-analysis. *Developmental Psychology*, 53(5), 873–932. <https://doi.org/10.1037/dev0000295>
- Power, T. G. (2013). Parenting dimensions and styles: A brief history and recommendations for future research. *Childhood Obesity*, 9(s1), S-14. <https://doi.org/10.1089/chi.2013.0034>
- Preacher, K. J., & Leonardelli, G. J. (2001). Calculation for the Sobel test: An interactive calculation tool for mediation tests. <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm>.
- Ryan, A. M., & Ferguson, S. (2019). Handbook of student engagement interventions: Working with disengaged students. In *Peers and engagement* (1ste editie, pp. 79–85). Elsevier. <https://www.researchgate.net/publication/333005192>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness* (1ste editie). The Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Powelson, C. L. (1991). Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education. *The Journal of Experimental Education*, *60*(1), 49–66. <https://doi.org/10.1080/00220973.1991.10806579>
- Schiffrin, H. H., Erchull, M. J., Sendrick, E., Yost, J. C., Power, V., & Saldanha, E. R. (2019). The effects of maternal and paternal helicopter parenting on the self-determination and well-being of emerging adults. *Journal of Child and Family Studies*, *28*(12), 3346–3359. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01513-6>
- Schiffrin, H. H., Liss, M., Miles-McLean, H., Geary, K. A., Erchull, M. J., & Tashner, T. (2014). Helping or hovering? The effects of helicopter parenting on college students' well-being. *Journal of Child and Family Studies*, *23*, 548-557. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9716-3>
- Segrin, C., Givertz, M., Swaitkowski, P., & Montgomery, N. (2013). Overparenting is associated with child problems and a critical family environment. *Journal of Child and Family Studies*, *24*(2), 470–479. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9858-3>
- Segrin, C., Woszidlo, A., Givertz, M., Bauer, A., & Taylor Murphy, M. (2012). The association between overparenting, parent-child communication, and entitlement and adaptive traits in adult children. *Family Relations*, *61*(2), 237–252. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2011.00689.x>
- Sheldon, K. M., Ryan, R., & Reis, H. T. (1996). What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *22*(12), 1270–1279. <https://doi.org/10.1177/01461672962212007>
- Shoup, R., Gonyea, R. M., & Kuh, G. D. (2009). Helicopter parents: Examining the impact of highly involved parents on student engagement and educational outcomes. *the 49th Annual Forum of the Association for Institutional Research, Atlanta, Georgia*. [https://kipdf.com/helicopter-parents-examining-the-impact-of-highly-involved-parents-on-student-en\\_5ac323581723ddde4eed894b.html](https://kipdf.com/helicopter-parents-examining-the-impact-of-highly-involved-parents-on-student-en_5ac323581723ddde4eed894b.html)
- Slot, W., & van Aken, M. (2019). *Psychologie van de adolescentie: Basisboek*. ThiemeMeulenhoff.
- Smetana, J. G. (2017). Current research on parenting styles, dimensions, and beliefs. *Current Opinion in Psychology*, *15*, 19–25. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.02.012>
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, *30*(1), 74–99. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>

- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of Self-Determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 589–604. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-8948-y>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Beyers, W. (2019). *Parenting adolescents*. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (3rd edition), Vol. 1: Parenting across the lifespan (pp. 101- 167). New York: Routledge
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Van Petegem, S. (2017). *Autonomy in adolescent development*. Routledge.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W., & Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promotion of independence versus promotion of volitional functioning. *Developmental Psychology*, 43(3), 633–646. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.633>
- Srivastav, D., & Lal Mathur, M. N. (2021). Helicopter parenting and adolescent development: From the perspective of mental health. In *Parenting - Studies by an Ecocultural and Transactional Perspective*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.93155>
- Steinberg, L., & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, 57(4), 841. <https://doi.org/10.2307/1130361>
- Symeou, M., & Georgiou, S. (2017). Externalizing and internalizing behaviours in adolescence, and the importance of parental behavioural and psychological control practices. *Journal of Adolescence*, 60(1), 104–113. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.07.007>
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5). Boston, MA: Pearson
- Thomasgard, M. (1998). Parental perceptions of child vulnerability, over-protection, and parental psychological characteristics. *Child Psychiatry and Human Development*, 28(4), 223–240. <https://doi.org/10.1023/a:1022631914576>
- Trent, L. M. Y., Cooney, G., Russell, G., & Warton, P. M. (1996). Significant others' contribution to early adolescents' perceptions of their competence. *British Journal of Educational Psychology*, 66(1), 95–107. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1996.tb01179.x>
- Tuerk, C., Anderson, V., Bernier, A., & Beauchamp, M. H. (2020). Social competence in early childhood: An empirical validation of the social model. *Journal of Neuropsychology*, 15(3), 477–499. <https://doi.org/10.1111/jnp.12230>
- Uhrlass, D. J., & Gibb, B. E. (2007). Negative life events, self-perceived competence, and depressive symptoms in young adults. *Cognitive Therapy and Research*, 31(6), 773–783. <https://doi.org/10.1007/s10608-006-9101-2>

- Utman, C. H. (1997). Performance effects of motivational state: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review, 1*(2), 170–182. [https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0102\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0102_4)
- Van Ingen, D. J., Freiheit, S. R., Steinfeldt, J. A., Moore, L. L., Wimer, D. J., Knutt, A. D., Scapinello, S., & Roberts, A. (2015). Helicopter parenting: The effect of an overbearing caregiving style on peer attachment and self-efficacy. *Journal of College Counseling, 18*(1), 7–20. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2015.00065.x>
- Van Petegem, S., Antonietti, J. P., Nunes, C. E., Kins, E., & Soenens, B. (2020). The relationship between maternal overprotection, adolescent internalizing and externalizing problems, and psychological need frustration: A multi-informant study using response surface analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 49*(1), 162–177.
- Van Petegem, S., Beyers, W., Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2012). On the association between adolescent autonomy and psychosocial functioning: Examining decisional independence from a self-determination theory perspective. *Developmental Psychology, 48*(1), 76–88. <https://doi.org/10.1037/a0025307>
- Van Petegem, S., Sznitman, G. A., Darwiche, J., & Zimmermann, G. (2021). Putting parental overprotection into a family systems context: Relations of overprotective parenting with perceived coparenting and adolescent anxiety. *Family Process, 61*(2), 792–807. <https://doi.org/10.1111/famp.12709>
- Van Petegem, S., Vansteenkiste, M., & Beyers, W. (2012). The jingle–jangle fallacy in adolescent autonomy in the family: In search of an underlying structure. *Journal of Youth and Adolescence, 42*(7), 994–1014. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9847-7>
- Vanobbergen, B. (2021). *Het kind* (1ste editie). Borgerhoff & Lamberigts.
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration, 23*(3), 263–280. <https://doi.org/10.1037/a0032359>
- Vansteenkiste, M., Neyrinck, B., Niemiec, C. P., Soenens, B., Witte, H., & Broeck, A. (2007). On the relations among work value orientations, psychological need satisfaction and job outcomes: A self-determination theory approach. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 80*(2), 251–277. <https://doi.org/10.1348/096317906x111024>
- Vansteenkiste, M., Smeets, S., Soenens, B., Lens, W., Matos, L., & Deci, E. L. (2010). Autonomous and controlled regulation of performance-approach goals: Their relations to perfectionism and educational outcomes. *Motivation and Emotion, 34*(4), 333–353. <https://doi.org/10.1007/s11031-010-9188-3>

- Vansteenkiste, M., Soenens, B., Beyers, W., & Lens, W. (2008). Waarom we doen wat we niet graag doen. *Kind En Adolescent*, 29(2), 64–79. <https://doi.org/10.1007/bf03076742>
- Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005). Experiences of autonomy and control among Chinese learners: vitalizing or immobilizing? *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 468–483. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.3.468>
- Wallerstein, J., Lewis, J., & Packer Rosenthal, S. (2013). Mothers and their children after divorce: Report from a 25-year longitudinal study. *Psychoanalytic Psychology*, 30(2), 167–184. <https://doi.org/10.1037/a0032511>
- Wei, S., Teo, T., Malpique, A., & Lausen, A. (2022). Parental autonomy support, parental psychological control and Chinese university students' behavior regulation: The mediating role of basic psychological needs. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.735570>
- Wheaton, B., Muthén, B., Alwin, D. F., & Summers, G. F. (1977). Assessing reliability and stability in panel models. *Sociological Methodology*, 8, 84. <https://doi.org/10.2307/270754>
- Xu, J., Ni, S., Ran, M., & Zhang, C. (2017). The relationship between parenting styles and adolescents' social anxiety in migrant families: A study in Guangdong, China. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.0062>



## **Bijlagen**

**Bijlage 1.** Uitnodigingsbrief directies

**Bijlage 2.** Informatiebrief en informed consent directie

**Bijlage 3.** Informatiebrief en passive informed consent ouders

**Bijlage 4.** Vragenlijst adolescenten

**Bijlage 5.** Informatiebrief en informed consent adolescenten

## **Bijlage 1**

Beste Directeur,

Wij zijn vier studenten in de 1e master klinische psychologie van de Universiteit Gent die in het kader van onze masterproef een onderzoek voeren rond **ouderlijke overbescherming** bij jongeren tussen de 14 en 18 jaar. We voeren dit onderzoek onder begeleiding van prof. Bart Soenens en prof. Wim Beyers, beiden hoogleraar in het domein van de ontwikkelingspsychologie. We zijn voor dit onderzoek op zoek naar **leerlingen van de tweede en derde graad secundair onderwijs** (ASO, TSO, BSO). Hieronder geven we alvast wat toelichting bij de inhoud en de bedoeling van het onderzoek.



### **Waarover gaat dit onderzoek?**

Een vaak gehoorde opvatting over jongeren van nu is dat ze door hun ouders teveel worden bepamperd en overbeschermd. In de media worden voor dit soort opvoeding goed klinkende termen gebruikt, zoals helikopteropvoeden, drone-ouders, en bulldozeropvoeding. Een bezorgdheid die vaak terugkeert in besprekingen van dit soort opvoeding is dat jongeren hierdoor minder veerkrachtig zouden worden. Ze zouden niet meer kunnen omgaan met falen en met obstakels op hun levenspad. Ook voor deze hulpeloosheid worden originele termen gebruikt, zoals de sneeuwvlok generatie of de applausgeneratie. Maar kloppen deze beweringen wel? Is overbeschermend opvoeden de nieuwe norm geworden? En, zo ja, wat ervaren jongeren dan als overbeschermend? Speelt hun persoonlijkheid hierin ook een rol, en zijn de gevolgen van overbeschermend opvoeden altijd negatief? Diepgaand onderzoek over dit thema is dringend nodig om de feiten van de mythes te onderscheiden.

### **Wat houdt deelname aan het onderzoek in?**

Het onderzoek bestaat uit het invullen van een vragenlijst door leerlingen in de tweede en derde graad. Jongeren en hun ouders worden door ons geïnformeerd over de inhoud van het onderzoek. Uiteraard is deelname geheel vrijwillig. De vragenlijst zou vanaf eind april beschikbaar zijn en kan zowel online (in een computerklas) als op papier worden ingevuld. Indien mogelijk zouden we dit binnen de lessen willen organiseren zodat we volledige klassen kunnen bereiken. De afname zou 30 à 40 minuten in beslag nemen. Indien wij jullie toestemming krijgen dan zullen wij zelf ook aanwezig zijn tijdens de afname zodat we alles in goede banen kunnen leiden.

Bij deze vragen we u vriendelijk of we dit onderzoek mogen afnemen binnen uw school. Dit onderzoek kan een **grote maatschappelijke meerwaarde** hebben omdat het bepaalde denkbeelden over de hedendaagse opvoeding kan weerleggen of bevestigen. Bovendien kan dit onderzoek een opstap zijn om gezinnen waarin ouderlijke overbescherming problematisch is beter te identificeren en te begeleiden.

Het resultaat van dit onderzoek zal verwerkt worden in **een feedbackrapport**, dat we aan u en de deelnemers kunnen bezorgen. Bij verdere vragen kunt u ons bereiken op bovenstaand e-mailadres. Wij nemen binnenkort ook contact met u op om te bespreken of uw school aan dit onderzoek kan deelnemen.

Bedankt alvast om onze vraag te overwegen!

Met vriendelijke groeten,

Nienke Hermans, Hanne Boon, Yasmin Braet en Orphée Desmet

## Bijlage 2

Beste Directeur,

Deze studie over **opvoeding, persoonlijkheidsontwikkeling, en welbevinden** gaat uit van de Universiteit Gent (Vakgroep Ontwikkelings-, Persoonlijkheden, en Sociale Psychologie) en staat onder leiding van prof. Bart Soenens en prof. Wim Beyers. Over de opvoeding van jongeren doen nogal wat stereotype ideeën de ronde. Zo wordt soms beweerd dat jongeren heden ten dage te weinig grenzen kennen, of dat ouders te betrokken of zelfs overbeschermend opvoeden. De bedoeling van dit onderzoek is om in kaart te brengen hoe adolescenten effectief de opvoeding door hun ouders ervaren, en hoe deze ervaringen samenhangen met aspecten van hun persoonlijkheid en hun psychologisch welbevinden. De kennis die we bekomen op basis van dit onderzoek kan een juister beeld opleveren van hoe ouders hun kinderen echt opvoeden. Deze kennis kan ook nuttig zijn voor programma's die erop gericht zijn om kwetsbare ouders en jongeren te ondersteunen via preventie. Door deel te nemen aan dit onderzoek kunnen de leerlingen van uw school dus een belangrijke bijdrage leveren aan wetenschappelijke en praktijkgerichte kennis over opvoeding.

Vandaag zouden wij uw toestemming willen vragen om de leerlingen uw school te laten deelnemen aan dit onderzoek. Tijdens een lesuur op school zouden we de leerlingen willen vragen om een online vragenlijst in te vullen. Dit zal hoogstens 50 minuten in beslag nemen. Omdat we graag in kaart willen brengen hoe ouder-adolescent relaties veranderen over tijd, zullen we de leerlingen, indien zij hiervoor toestemming geven, later dit jaar nog eens opnieuw contacteren om terug een korte online vragenlijst in te vullen.

Bij dit alles beklemtonen we dat deelname aan dit onderzoek geheel vrijwillig is en dat leerlingen deelname aan de studie steeds kunnen stopzetten, zonder gevolgen. Behalve de onderzoekers krijgt niemand persoonlijke inzage in de gegevens van de leerlingen, en de gegevens worden dus volledig vertrouwelijk behandeld.

Vanzelfsprekend is de deelname van uw school cruciaal voor het slagen van dit onderzoeksproject. Hieronder vragen we naar uw toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek. Als u toestemming wil geven om deel te nemen, dient u onderstaand formulier ingevuld terug te bezorgen aan de onderzoekers.

Als u nog verdere vragen heeft, kan u steeds meer informatie verkrijgen via [Bart.Soenens@UGent.be](mailto:Bart.Soenens@UGent.be) of [Wim.Beyers@ugent.be](mailto:Wim.Beyers@ugent.be). Wij zullen u zo snel mogelijk te woord staan!

Alvast bedankt om na te denken over onze vraag, wij kijken alvast uit naar een fijne samenwerking!

### Informed consent formulier

Ik, ondergetekende.....(naam en voornaam),  
directie van .....(school)  
geef hierbij mijn school de toestemming om deel te nemen aan een onderzoek aan de  
Vakgroep Ontwikkelings-, Persoonlijkheds-, en Sociale Psychologie onder leiding van Prof.  
Dr. Bart Soenens en Prof. Dr. Wim Beyers van de Universiteit Gent.

Ik verklaar dat ik

- (1) de uitleg over de aard van de vragen en de taken die tijdens dit onderzoek zullen worden aangeboden, heb gekregen en dat mij de mogelijkheid werd geboden om bijkomende informatie te verkrijgen;
- (2) volledig uit vrije wil mijn school laat deelnemen aan het wetenschappelijk onderzoek;
- (3) de toestemming geef aan de onderzoekers om de resultaten op vertrouwelijke wijze te bewaren en te verwerken en anoniem te rapporteren;
- (4) op de hoogte ben van de mogelijkheid om de deelname van mijn school aan het onderzoek op ieder moment stop te zetten en dit zonder opgave van reden;
- (5) weet dat niet deelnemen of de deelname van mijn school aan het onderzoek stopzetten op geen enkele manier negatieve gevolgen heeft voor mij of mijn school;
- (6) weet dat ik een samenvatting van de onderzoeksbevindingen kan krijgen nadat de studie is afgerond en de resultaten bekend zijn;
- (7) weet dat UGent de verantwoordelijke eenheid is m.b.t. persoonsgegevens verzameld tijdens het onderzoek. Ik weet dat de data protection officer me meer informatie kan verschaffen over de bescherming van de persoonlijke informatie van de leerlingen.

Contact: Hanne Elsen ([privacy@ugent.be](mailto:privacy@ugent.be)).

Ik wil graag een samenvatting van de onderzoeksresultaten ontvangen:

.....(e-mail)

Gelezen en goedgekeurd op ..... (datum),

Handtekening van de directie .....

Naam van de verantwoordelijke onderzoeker .....

## Bijlage 3



Beste ouder,

De school van uw kind doet mee aan een onderzoek van de Universiteit Gent (Vakgroep Ontwikkelings-, Persoonlijkeids-, en Sociale Psychologie) over **opvoeding, persoonlijkheidsontwikkeling, en welbevinden**. Over de opvoeding van jongeren doen nogal wat stereotype ideeën de ronde. Zo wordt soms beweerd dat jongeren heden ten dage te weinig grenzen kennen, of dat ouders te betrokken of zelfs overbeschermend opvoeden. De bedoeling van dit onderzoek is om in kaart te brengen hoe adolescenten effectief de opvoeding door hun ouders ervaren, en hoe deze ervaringen samenhangen met aspecten van hun persoonlijkheid en hun psychologisch welbevinden. De kennis die we bekomen op basis van dit onderzoek kan een juister beeld opleveren van hoe ouders hun kinderen echt opvoeden. Deze kennis kan ook nuttig zijn voor programma's die erop gericht zijn om kwetsbare ouders en jongeren te ondersteunen via preventie. Door deel te nemen aan dit onderzoek kan uw zoon/dochter dus een belangrijke bijdrage leveren aan wetenschappelijke en praktijkgerichte kennis over opvoeding.

Vandaag zouden wij uw toestemming willen vragen om uw zoon/dochter te laten deelnemen aan dit onderzoek. Tijdens een lesuur op school zouden we uw zoon/dochter willen vragen om een online vragenlijst in te vullen. Dit zal hoogstens 50 minuten in beslag nemen. Omdat we graag in kaart willen brengen hoe ouder-adolescent relaties veranderen over tijd, zullen we uw zoon/dochter, indien hij/zij hiervoor toestemming geeft, later dit jaar nog eens opnieuw contacteren om terug een korte online vragenlijst in te vullen.

Bij dit alles beklemtonen we dat deelname aan dit onderzoek geheel vrijwillig is en dat uw zoon of dochter deelname aan de studie steeds kan stopzetten, zonder gevolgen. Behalve de onderzoekers krijgt niemand persoonlijke inzage in de gegevens van uw zoon of dochter, en de gegevens worden dus volledig vertrouwelijk behandeld.

Bart Soenens (UGent)  
Henri Dunantlaan 2  
9000 Gent  
email: [Bart.Soenens@ugent.be](mailto:Bart.Soenens@ugent.be)

Wim Beyers (UGent)  
Henri Dunantlaan 2  
9000 Gent  
email: [Wim.Beyers@ugent.be](mailto:Wim.Beyers@ugent.be)

### INFORMED CONSENT

Mogen wij u vragen om, als u **niet** wil dat Uw zoon of dochter aan dit onderzoek deelneemt, dit hieronder aan te vinken voor 14 mei? We hopen uiteraard dat zoveel mogelijk ouders hun toestemming zullen geven om het onderzoek te laten doorgaan bij hun zoon of dochter.

We verklaren hierbij dat

- (1) u steeds bijkomende informatie kan verkrijgen over de aard van de vragen die zullen gesteld worden.
- (2) uw kind op vrijwillige basis deelneemt dit wetenschappelijk onderzoek;
- (3) de onderzoekers de resultaten op vertrouwelijke wijze zullen bewaren en verwerken en anoniem zullen rapporteren;
- (4) uw kind zijn/haar deelname aan het onderzoek op ieder moment stop kan zetten en dit zonder opgave van reden.
- (5) de deelname aan het onderzoek stopzetten op geen enkele manier negatieve gevolgen heeft voor uw kind.
- (6) wij via smartschool een samenvatting van de onderzoeksbevindingen zullen bezorgen nadat de studie is afgerond en de resultaten bekend zijn.

---

#### Deelname van uw zoon / dochter aan het onderzoek

Hierbij verklaar ik ....., ouder /  
voogd van ....., dat ik GEEN toestemming geef om mijn zoon /  
dochter deel te laten nemen aan een onderzoek aan de Vakgroep Ontwikkelings-,  
Persoonlijkheds, en Sociale Psychologie onder leiding van Bart Soenens en Wim Beyers  
van de Universiteit Gent.

Het niet deelnemen van uw zoon/dochter zal geen negatieve (of positieve) gevolgen hebben.

## Bijlage 4

## ACHTERGRONDGEGEVENS

1. Vul in: **Mijn leeftijd:** ..... jaren en ..... maanden

2. Wat is je **geslacht**? Duid op onderstaande lijn met een kruisje aan of je jezelf eerder een meisje of vrouw voelt, of eerder een jongen of man. Iets daartussenin kan natuurlijk ook. **Ik voel mij...**

een meisje \_\_\_\_\_ een jongen

3. In welk jaar zit jij momenteel? .....<sup>e</sup> **middelbaar**.

4. Wat is je studierichting?

- 1** Algemeen Secundair Onderwijs (ASO)
- 2** Technisch Secundair Onderwijs (TSO)
- 3** Beroeps Secundair Onderwijs (BSO)
- 4** Kunst Secundair Onderwijs (KSO)
- 5** Andere, namelijk.....

5. In welk **land** ben je geboren?

- 1** België
- 2** Een ander land, namelijk (vul in):.....

6. **Gezinsstructuur:**

- 1** Mijn ouders wonen samen
- 2** Mijn ouders zijn gescheiden
- 3** Eén van mijn ouders is overleden
- 4** Andere, namelijk.....

7. Mijn **vader** is voor mij:

- 1** Mijn biologische vader
- 2** Mijn stief- of plusvader
- 3** Mijn pleegvader
- 4** Andere, namelijk.....

8. Mijn **moeder** is voor mij:

- 1** Mijn biologische moeder
- 2** Mijn stief- of plusmoeder
- 3** Mijn pleegmoeder
- 4** Andere, namelijk.....

9. In **ons gezin** is/zijn er ...
- 1** kind
  - 2** kinderen
  - 3** kinderen
  - 4** kinderen
  - 5** meer dan 4 kinderen, namelijk .....

## MIJN OUDERS EN IK

De volgende uitspraken gaan over de relatie tussen jou en je **ouders**. Lees de stelling en denk na in welke mate deze van toepassing is op zowel je moeder als je vader. Wanneer je geen contact hebt met je moeder of vader (of wanneer één van beide overleden is) hoef je de vragen over die ouder niet te beantwoorden. Duid daarna het antwoordalternatief aan dat het meest overeenstemt met jouw mening.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Helemaal niet waar</b>	<b>Niet waar</b>	<b>Soms wel en soms niet waar</b>	<b>Waar</b>	<b>Helemaal waar</b>

	Mijn moeder...					Mijn vader....				
laat me mijn eigen plannen maken voor de dingen die ik doe.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
helpt me om mijn eigen richting in het leven te kiezen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
behandelt me als een klein kind.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
is te beschermend.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
zegt dat het mijn schuld niet is als ik het minder goed doe op school.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
is meestal bereid om de zaken vanuit mijn standpunt te bekijken.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
neemt vaak werk uit mijn handen zonder dat ik de kans kreeg om het eerst zelf te proberen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
schendt mijn privacy.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
vindt alles wat ik doe bijzonder.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
vindt dat het de verantwoordelijkheid is van anderen wanneer ik door iets wat ik deed in de problemen kom.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
laat mij kiezen wat ik doe, telkens als dat mogelijk is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
ziet meteen gevaar wanneer ik iets nieuws wil doen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
komt dikwijls tussen bij dingen die ik eigenlijk zelf zou kunnen oplossen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
zegt vaak dat ik een uitblinker ben in alles wat ik doe.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

vindt zelden dat ik de schuld ben van iets dat verkeerd loopt in mijn leven.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
laat me toe om dingen voor mezelf te beslissen.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
prijst me in alles wat ik doe.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
luistert naar mijn mening wanneer ik een probleem heb.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
geeft te kennen dat ik zonder haar/hem waarschijnlijk in de problemen zou komen.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
laat blijken dat zij/hij niet wil dat ik volwassen word.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
volgt al mijn doen en laten, ook wanneer ik wat tijd voor mezelf nodig heb.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
zit me te dicht op de huid.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>
moedigt me aan om de dingen te doen die ik zelf wil.	<b>1 2 3 4 5</b>	<b>1 2 3 4 5</b>

## MIJN OUDERS EN IK

1	2	3	4	5
<b>Helemaal niet waar</b>	<b>Niet waar</b>	<b>Soms wel en soms niet waar</b>	<b>Waar</b>	<b>Helemaal waar</b>

### Deze uitspraak is...

Mijn ouders en ik zijn het over alles eens.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik met een probleem zit, ga ik eerst hulp vragen aan mijn ouders, voordat ik het zelf probeer op te lossen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Zelfs als mijn ouders en ik het oneens zijn, hebben zij het toch steeds bij het rechte eind.	<b>1 2 3 4 5</b>
Het is beter voor jonge mensen om hun beste vriend(in) om raad te vragen dan hun ouders.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik iets fout gedaan heb, reken ik op mijn ouders om alles weer in orde te brengen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Bepaalde dingen weten mijn ouders niet van mij.	<b>1 2 3 4 5</b>
Mijn ouders weten alles over mij wat er maar te weten valt.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik probeer dezelfde opvattingen te hebben als mijn ouders.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik een probleem zou hebben met één van mijn vriend(inn)en, dan zou ik het eerst bespreken met mijn moeder of vader, vóór ik zou beslissen wat ik eraan zou doen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik later zelf vader of moeder ben, zal ik mijn kinderen op precies dezelfde manier behandelen als mijn ouders mij behandeld hebben.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik later zelf vader of moeder ben, zal ik sommige dingen anders doen dan mijn ouders.	<b>1 2 3 4 5</b>
Mijn ouders maken bijna nooit fouten.	<b>1 2 3 4 5</b>



## HOE IK BEN

De stellingen hieronder gaan over **jezelf**, en dus over **hoe jij jezelf ziet**. Omcirkel bij elke stelling het voor jou juiste antwoord.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>helemaal niet</b>	<b>Niet</b>	<b>soms niet en soms wel</b>	<b>redelijk</b>	<b>helemaal</b>

**Dit kenmerk past ... bij mij.**

Ik voel me gespannen wanneer ik bij mensen ben die ik niet ken.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik ben op sociaal gebied wat onhandig.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik vind het niet moeilijk om aan andere mensen informatie te vragen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me vaak ongemakkelijk op feestjes en in andere sociale situaties.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik in een groep mensen ben, vind ik het lastig om te bedenken waarover ik kan praten.	<b>1 2 3 4 5</b>
Het duurt niet lang voordat ik mijn verlegenheid in nieuwe situaties overwin.	<b>1 2 3 4 5</b>
Wanneer ik nieuwe mensen ontmoet, is het moeilijk voor mij om me op een natuurlijke manier te gedragen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me zenuwachtig als ik spreek met iemand met gezag.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik twijfel niet aan mijn sociale vaardigheden.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik heb moeite om iemand recht in de ogen te kijken.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me geremd in sociale situaties.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik vind het niet moeilijk om met vreemden te praten.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik ben meer verlegen met leden van het andere geslacht.	<b>1 2 3 4 5</b>

## HOE IK BEN

De stellingen hieronder gaan over jezelf, over hoe jij jezelf ziet. Omcirkel bij elke stelling het voor jou juiste antwoord.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>helemaal niet</b>	<b>Niet</b>	<b>soms niet en soms wel</b>	<b>redelijk</b>	<b>helemaal</b>

**Dit kenmerk past ... bij mij.**

Ik ben iemand die doorgaans stil is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die vriendelijk en meevoelend is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die eerder slordig is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die zich veel zorgen maakt.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die gefascineerd is door kunst, muziek, of literatuur.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die de leiding neemt bij sociale activiteiten.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die soms grof is tegen anderen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die moeite heeft om te beginnen met een taak.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die somber is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die weinig interesse heeft in nieuwe ideeën.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die veel energie heeft.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die uitgaat van het beste in andere mensen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die betrouwbaar, stipt, en goed georganiseerd is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die emotioneel stabiel is en niet gemakkelijk overstuur raakt.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik ben iemand die origineel is, met nieuwe ideeën komt.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## MIJN ERVARINGEN IN HET LEVEN

Hieronder willen we meten welke gevoelens je doorgaans ervaart in je leven. Je omcirkelt van 1 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal akkoord) om aan te geven in welke mate een bepaald gevoel op dit moment van je leven van toepassing is.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Helemaal niet akkoord</b>				<b>Helemaal akkoord</b>

Ik heb een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem.	<b>1 2 3 4 5</b>
De meeste dingen die ik doe voelen aan alsof 'het moet'.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me uitgesloten uit de groep waar ik bij wil horen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik heb er vertrouwen in dat ik dingen goed kan doen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel dat mijn beslissingen weerspiegelen wat ik echt wil.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me gedwongen om veel dingen te doen waar ik zelf niet voor zou kiezen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me verbonden met mensen die om mij geven en waar ik ook om geef.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel dat mensen die belangrijk voor me zijn koud en afstandelijk zijn tegen mij.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me bekwaam in wat ik doe.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me teleurgesteld in veel van mijn prestaties.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik voel me onzeker over mijn vaardigheden.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik heb een warm gevoel bij mensen waarmee ik tijd doorbreng.	<b>1 2 3 4 5</b>

## IK EN DE ANDEREN

De stellingen hieronder gaan over **jezelf**, over **hoe jij staat en je gedraagt tegenover anderen**. Omcirkel bij elke stelling het voor jou juiste antwoord.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Helemaal niet waar</b>	<b>Niet waar</b>	<b>Soms wel en soms niet waar</b>	<b>Waar</b>	<b>Helemaal waar</b>

**Deze uitspraak is ...**

Ik ben gemeen tegen anderen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik boos ben op anderen, praat ik niet meer met hen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik verniel spullen van anderen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik boos ben op iemand probeer ik zijn/haar reputatie te schaden door kwaad te spreken.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik vecht veel.	<b>1 2 3 4 5</b>
Als ik boos ben op anderen probeer ik hen uit te sluiten.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik val mensen lichamelijk aan.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik negeer anderen opzettelijk tot ze bereid zijn om iets voor mij te doen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik pest anderen veel.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik laat merken aan mijn vrienden dat ze dalen in mijn achting als ze niet doen wat ik wil.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik dreig mensen om hen pijn te doen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik dreig ermee om persoonlijke informatie door te vertellen aan anderen om te zorgen dat mensen doen wat ik wil.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik maak me zorgen over wat anderen van mij denken.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik ben bang dat anderen me niet graag zullen hebben.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik maak me zorgen over wat anderen over me zeggen.	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik maak me zorgen dat andere mensen me niet leuk vinden.	<b>1 2 3 4 5</b>

## HOE ZIE JIJ JEZELF

De volgende vragen gaan over hoe je jezelf ziet en wat je van jezelf vindt. Het is de bedoeling dat je aangeeft in welke mate de volgende uitspraken jou goed beschrijven. Beantwoord de vragen aan de hand van onderstaande schaal.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Helemaal niet waar</b>	<b>Niet waar</b>	<b>Soms wel en soms niet waar</b>	<b>Waar</b>	<b>Helemaal waar</b>

Ik vind dat ik minstens zo slim ben als mijn leeftijdsgenoten	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik vind het moeilijk om vrienden te maken	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik doe er lang over om mijn huiswerk af te maken	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik heb veel vrienden	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik ben erg goed op school	<b>1 2 3 4 5</b>
Weinig mensen hebben mij graag	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik vind het moeilijk om een antwoord te bedenken als de leraar iets vraagt	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik ben populair bij mijn leeftijdsgenoten	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik vind dat ik best intelligent ben	<b>1 2 3 4 5</b>
Ik heb het gevoel dat ik door veel leeftijdsgenoten geaccepteerd word	<b>1 2 3 4 5</b>

## EEN SITUATIE MET MIJN MOEDER

Dit is de laatste vragenlijst, je bent er bijna! We vragen je hier om eerst aandachtig de onderstaande situatie met je moeder te lezen, je in te beelden dat dit gebeurt bij jou, en dan de onderstaande vragen in te vullen. Indien je geen contact hebt met je moeder of indien je geen moeder hebt mag je bij deze situatie opnieuw denken aan je vader of een andere ouderfiguur.

### Beeld je volgende situatie in:

Er is een feestje waar je met vrienden naartoe gaat. Je had geregeld dat je meekon met de moeder van een vriend(in), maar die vriend(in) heeft op het laatste moment afgehaakt. Je zegt aan je moeder dat het nog wel zal lukken om ander vervoer te vinden en dat je zelf wil kiezen met wie je meegaat. Maar je moeder lijkt er niet van overtuigd dat het wel veilig zal zijn. De volgende dag blijkt dat ze, zonder met jou te overleggen, heeft rondgebeld naar ouders van vrienden die met jou op het feestje zijn en heeft geregeld dat je mee kan met iemand anders.

**Beeld je zo goed mogelijk in** dat jij je in deze situatie bevindt en dat je moeder dit doet in deze situatie. De volgende vragen gaan over wat jij zou voelen en denken als je in deze situatie zat. Gelieve aan te duiden of deze gevoelens en gedachten op jou van toepassing zijn aan de hand van deze schaal:

1	2	3	4	5
helemaal niet				helemaal wel

Dit is iets wat mijn moeder soms echt doet.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ik zou het OK vinden als mijn moeder dit zou doen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

### Als mijn moeder dit zou doen, zou ik het gevoel hebben dat ze ...

me ruimte geeft om de dingen te doen zoals ik wil.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
interesse toont in mij en bereid is om te luisteren.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
me verplicht om dingen te doen en me onder druk zet.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

erop staat om alles op haar manier te doen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
overbeschermend is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
me op een goede manier probeert te helpen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
zich teveel bemoeit met mijn zaken.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
me wil steunen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
dingen voor me regelt die ik zelf zou kunnen doen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

**Als ik in die situatie zou zitten, zou ik ...**

het gevoel hebben dingen te kunnen doen en uitproberen zoals ik het wil.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
er vertrouwen in hebben dat ik dingen goed kan.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
het gevoel hebben dat mijn moeder om mij geeft.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
druk ervaren om dingen te doen die ik niet wil doen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
me onzeker voelen en me afvragen of ik wel dingen zelf kan aanpakken.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
het gevoel hebben dat mijn moeder afstandelijk en koud is.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
geneigd zijn om toch mijn eigen zin te doen.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
geneigd zijn om te spreken met mijn moeder en uit te leggen wat ik zelf wil	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
proberen in te zien dat mijn moeder het goed bedoelt.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
geneigd zijn om gewoon neer te leggen bij de beslissing van mijn moeder, ook al begrijp ik niet waarom.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
de beslissing van mijn moeder aanvaarden.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
kwaad zijn op mijn moeder.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

**ZO, DAT WAS HET! HEEL ERG BEDANKT VOOR JE TIJD EN  
MEDEWERKING. MOCHT JE NOG OPMERKINGEN HEBBEN DIE JE KWIJT  
WIL, KAN JE DIT HIERONDER DOEN. VOOR VRAGEN OF OPMERKINGEN  
KAN JE OOK TERECHT BIJ WIM.BEYERS@UGENT.BE OF  
BART.SOENENS@UGENT.BE**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Bedankt!**





## **Bijlage 5**

Hallo,

Jouw school doet mee aan een onderzoek van de Universiteit Gent (Vakgroep Ontwikkelings-, Persoonlijkheds- en Sociale Psychologie) over **opvoeding, persoonlijkheid, en welbevinden**. Over de opvoeding van jongeren doen nogal wat ideeën de ronde. Zo wordt soms beweerd



dat jongeren heden ten dage te weinig grenzen kennen, of dat ouders te betrokken of zelfs overbeschermend opvoeden. De bedoeling van dit onderzoek is om in kaart te brengen hoe adolescenten effectief de opvoeding door hun ouders ervaren, en hoe deze ervaringen samenhangen met aspecten van hun persoonlijkheid en hun psychologisch welbevinden. De kennis die we bekomen op basis van dit onderzoek kan een juister beeld opleveren van hoe ouders hun kinderen echt opvoeden. Deze kennis kan ook nuttig zijn voor programma's die erop gericht zijn om kwetsbare ouders en jongeren te ondersteunen via preventie. Door deel te nemen aan dit onderzoek kan je dus een belangrijke bijdrage leveren aan wetenschappelijke en praktijkgerichte kennis over opvoeding.

Vandaag zouden wij jouw toestemming willen vragen om deel te nemen aan dit onderzoek. We vragen je meer bepaald om **een online vragenlijst** in te vullen. Dit zal hoogstens 50 minuten in beslag nemen. Omdat we graag in kaart willen brengen hoe ouder-adolescent relaties veranderen over tijd, vragen we je ook of je later dit jaar nog eens opnieuw mogen contacteren om terug een korte online vragenlijst in te vullen.

Bij dit alles beklemtonen we dat deelname aan dit onderzoek geheel **vrijwillig** is en dat je je deelname aan de studie steeds kunt stopzetten, zonder gevolgen. Behalve de onderzoekers krijgt niemand persoonlijke

inzage in jouw gegevens, en de gegevens worden dus **volledig vertrouwelijk** behandeld.

Als je vragen of opmerkingen hebt omtrent deze studie, kan je steeds een e-mail sturen naar [Bart.Soenens@UGent.be](mailto:Bart.Soenens@UGent.be) of [Wim.Beyers@ugent.be](mailto:Wim.Beyers@ugent.be). Wij zullen je zo snel mogelijk te woord staan!

Alvast heel erg bedankt dus voor je medewerking!

Orphée Desmet

Hanne Boon

Yasmin Braet

Nienke Hermans

Prof. Dr. Wim Beyers ([Wim.Beyers@ugent.be](mailto:Wim.Beyers@ugent.be))

Prof. Dr. Bart Soenens ([Bart.Soenens@ugent.be](mailto:Bart.Soenens@ugent.be))

## Informed consent

Ik verklaar hierbij dat ik, als deelnemer aan een onderzoek aan de Vakgroep Ontwikkelings-, Persoonlijkheds-, en Sociale Psychologie onder leiding van Prof. Bart Soenens en Prof. Wim Beyers van de Universiteit Gent,

- (1) de uitleg over de aard van de vragen en de taken die tijdens dit onderzoek zullen worden aangeboden, heb gekregen en dat mij de mogelijkheid werd geboden om bijkomende informatie te verkrijgen;
- (2) totaal uit vrije wil deelneem aan het wetenschappelijk onderzoek;
- (3) de toestemming geef aan de onderzoekers om mijn resultaten op vertrouwelijke wijze te bewaren en te verwerken en anoniem te rapporteren;
- (4) op de hoogte ben van de mogelijkheid om mijn deelname aan het onderzoek op ieder moment stop te zetten en dit zonder opgave van reden;
- (5) weet dat niet deelnemen of mijn deelname aan het onderzoek stopzetten op geen enkele manier negatieve gevolgen heeft voor mij
- (6) weet dat ik op aanvraag een samenvatting van de onderzoeksbevindingen kan krijgen nadat de studie is afgerond en de resultaten bekend zijn;
- (7) geef toestemming dat mijn data gebruikt worden voor verder analyse door andere onderzoekers na volledige anonimisering;
- (8) weet dat UGent de verantwoordelijke eenheid is m.b.t. persoonsgegevens verzameld tijdens het onderzoek. Ik weet dat de data protection officer me meer informatie kan verschaffen over de bescherming van mijn persoonlijke informatie. Contact: Hanne Elsen ([privacy@ugent.be](mailto:privacy@ugent.be)).

Ik ga akkoord

Ik ga niet akkoord