



FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN  
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Academiejaar 2015 – 2016

Tweedesemesterexamenperiode

Op zoek naar je innerlijk kompas.  
Een onderzoek naar de relatie tussen  
ouderlijke autonomieondersteuning en identiteits-  
ontwikkeling.

Masterproef II neergelegd tot het behalen van de graad van  
Master of Science in de Psychologie, afstudeerrichting Klinische Psychologie

Promotor: Prof. dr. Bart Soenens

Door Emilie Colon

## Woord vooraf

Na twee jaar is hij af, de kers op de taart van mijn opleiding tot master of science in de klinische psychologie. Het was een intensief en leerrijk proces, waar ik positief op terugblik. Uiteraard zou dit resultaat niet tot stand zijn gekomen zonder de hulp van een aantal personen. Bij deze wil ik graag van de gelegenheid gebruik maken om enkele mensen te bedanken.

Graag wil ik mijn promotor, Prof. dr. Bart Soenens, van harte bedanken om me door dit proces te gidsen. Zijn enthousiasme, open instelling en bereidheid om steeds constructieve feedback te geven, hielpen me om deze masterproef tot een goed einde te brengen. Zijn passie voor het vak werkte inspirerend en gaf me telkens de motivatie om verder te zetten.

Daarnaast wil ik de directies en betrokken leerkrachten uit beide scholen bedanken. Hun interesse en bereidwilligheid te helpen, gaven me de mogelijkheid om het onderzoek te voeren. In het bijzonder wil ik de respondenten bedanken die, ondanks het intensieve karakter van de vragenlijsten, aan het onderzoek deelnamen.

Tot slot verdienen de mensen uit mijn naaste omgeving een speciale bedanking. Dit voor de motiverende woorden, het sterke vertrouwen en de onbetaalbare steun.

Emilie Colon, mei 2016.

## Abstract

De identiteitsontwikkeling is een van de centrale processen tijdens de adolescentie, waarbij jongeren idealiter een innerlijk kompas vormen. Verschillende theorieën veronderstellen dat ouders hierin een belangrijke rol spelen, onder meer door het ondersteunen van de nood aan autonomie. Autonomie-ondersteuning bestaat volgens de Zelf-Determinatie Theorie uit vier klassieke elementen. Daarnaast bracht Assor (2012) nieuwe facetten aan, die in twee clusters worden opgedeeld. In deze studie wordt nagegaan of en hoe de aspecten van ouderlijke autonomie-ondersteuning geassocieerd zijn met de dimensies van identiteitsontwikkeling en welke rol identiteit speelt in de relatie tussen autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere.

Via een vragenlijstonderzoek rapporteerden jongeren uit twee steekproeven ( $M_{\text{leeftijd}} = 16.9$  en  $M_{\text{leeftijd}} = 19$  jaar), welke houding ze hebben ten opzichte van zichzelf en hoe ze de relatie met hun moeder ervaren. Resultaten tonen aan dat ouderlijke autonomie-ondersteuning en identiteitsontwikkeling positief samenhangen. Bij adolescenten zijn hoofdzakelijk de ouderlijke functie van rolmodel en facilitator van belang, terwijl jongvolwassenen het meest belang hechten aan de klassieke elementen en de functie van rolmodel. Deze autonomie-ondersteunende aspecten zijn positief geassocieerd met de ontwikkeling van een innerlijk kompas, wat bovendien gerelateerd is aan het welbevinden. Daarbovenop is er een verband tussen een autonomie-ondersteunende opvoeding en het welbevinden van de jongere. De bevindingen zijn in lijn met het idee dat ouders kunnen inspelen in op de identiteitsontwikkeling door (1) als rolmodel te fungeren, (2) ruimte en vrijheid te creëren en tenslotte (3) op een meer actieve manier de identiteitsontwikkeling te faciliteren. Afhankelijk van de leeftijd van de jongeren kunnen verschillende aspecten van autonomie-ondersteuning een meer of minder prominente rol spelen.

## INHOUDSTABEL

<b>INLEIDING</b> .....	<b>1</b>
<b>LITERATUURSTUDIE</b> .....	<b>2</b>
IDENTITEITSONTWIKKELING .....	2
<i>Klassieke Benaderingen</i> .....	2
Erikson .....	2
Marcia .....	3
Empirisch onderzoek .....	5
De ontwikkelingssequentie van identiteit .....	5
<i>Hedendaagse Modellen van Identiteitsontwikkeling</i> .....	6
Exploratie .....	7
Commitment .....	8
Combinatie exploratie & commitment .....	8
Leeftijdstrends van commitment en exploratie .....	9
<i>Rol van Ouders in de Identiteitsontwikkeling</i> .....	10
<i>Besluit</i> .....	11
MOTIVATIONELE ANALYSE VAN IDENTITEITSONTWIKKELING: ZELF-DETERMINATIE THEORIE .....	12
<i>Algemene Beschrijving Zelf-Determinatie Theorie</i> .....	12
<i>Motieven voor Identiteit Commitments</i> .....	13
Theoretisch luik .....	13
Empirisch onderzoek .....	16
<i>Rol van Ouders en Autonomie-ondersteuning in Identiteit en Autonome Motivatie</i> .....	18
Autonomie-ondersteuning door ouders: een definitie .....	18
Algemeen empirisch onderzoek .....	19
Nieuwe identiteitsrelevante facetten in autonomie-ondersteuning .....	21
<i>Besluit</i> .....	23
ONDERZOEKSVRAGEN EN HYPOTHESEN M.B.T. DE LITERATUUR .....	24
<b>METHODE</b> .....	<b>25</b>
STEELPROEF .....	25
OPZET EN PROCEDURE .....	25
MATERIAAL .....	26
<i>Autonomie-ondersteuning</i> .....	26
<i>Identiteitsvariabelen</i> .....	26
<i>Welbevinden</i> .....	27
<i>Demografische Variabelen</i> .....	27
ANALYSES .....	28
<b>RESULTATEN</b> .....	<b>29</b>
BESCHRIJVENDE STATISTIEKEN .....	29
CONTROLE ACHTERGRONDVARIABLEN .....	30
<i>Steekproef Secundaire School</i> .....	30
<i>Steekproef Hogeschool</i> .....	31
<i>Besluit</i> .....	31

CORRELATIONELE ANALYSE .....	31
<i>Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en identiteitskenmerken</i> .....	31
<i>Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en welbevinden</i> . ....	32
<i>Correlaties tussen de identiteitskenmerken en welbevinden</i> .....	33
<i>Besluit</i> .....	33
REGRESSIE-ANALYSES .....	34
<i>Unieke Verbanden</i> . ....	34
Steekproef secundaire school.....	34
Steekproef hogeschool. ....	34
<i>Tussenliggende Rol Identiteit</i> . ....	35
Voorafgaand: factoranalyse. ....	35
Mediatie-analyses.....	36
<b>DISCUSSIE .....</b>	<b>40</b>
BESPREKING RESULTATEN .....	40
<i>Hypothese 1</i> .....	40
<i>Hypothese 2</i> .....	42
<i>Overige bevindingen</i> .....	43
IMPLICATIES.....	44
BEPERKINGEN EN SUGGESTIES VOOR TOEKOMSTIG ONDERZOEK.....	46
BESLUIT .....	48
<b>REFERENTIES.....</b>	<b>49</b>

*“Keuzestress, een steeds groter probleem onder jongeren” (Sonnevelt, 2014)*

Vandaag de dag worden jongeren steeds meer overladen door allerlei keuzeopties: studeren ze verder? Blijven ze nog even thuis wonen? Reizen ze eerst? Heel wat volwassenen zien deze vrijheid als een voorrecht want vroeger hadden zij deze mogelijkheden niet. Jongeren moeten dus al hun kansen grijpen en deze ten volle benutten. Keuzes maken is echter niet meer zo vanzelfsprekend als het lijkt. De angst om niet op een keuze terug te kunnen komen of ouders teleur te stellen zijn hier illustraties van (Sonnevelt, 2014).

Om deze redenen is het belangrijk over een stevig innerlijk ofwel intern kompas te beschikken. Jongeren zijn zich idealiter bewust van hun voorkeuren, vaardigheden en interesses die aan de basis van hun keuzes liggen. Keuzes die hun identiteit(en) zullen vormgeven. Niet enkel het exploreren van deze verschillende keuzeopties is van belang maar ook de verankering van deze beslissingen en waarden. Zijn deze congruent met hun intern kompas? Sluiten deze bindingen met andere woorden aan bij hun diepere voorkeuren en interesses? Een cruciale voorwaarde hierbij is dat jongeren autonoom kunnen exploreren en daarna de voor hen juiste keuze maken. Dit is van cruciaal belang aangezien de omgeving van de jongere het maken van een keuze vaak onrechtstreeks beïnvloedt. Vele jongeren willen anderen plezieren of zijn bang om niet aan de verwachtingen te voldoen waardoor het maken van keuzes met zowel twijfel als druk gepaard kan gaan (Vansteenkiste & Soenens, 2015).

Er is echter weinig onderzoek voorhanden met betrekking tot het maken van dergelijke bindingen en de achterliggende motivatie hierbij. Ook kennis omtrent welke invloed ouders hebben op de identiteitsontwikkeling van hun kind is beperkt, terwijl dit element niet te onderschatten valt. Deze scriptie gaat na of er een verband is tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning, de ontwikkeling van het intern kompas van de jongere en diens welbevinden.

In het eerste hoofdstuk van deze scriptie wordt er ingegaan op wat identiteitsontwikkeling precies inhoudt. Daarbij komen een aantal klassieke benaderingen aan bod, zoals de visie van Erikson en Marcia en de meer hedendaagse modellen waarbinnen exploratie en commitment centraal staan. Vervolgens wordt er aan de hand van de Zelf-Determinatie Theorie (ZDT) op zoek gegaan naar de motivationele aspecten achter identiteitsontwikkeling. Eerst wordt de ZDT uitvoerig besproken, waarna de motieven achter identiteit-commitments aan bod komen. Tot slot wordt er gefocust op de ouderlijke autonomie-ondersteuning, waarbij zowel de klassieke als een aantal meer recente identiteitsrelevante facetten onderscheiden worden.

## Literatuurstudie

### Identiteitsontwikkeling

#### **Klassieke Benaderingen.**

De identiteitsontwikkeling start reeds vroeg in de kindertijd, met name vanaf het moment dat een kind zichzelf kan onderscheiden van de buitenwereld. De identiteitsontwikkeling kent verschillende fases met veranderingen binnen diverse domeinen (Bosma, 2004). Erikson was een van de pioniers in het onderzoek naar de identiteitsontwikkeling. Meer specifiek richtte hij zich op adolescenten die volgens hem een identiteitscrisis ondergingen. Marcia werkte verder op de theorie van Erikson en ontwikkelde het identiteitsstatus paradigma, waar heel wat empirische evidentie voor gevonden werd.

#### ***Erikson.***

Een uniforme identiteitsstructuur wordt volgens Erikson (1968) bekomen door reeds in de kindertijd te streven naar de integratie van identificaties en 'basic life' commitments te maken. Deze geïntegreerde en duurzame zelf-structuur creëert zowel een gevoel van zelf-gelijkheid als van temporele zelf-continuïteit.

Tijdens de adolescentie neemt de jongere afstand van het kinderlijke beeld die hij van zijn ouders had. De jongere accepteert niet langer hun almacht en gedragsvoorschriften en definieert zowel zichzelf als zijn ouders als zelfstandige personen in een relatie. Deze herdefiniëring van de ouder-adolescent relatie maakt het voor de adolescent mogelijk om afscheid te nemen van de kinderlijke identiteit en zo zelfstandig nieuwe commitments aan te gaan. De relatie met de ouders wordt echter niet losgelaten, enkel de kwaliteit ervan verandert. De relatie die eerst gekenmerkt wordt door autoriteit van de ouders maakt plaats voor een meer gelijke relatie (Meeus, Iedema, Maassen & Engels, 2002).

Naast de verandering van de ouder-kind relatie, gaat de jongere op een meer zelfstandige basis identiteit-revelante beslissingen nemen. Een kind kan zich bijvoorbeeld sterk identificeren met zijn vader die piloot is en wil dit stevast later ook worden. Tijdens de adolescentie merkt de jongere echter op dat er verschillende opties zijn en gaat hij zelf op zoek naar wat zijn mogelijkheden zijn. De vroege identificaties met de ouders worden herbekeken, waardoor er een proces van integratie op gang komt. Gedurende dit proces maakt de adolescent op basis van zijn eigen waarden en normen identiteit-revelante keuzes (Erikson, 1964).

Erikson (1968) benadrukt de positieve gevolgen van een goed gevormde identiteit, zoals een sterk gevoel van eigenwaarde en zelfzekerheid. Hij wijst op het belang van interne zelfbeheersing en het ervaren van persoonlijke onafhankelijkheid en autonomie. Deze stellen individuen namelijk in staat keuzes te maken en hun leven te reguleren. Daarnaast benadrukt hij de negatieve gevolgen van een verwarring van waarden (diffusie) en de noodzaak om als jongere een psychosociaal moratorium te ervaren. Het moratorium is een kenmerk van de succesvolle overgang van de adolescentie naar de volwassenheid. In dit stadium kan de jongere belangrijke beslissingen uitstellen en het leven verkennen zonder de permanente druk van volwassen verantwoordelijkheden (Arnett, 2000). Sommigen gaan er bijvoorbeeld een jaar tussenuit om te reizen, te werken of om iets anders te doen en zo te ontdekken waar hun prioriteiten liggen. Erikson (1964) gaat dieper in op de negatieve gevolgen van het niet doorlopen van dit proces van zelfexploratie (bijvoorbeeld starheid, inflexibiliteit, gebrek aan veerkracht...). Dit is in het bijzonder bij individuen die zichzelf voortijdig definiëren, omdat de omstandigheden of de autoriteiten hen dit hebben opgelegd.

Erikson slaagde er echter moeilijk in om het concept 'identiteit' op een niet-ambigue, replicerbare manier te definiëren. Volgens critici lag zijn talent eerder in het overbrengen van fantasierijke, artistieke impressies dan van wetenschappelijk verifieerbare verklaringen (Berzonsky & Adams, 1999). Aan dit tekort kwam Marcia dan weer tegemoet.

### ***Marcia.***

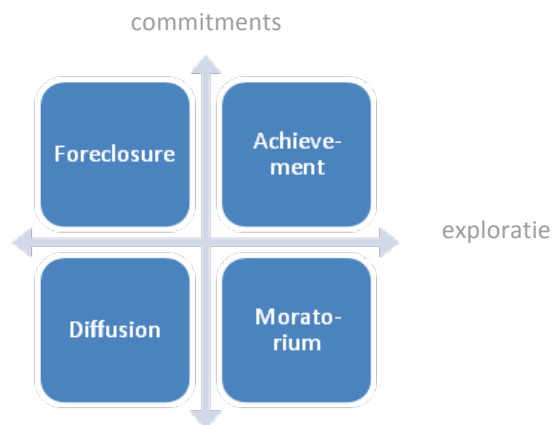
Marcia (1980) definieert identiteit als: *"a self-structure - an internal, self-constructed, dynamic organization of drives, abilities, beliefs, and individual history"*. Volgens Marcia vormt de identiteit dus de initiële basis voor de structuur van 'het zelf'. Hoe beter deze structuur ontwikkeld is, hoe bewuster men is van de eigen uniciteit en de gelijkenissen met anderen. Indien deze structuur minder goed ontwikkeld is, kunnen personen zich moeilijk differentiëren van anderen en vertrouwen ze meer op externe bronnen om zichzelf te evalueren.

In 1964 ontwikkelde Marcia het 'identiteitsstatus paradigma', wat gebruikt werd als een methodologisch model om Eriksons identiteitsconstruct operationeel te definiëren en empirisch te onderzoeken. Dit paradigma omvat een conceptueel model dat vier manieren in het behandelen van identiteitsvraagstukken opsomt, naast een set van meetcriteria. De aan- of afwezigheid van zelf-exploratie (door Erikson aangeduid als identiteitscrisis) en commitment vormen de criteria voor het onderscheiden van vier identiteitsstatussen (Marcia, 1993).



Exploratie heeft betrekking op de actieve zoektocht naar alternatieve identiteitselementen om zo tot een meer compleet gevoel van eigenwaarde te komen. Commitment gaat daarentegen om de beslissing om zich aan specifieke sets van doelen, waarden en overtuigingen te houden (Marcia, 1966). De vier statussen zijn:

- *Achievement*: Individuen maken commitments op basis van een doordacht exploratieproces. Alle aspecten van hun identiteit bouwen voort op zelfgemaakte beslissingen en keuzes. Deze status wordt gekenmerkt door zowel hoge niveaus van exploratie als commitment en wordt gezien als de meest ideale identiteitsstatus;
- *Moratorium*: Het proces van exploratie en het blijven zoeken naar potentiële beroepsrollen en ideologische waarden staat hier voorop, zonder het maken van commitments;
- *Foreclosure*: Individuen behalen hetzelfde niveau van commitment als bij achievement. Ze doorliepen hiervoor echter niet hetzelfde exploratieproces voorafgaand aan de commitments. Individuen die foreclosed zijn, baseren hun identiteit vaak op identificaties met belangrijke anderen. Er zijn commitments aanwezig maar met weinig tot geen zelf-exploratie;
- *Diffusion*: Diffusion wordt gekenmerkt door het ontbreken van zowel exploratie als commitments.



Afbeelding 1: Marcia's 4 identiteitstatussen

De status-definitie bevat echter niet alle elementen die Erikson in zijn identiteitsconstruct opsomt. De overlap tussen Marcia en Erikson is dus zeker niet perfect (Berzonsky & Adams, 1999).

### ***Empirisch onderzoek.***

Er werd heel wat empirisch onderzoek gedaan naar de constructen die Erikson en Marcia naar voor schoven.

Zo blijken de vier identiteitsstatussen differentieel gelinkt te zijn aan psychosociaal functioneren (Kroger, 2000). De statussen die gekenmerkt worden door exploratie (moratorium en achievement) vertonen sterke niveaus van moreel redeneren, intimiteit, ego-ontwikkeling, eigenwaarde, persoonlijke autonomie en adaptieve afweermechanismen. Toch vertonen adolescenten in het moratorium consequent hogere niveaus van angst in vergelijking met de andere statussen. Vervolgens volgen foreclosures op alle vlakken slaafs de maatschappelijke normen en vertonen diffused adolescenten meer maladaptieve afweermechanismen. Aanvullend hierop vonden Berzonsky en Adams (1999) dat achievers de hoogste levels van zelf-differentiatie en integratie vertoonden. Achievers blijven met andere woorden in verschillende situaties steeds zichzelf en kunnen zich gemakkelijk van anderen differentiëren.

Ook met betrekking tot persoonlijkheid en aanpassingsvermogen worden unieke patronen geobserveerd (Luyckx, Goossens, Soenens, Beyers & Vansteenkiste, 2005). Zoals voorspeld, scoren de achieved individuen het best, gevolgd door de personen in foreclosure, het moratorium en tot slot de diffuse status. Achieved individuen zijn namelijk het meest open (wat positief samenhangt met exploratie), consciëntieus (wat het maken van commitments positief beïnvloedt) en passen zich het gemakkelijkst aan aan verschillende situaties.

Deze bevindingen tonen aan dat elke identiteitsstatus gekenmerkt door een uniek patroon van associaties met betrekking tot welzijn, psychosociaal en interpersoonlijk functioneren. De twee statussen met de hoogste mate van commitment, achievement en foreclosure, komen in het algemeen als beste naar voor.

### ***De ontwikkelingssequentie van identiteit.***

Marcia (1988) beschrijft de ontwikkelingssequentie van de vier identiteitsstatussen als een proces van het progressief internaliseren van waarden, doelen, verwachtingen, zelfregulatieprocessen... waaruit een identiteitsstructuur of zelf-systeem ontstaat. In grote lijnen betekent dit dat personen diffuus geboren worden en extern worden gecontroleerd, in combinatie met een gebrek aan geïnternaliseerde waarden, doelen en ambities. Foreclosure ontstaat wanneer kinderen zich hechten aan en identificeren met hun primaire verzorgers. Het is als het ware

een indirecte vraag van ouders om hun verwachtingen en waarden te internaliseren waardoor een zelfstructuur ontstaat die door de ouders bepaald wordt. Een moratoriumperiode van zelfonderzoek heeft de neiging om de zelfstructuur te destabiliseren, wat leidt tot meer zelfdifferentiatie. Tot slot is achievement een persoonlijke consolidatie en integratie van vorige identificaties, opties enzovoort. Psychologisch gezien reflecteert deze sequentie een proces van hechting, separatie en individualisering. De ontwikkeling van onze identiteit kent een duidelijk progressief verloop. Er dient wel rekening gehouden te worden met het feit dat er inter-individuele verschillen zijn in de timing van deze shifts en dat er naast progressieve verandering ook stagnatie of zelfs regressie kan plaatsvinden (Berzonsky & Adams, 1999).

Op deze identiteitsstagnatie en -regressie ging Meeus (2001) dieper in. In het algemeen vond hij progressie in de identiteitsontwikkeling van jongeren. Wanneer adolescenten met verschillende identiteitsstatussen gevolgd werden, bleek dan weer dat de verschillen tussen hen, op vlak van commitments en exploratie, vrij stabiel bleven. Dit biedt evidentie voor een mogelijk stabiel identiteitsverloop tijdens de adolescentie en de jongvolwassenheid. Let wel, deze resultaten kwamen vooral terug in onderzoeken met een relatief kort tijdsinterval. Hoe groter het interval, hoe groter de kans op identiteitsverandering (Meeus, van der Schoot, Keijsers, Schwartz et al., 2010). Naast stabiliteit kan ook regressie plaatsvinden. Hierbij is er voornamelijk evidentie voor de transitie waarin individuen hun commitments opzij zetten om nieuwe alternatieven overwegen (achievement → moratorium) (Meeus et al., 2010). Tot slot bracht een ander onderzoek aan het licht dat zowel vroege, midden als late adolescenten even grote transities maken en er gemiddeld vooruitgang is (Kroger, 2010) (Luyckx, Schwartz, Berzonsky, Soenens, Vansteenkiste, Smits & Goossens, 2008).

### **Hedendaagse Modellen van Identiteitsontwikkeling.**

Na Erikson en Marcia interesseerden heel wat andere onderzoekers zich voor identiteitsontwikkeling. Berzonsky (1988, 1990) ontwikkelde een Sociaal-Cognitief model dat de verschillen benadrukt in hoe individuen binnen de verschillende statuscategorieën identiteitstaken construeren en reconstrueren, benaderen of vermijden. Hij onderscheidde drie proces-oriëntaties of identiteitsstijlen die gelinkt kunnen worden aan de identiteitsstatussen van Marcia, namelijk (1) informatie, (2) normatief en (3) diffuus / vermijgend georiënteerde individuen.

Naast Berzonsky deden ook Luyckx en zijn collega's (2005) onderzoek naar identiteitsontwikkeling. Zij onderzochten, meer specifiek, het onderscheid tussen exploratie en commitment. Een van hun meest essentiële bijdragen was de uitbreiding van het identiteitsstatus paradigma van Marcia met twee nieuwe dimensies.

### ***Exploratie.***

Een nadeel aan het paradigma van Marcia is dat de primaire rol van exploratie in het bevorderen van het maken van commitments ligt. Daarom focusten Meeus et al. (2002) zich op de rol van exploratie in het behoud van iemands commitments. In hun model stelt exploratie de mate voor waarin adolescenten denken en actief informatie verzamelen over hun commitments. Dit model wordt hoofdzakelijk gezien als een manier om commitments te revalueren (Bosma, 1992; Kerpelman, Pittman & Lamke, 1997), waarbij identiteitsvorming beschouwd wordt als een zich herhalend, dynamisch proces in de constructie en revisie van iemands identiteit.

Er kunnen twee soorten exploratie onderscheiden worden, namelijk exploratie in de breedte en exploratie in de diepte. Grotevant (1987; Grotevant, Thorbecke & Meyer, 1982; Grotevant & Cooper, 1985), Marcia en Archer (1993) spreken van exploratie in de diepte indien een persoon verschillende bronnen hanteert om een identiteitsoptie te onderzoeken. Hij of zij verzamelt dus meer informatie over diens huidige keuzes. Exploratie in de breedte daarentegen heeft betrekking op het onderzoeken van verschillende, alternatieve identiteitsopties om zo tot een keuze te komen. Een illustratie hiervan is het maken van een studiekeuze. Deze start met het nagaan welke studierichtingen er zijn (exploratie in de breedte), waaruit uiteindelijk een opleiding geselecteerd wordt. Deze laatste wordt in detail bekeken en hierbij vraagt de adolescent zich bijvoorbeeld af 'voldoet deze opleiding aan mijn verwachtingen?', 'wil ik later in deze richting verder?', 'kan ik deze opleiding aan?' (exploratie in de diepte).

Exploratie heeft echter een maladaptieve component. Meer bepaald wordt exploratie soms vergezeld door symptomen van angst en depressie. De verhoogde distress die met exploratie samenhangt, kan een aanwijzing zijn voor ruminatieve of maladaptieve processen (Luyckx et al., 2008). Een kenmerk hiervan is 'brooding', wat gezien wordt als een onproductieve, passieve en een zich herhalende focus op het zelf. Personen blijven met andere woorden hangen in het exploreren van alternatieven en kunnen geen keuzes maken. Exploratie kent dus een reflectieve (exploratie in de breedte en in de diepte) en ruminatieve component.

### **Commitment.**

Wanneer iemand een commitment maakt, betekent dit niet automatisch dat een persoon zich ermee vereenzelvigd of er zich zeker over voelt. Een commitment wordt namelijk pas geïntegreerd in het zelf wanneer de persoon zich ermee identificeert (Grotevant, 1987). Om deze reden maakt men een onderscheid tussen het maken van commitments (het eigenlijk maken van keuzes) en de identificatie ermee (de mate van identificatie met de keuzes) (Luyckx, Goossens, Soenens & Beyers, 2006). Het maken van een studiekeuze kan dus geïnterpreteerd worden als het maken van een commitment, terwijl de mate waarin je jezelf ziet als 'student van richting X' te maken heeft met de identificatie.

Het concept van identificatie met commitments lijkt enigszins vergelijkbaar met het begrip persoonlijke expressie (personal expressiveness) van Waterman (1990, 1993). Dit begrip is een belangrijke aanvulling op het werk van Marcia, gezien Marcia weinig aandacht had voor de diepere integratie van identiteit. Persoonlijke expressie verwijst naar de mate waarin de betekenis van iemands identiteit overeenstemt met de werkelijke mogelijkheden van het individu. Anders gesteld kunnen deze gevoelens van persoonlijke expressie de basis vormen wanneer geëvalueerd wordt of de identiteitselementen goed gekozen zijn (Waterman, 1992). Identiteitsverwante activiteiten die in overeenstemming zijn met de eigen mogelijkheden, zouden worden gekenmerkt door gevoelens van geluk, zekerheid en volledigheid.

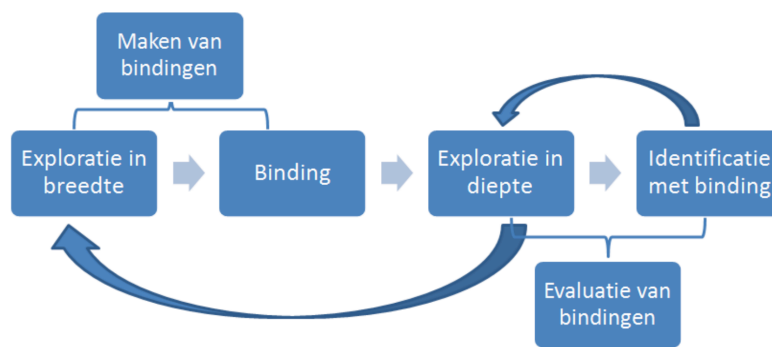
### **Combinatie exploratie & commitment.**

Er zijn differentiële verbanden tussen de verschillende identiteitsstatussen van Marcia en de dimensies uit het model van Luyckx (Tabel 1). Personen met een foreclosed identiteitsstijl exploreren nauwelijks in de breedte en schenken veel aandacht aan de verwachtingen van anderen en aan maatschappelijke normen. Als gevolg hiervan stemmen ze hun commitments af op deze verwachtingen en normen. Deze commitments worden vaak enkel miniem bekeken, maar worden gekenmerkt door een grote inzet.

**Tabel 1: Marcia's statussen (Luyckx et al., 2005)**

Marcia's statussen	Achievement	Foreclosure	Moratorium	Diffusion
<i>Exploratie in de breedte</i>	Hoog	Laag	Hoog	Laag – gemiddeld
<i>Maken van commitments</i>	Hoog	Hoog	Laag – gemiddeld	Laag
<i>Exploratie in de diepte</i>	Hoog	Laag – gemiddeld	Laag – gemiddeld	Laag
<i>Identificatie met commitments</i>	Hoog	Hoog	Laag – gemiddeld	Laag

De vier bovenstaande categorieën kunnen geïntegreerd worden in een duaal cyclus model van identiteitsvorming (Dual-Cycle Model of Identity Formation). Op basis van dit model kan men een bepaald verloop weergeven in de processen van exploratie en commitments. Luyckx et al. (2006) ontwikkelden onderstaand model (Afbeelding 2). Hun eerste cyclus omvat het exploreren in de breedte en het maken van commitments, wat de identiteitsvorming representeert. De tweede cyclus omvat identiteitsevaluatie en -behoud, waarbij exploratie in de diepte van de huidige commitments ervoor zorgt dat adolescenten zichzelf beter leren kennen. Dit zorgt er dan weer voor dat de identificatie met commitments verhoogt. Door de aanwezigheid van de feedbackloops heeft het model een dynamisch en wederkerig karakter.



Afbeelding 2: Dual Cycle Model of Identity Formation (Luyckx et al., 2006)

Dit proces kan opnieuw geïllustreerd worden met het maken van een studiekeuze. Wanneer een studierichting in detail bekeken wordt (exploratie in de diepte), kan een jongere tot de conclusie komen dat de geselecteerde richting toch niet goed bij hem past. Wanneer dit het geval is, start het zoekproces opnieuw (exploratie in de breedte). Wanneer er echter al een studiekeuze gemaakt werd (identificatie met binding), kan de jongere nog steeds zijn beslissing in twijfel trekken. De student kan zijn studiekeuze daar grondig herbekijken en beslissen of deze al dan niet de juiste is (exploratie in de diepte).

### ***Leeftijdstrends van commitment en exploratie.***

Naast de ontwikkelingssequentie van de identiteitsstatussen, wordt de evolutie in de commitment- en exploratieprocessen gekoppeld aan leeftijd. Uit onderzoek (Luyckx, Klimstra, Duriez, Van Petegem & Beyers, 2013) blijkt dat commitment met leeftijd lineair toeneemt, wat op een vorm van identiteits-maturatie wijst. De commitments worden niet enkel geïntegreerd in het zelf, maar worden ook steeds belangrijker voor iemands welbevinden. Ze nemen een meer prominente plaats in in iemands zelfdefinitie, zowel met betrekking tot gemaakte keuzes, als ten opzichte van het psychosociaal functioneren. Exploratie in de breedte en in de diepte vol-

gen daarentegen een curvilineaire trend, met een hoogtepunt in de jongvolwassenheid. Exploratie blijkt minder functioneel en adaptief te zijn bij personen die de leeftijd van 30 jaar naderen. Ze lijken vast te zitten in een vicieuze cirkel van aangehouden exploratie die leidt tot gevoelens van hopeloosheid en oncontroleerbaarheid. Deze bevindingen zijn in lijn met het onderzoek naar de ontwikkelingssequentie van de identiteitsstatussen. Er is gemiddeld genomen namelijk vooruitgang inzake identiteitsvorming (Luyckx et al., 2008).

### **Rol van Ouders in de Identiteitsontwikkeling.**

Uit onderzoek blijkt dat de identiteitsontwikkeling van cruciaal belang is binnen iemands psychosociale ontwikkeling. Een van de factoren die hierbij van invloed zijn, zijn de ouders.

Tijdens de adolescentie verandert de ouder-kind relatie van een autoritaire naar een meer gelijkwaardige relatie (overzichtsartikel Meeus, Iedema, Maassen & Engels, 2002). In dit proces van individuatie spelen zowel de verbondenheid in de ouder-kind relatie als de mate waarin de adolescent als individu wordt benaderd een rol. Een hoge mate van verbondenheid en individualiteit leiden namelijk tot een sterkere verkenning van identiteitsalternatieven, wat de identiteitsontwikkeling bevordert. Adolescenten spenderen dus meer tijd buiten de directe supervisie van hun ouders, terwijl de relatie met hun ouders belangrijk blijft en ze op een meer gelijkwaardige manier met elkaar omgaan.

Verder speelt de ouder-kind hechting in de identiteitsontwikkeling een belangrijke rol. Een veilige hechting stimuleert namelijk de identiteitsontwikkeling doordat het de durf en zin voor initiatief bevordert. Naast een veilige hechting bevorderen tevens duidelijke intergenerationele grenzen, dit wil zeggen tussen de ouders en adolescenten, de identiteitsontwikkeling. Als de grenzen te rigide of te vaag zijn (bijvoorbeeld in kluwen- of loszandgezinnen) verloopt de ontwikkeling van identiteit niet voorspoedig, omdat de adolescent bijvoorbeeld te weinig ontwikkelingsruimte of steun krijgt. Een te geringe afgrenzing tussen ouders en adolescenten leidt op zijn beurt vaak tot foreclosure, gezien de adolescent diens commitments niet zelf kiest maar zich laat leiden door het ouderlijk gezag (Meeus et al., 2002).

Verschillende onderzoekers kwamen tot de bevinding dat een goede band met ouders tot meer exploratie en bijgevolg tot een meer vlotte identiteitsontwikkeling leidt. De drie besproken aspecten van opvoeding (separatie-indivduatie, hechting en intergenerationele grenzen) houden allen verband met de identiteitsontwikkeling. Hechting en separatie-indivduatie gaan samen met een sterk algemeen gevoel van identiteit en met intergenerationele grenzen met

een intensieve exploratie van identiteitsalternatieven. Deze drie metingen van ouder-adolescent relaties functioneren dus als belangrijke voorspellers van de identiteit. Ze laten alle drie zien dat zowel de nabijheid als afstand van adolescenten tot hun ouders van betekenis kunnen zijn voor de identiteitsontwikkeling (Meeus et al., 2002).

Er werd tevens empirische evidentie gevonden voor de link tussen bovenstaande aspecten van opvoeding en de identiteitsontwikkeling. Meeus, Oosterwegel en Vollebergh (2002) vonden bijvoorbeeld evidentie voor de positieve link tussen een veilige hechting en identiteit. Meer specifiek bleek een open en begripvolle communicatie met ouders de exploratie van identiteits-commitments te bevorderen. Dit ondersteunt Bowlby's notie dat hechting en exploratie nauw samenhangen (Feldman, 2005). Er werd een directe relatie gevonden tussen hechting en school-commitments, terwijl de relatie tussen ouderlijke hechting en schoolse exploratie werd gemedieerd door de hechting aan leeftijdsgenoten. De hechting aan ouders bevordert dus de hechting aan leeftijdsgenoten, wat op zijn beurt meer exploratie op school voorspelt.

Daarnaast werd empirische evidentie gevonden voor de link tussen de separatie-individuatie theorie en de identiteitsontwikkeling bij adolescenten tussen 12 en 24 jaar (Meeus, Iedema, Maassen & Engels, 2005). Uit de resultaten bleek dat ouderlijke steun met leeftijd geleidelijk afneemt (separatie effect), terwijl de identiteit sterker wordt (individuatie effect). Het individuatie effect werd bij zowel commitment als exploratie teruggevonden: wanneer adolescenten ouder worden, worden hun relationele en sociale commitments sterker en weerspiegelen deze beter wie ze zijn. Tenslotte hing de sterkte van de commitments positief samen met emotionele aanpassing, terwijl er tussen exploratie en emotionele aanpassing geen relatie was.

### **Besluit.**

Rond het thema 'identiteitsontwikkeling' is heel wat onderzoek voorhanden. Zo ontwikkelde Marcia het identiteitsstatus paradigma, waarbij hij op basis van het identiteitsconstruct van Erikson, vier identiteitsstatussen onderscheidde. Heel wat empirische studies vonden evidentie voor de constructen van Erikson en Marcia en dit op verschillende domeinen. Het begrip 'identiteit' bleef echter voor verwarring zorgen. Luyckx en zijn collega's deden hier verder onderzoek naar en breidden het model van Marcia uit door de dimensies exploratie en commitment op te splitsen. De vraag naar waarom personen bepaalde bindingen aangaan en zich hiermee identificeren, blijft echter onbeantwoord. De Zelf-Determinatie Theorie ging hierop in en deed een poging om een gedetailleerd antwoord te bieden op bovenstaande vraag.



## Motivationale Analyse van Identiteitsontwikkeling: Zelf-Determinatie Theorie

### Algemene Beschrijving Zelf-Determinatie Theorie.

De Zelf-Determinatie Theorie (ZDT) is een theorie met als centraal thema motivatie (Deci & Ryan, 2000). Deze theorie gaat ervan uit dat inherente groeitendenzen en aangeboren psychologische behoeftes aan de basis liggen van de zelfmotivatie en persoonlijke integratie van personen, evenals de condities die deze positieve processen bevorderen (Ryan en Deci, 2000). De ZDT maakt verschillende assumpties (Deci & Ryan, 2000):

- Mensen dragen actief bij aan hun eigen ontwikkeling en mogen niet beschouwd worden als passieve wezens die volledig bepaald worden door hun externe omgeving;
- Personen hebben een aangeboren neiging om te groeien en vooruit te gaan, wat leidt tot meer gedifferentieerde, georganiseerde en geïntegreerde identiteitsstructuren;
- Dit groei-georiënteerd organisme ontwikkelt zich levenslang in een continue interactie met de sociale omgeving, die iemands groei zowel kan bevorderen als ondermijnen.

De ZDT stelt drie psychologische behoeftes centraal: de behoefte aan competentie, behoefte aan betrokkenheid (relatedness) en behoefte aan autonomie. Deze drie dragen essentieel bij tot de optimale werking van natuurlijke processen zoals groei en integratie, alsook tot de sociale ontwikkeling en het persoonlijk welzijn (Deci en Ryan, 2000). De bevrediging van deze behoeftes kan beschouwd worden als de motor naar autonome motivatie, waarbij de sociale context als brandstof dient.

1. *Behoeftes aan competentie*: de nood om op een optimale wijze uitdagingen aan te gaan en het gevoel controle te hebben over het zelf gesteld gedrag in zowel de fysieke als sociale wereld;
2. *Behoeftes aan betrokkenheid*: het zoeken naar hechttingsrelaties en naar gevoelens van veiligheid, verbondenheid en intimiteit met anderen;
3. *Behoeftes aan autonomie*: de nood om een gevoel van vrijwillig functioneren en psychologische vrijheid te ervaren in zijn acties.

Deze drie behoeftes zijn universeel en kunnen naargelang de cultuur anders ingevuld worden. Geen enkele behoefte kan genegeerd worden zonder dat hier negatieve consequenties aan gekoppeld zijn, gezien ze allen een belangrijk aandeel hebben in een optimale ontwikkeling (Ryan en Deci, 2000). Dagelijkse fluctuaties in de tevredenheid van de drie behoeftes voorspellen onafhankelijk van elkaar ook fluctuaties in het welzijn (Sheldon & Kasser, 1995).

Binnen de ZDT wordt verondersteld dat personen hun groei-oriëntatie (= het zelf = de neiging om te groeien en een hoger niveau van integratie te bereiken), die bekrachtigd wordt door de bevrediging van iemands psychologische behoeftes, zich op drie manieren manifesteert. Het uit zich namelijk via (1) intrinsieke motivatie, (2) internalisatie en (3) het op zich nemen van groei bevorderende waarden (Soenens & Vansteenkiste, 2011). De eerste twee hebben betrekking op de motieven voor iemands gedrag en beslissingen (autonoom versus gecontroleerd). De derde verwijst naar het soort doelen die mensen nastreven (intrinsiek versus extrinsiek). De mate waarin een persoon zijn groei-oriëntatie consistent is met zijn identiteit, is afhankelijk van deze drie manifestaties en dus van de mate van behoeftebevrediging.

Veel nadruk wordt gelegd op de behoefte aan autonomie. Autonomie kan beschreven worden als een gevoel van vrijwillig functioneren dat gepaard kan gaan met elk gedrag, zowel afhankelijk als onafhankelijk, collectivistisch of individualistisch. Autonomie staat bij de ZDT dus niet gelijk aan onafhankelijkheid of individualisme. Bij tieners werd bijvoorbeeld een positieve link gevonden tussen de betrokkenheid van ouders en autonomie (Ryan en Deci, 2000).

#### **Motieven voor Identiteit Commitments.**

##### ***Theoretisch luik.***

Motivatie omvat datgene wat een persoon tot een bepaald gedrag drijft en heeft invloed op de initiatie, richting, intensiteit en volharding van het menselijk gedrag. Door rekening te houden met de verschillende bewegingsredenen van personen, identificeerde de ZDT verschillende types motivatie die allen verschillende gevolgen hebben op iemands leren, iemands presteren, iemands persoonlijke ervaringen en zijn of haar welzijn. De ZDT maakt een onderscheid tussen autonome motieven, gecontroleerde motieven en amotivatie (Ryan en Deci, 2000).

##### ***Soorten motieven.***

Deci en Ryan (1985) onderscheidten verschillende vormen van motivatie en plaatsten deze op een continuüm. Daarnaast brachten ze de contextuele factoren in kaart die zowel het proces van internalisatie als integratie kunnen promoten of hinderen (Ryan en Deci, 2000). Binnen de ZDT wordt internalisatie gedefinieerd als “een proces waarin kinderen progressief sociale waarden en verboden in een coherent gevoel van eigenwaarde integreren” (Grolnick, Deci, & Ryan, 1997). Dit stemt overeen met de identiteitsvorming volgens Erikson. Deze is volgens hem pas succesvol als personen een internalisatie-proces doorlopen waar identificaties geassimi-

leerd worden tot een coherente set van unieke commitments, die door de persoon ervaren worden als een weerspiegeling van 'wie hij is' (Soenens & Vansteenkiste, 2011).

De soorten motivatie bevinden zich op een continuüm van relatieve autonomie. Hoe groter de identificatie met het gesteld gedrag, hoe dichter het de intrinsieke motivatie benadert en hoe meer autonoom de motivatie is. Uiterst links op het zelf-determinatie continuüm (Tabel 2) staat amotivatie. Geamotiveerde personen handelen niet of doen dit zonder opzet. Amotivatie is het resultaat van het niet hechten van belang aan een activiteit, het zich niet competent voelen om gedrag te stellen of het niet verwachten van een positieve uitkomst (Ryan & Deci, 2000).

**Tabel 2: De ZDT continuüm met de types motivatie, regulatiestijl, locus van causaliteit bijbehorende processen (Ryan & Deci, 2000)**

Gedrag	Niet zelf-gedetermineerd			Zelf-gedetermineerd		
	<i>Regulatie stijlen</i>	Amotivatie Geen	Gecontroleerd Extern	Gecontroleerd Geïntrojecteerd	Autonoom Geïdentificeerd	Autonoom Geïntegreerd

Zoals weergegeven in Tabel 2 kan gecontroleerde motivatie in twee subgroepen verdeeld worden (Ryan & Deci, 2000).

- Bij *externe regulatie* wordt het gedrag gesteld om aan een externe vraag te voldoen, een beloning te krijgen of een negatieve consequentie te vermijden. Dit gedrag wordt vaak als controlerend of vreemd ervaren en de acties hebben een extern gepercipieerde locus van causaliteit. Bv. Een jongen die, onder druk van zijn ouders, kiest voor de opleiding geneeskunde omdat zijn vader dokter is;
- *Introjectie* houdt in dat het gedrag gesteld wordt om schuld- of angstgevoelens te vermijden of om ego-verbetering (zoals gevoelens van trots) te bereiken. Het stelt een soort 'voorwaardelijke eigenwaarde' voor, waarbij personen bijvoorbeeld druk voelen om hun bekwaamheden te tonen (of falen te vermijden) en zo hun gevoelens van eigenwaarde te behouden. Bv. De jongen die opteert voor geneeskunde omdat hij zich anders schuldig voelt tegenover zijn ouders aangezien hij hun raad niet volgt.

Ook autonome motivatie kan verder opgesplitst worden (Ryan & Deci, 2000).

- *Identificatie* weerspiegelt een bewuste waardering voor een gedrag of doel, zodanig dat de actie aanvaard of als persoonlijk belangrijk gepercipieerd wordt. Bv. Een student geneeskunde die, net zoals zijn vader, belang hecht aan het welzijn van anderen;
- *Geïntegreerde regulatie* treedt op wanneer de geïdentificeerde 'regels' volledig aangepast zijn aan het zelf. De identificaties zijn echter nog partieel en inconsistent met andere aspecten van de persoon. Bv. Een student geneeskunde die er altijd van droomde om dokter te worden en zelf een gezonde levensstijl vooropstelt;
- Uiterst rechts op het continuüm bevindt zich de *intrinsieke motivatie*, waarbij personen gedrag stellen omwille van hun eigen, interne bevrediging. Deze vorm van motivatie is hoog autonoom en is het prototype van zelf-determinatie. Het genot (enjoyment) staat hier centraal, wat dit genot precies inhoudt is voor iedereen verschillend. Het is iets persoonlijk relevant, langdurig en het bevordert persoonlijke groei en het streven naar geluk (Vansteenkiste, Niemiec & Soenens, 2010). Bv. De student die zich verdiept in de geneeskunde omdat hij dit boeiend en uitdagend vindt.

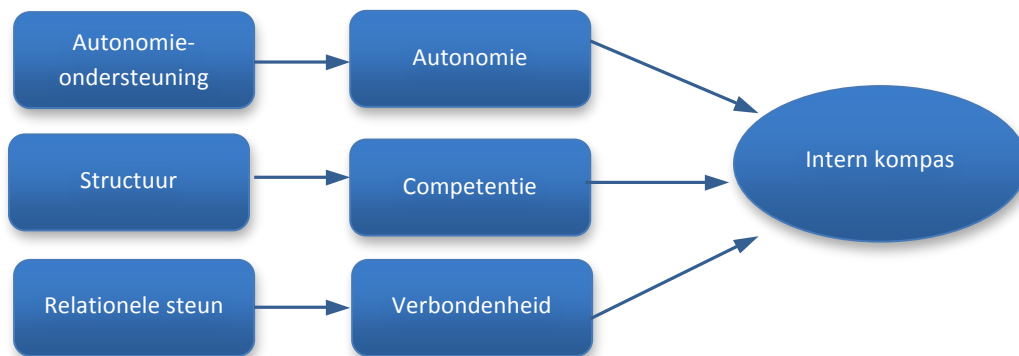
De meer autonome vormen van motivatie, relatief ten opzichte van de gecontroleerde, worden in het algemeen geassocieerd met een groter doorzettingsvermogen, betere prestaties, een beter sociaal functioneren en fysiek en psychologisch welzijn (Vansteenkiste et al., 2010).

#### *Rol van de omgeving.*

Een van de centrale vragen is welke factoren de variabiliteit in de motivatie bepalen. Het antwoord hierop ligt voor een groot deel bij de omgeving. Meer specifiek de opvoedingscontext die de motivatie kan faciliteren of ondermijnen (Ryan en Deci, 2000).

Contexten die de drie psychologische behoeftes ondersteunen, bevorderen de internalisatie en integratie van commitments sterker dan contexten die deze behoeftes dwarsbomen. Pas wanneer de drie psychologische behoeftes bevredigd zijn, kan complete internalisatie en volledig autonome motivatie optreden (Vansteenkiste et al., 2010). Autonomie-ondersteunende ouders, relatief ten opzichte van controlerende ouders, hebben doorgaans kinderen met een hogere intrinsieke motivatie en een betere zelfregulatie. Deze bevindingen kunnen tevens naar andere domeinen gegeneraliseerd worden zoals bijvoorbeeld sport en muziek (Deci en Ryan, 2000).

Als de sociale context het vervullen van deze behoeftes niet toelaat en/of als een persoon in een situatie verblijft die niet bevredigend is, voorspelt de ZDT psychologische kosten. Controle-rende, chaotische, straffende en negerende opvoedingsomgevingen maken een autonome re-gulatie en behoeftebevrediging minder mogelijk en kunnen negatieve gevolgen hebben, zoals innerlijke conflicten, angst, depressie en somatisatie. Om deze reden worden relationele steun, structuur en autonomie-ondersteuning als essentieel beschouwd binnen een opvoe-dingscontext (Afbeelding 3). Structuur verwijst naar de communicatie van duidelijke en consis-tente richtlijnen en verwachtingen naar kinderen en jongeren toe. Het biedt kinderen een ge-voel van voorspelbaarheid en persoonlijke effectiviteit om uitdagingen aan te gaan en om be-paalde gedragingen te stellen (Vansteenkiste et al., 2010). Relationele steun gaat onder meer over de mate waarin kinderen het gevoel hebben dat ze op hun ouders kunnen rekenen.



Afbeelding 3: Psychologische noden

### ***Empirisch onderzoek.***

Tal van empirische studies vonden evidentie voor de verschillende aspecten van de Zelf-Determinatie Theorie en dit op verschillende domeinen. Het merendeel van het onderzoek be-studeert de motieven voor concreet gedrag terwijl studies naar de motieven van identiteit minstens even belangrijk zijn.

### ***Concreet gedrag.***

Er werd op diverse domeinen bewijs gevonden voor de positieve effecten van de meer auto-nome stijlen van gedrag, in vergelijking met de meer gecontroleerde. Op schools en acade-misch vlak is er evidentie voor de differentiële effecten van de verschillende soorten regulatie-strategieën. Williams en Deci (1995) kwamen tot de vaststelling dat de meer zelf-gedetermineerde redenen voor het schools gedrag (het hechten van waarde en belang aan

school-gerelateerde activiteiten, het willen bijleren...) gerelateerd zijn aan betere schoolse ervaringen en uitkomsten. Zoals voorspeld hangen de meer autonome categorieën samen met positieve coping, meer inspanning en genot (enjoyment), terwijl de meer gecontroleerde categorieën gelinkt werden aan het ontkennen van faalervaringen en het leggen van de schuld bij anderen (Ryan & Connell, 1989).

Deze bevindingen kunnen gegeneraliseerd worden naar andere culturen (Soenens & Vansteenkiste, 2011) en domeinen zoals bijvoorbeeld relaties, sport en religie. Ryan, Rigby & King (1993) vonden op religieus vlak een positieve associatie tussen de minder zelf-gedetermineerde regulatiestijlen en depressie, een lagere levenstevredenheid en minder zelfvertrouwen. Het omgekeerde patroon werd gevonden bij de meer zelf-gedetermineerde stijlen, welke gekenmerkt werden door religieuze gedragingen zoals bidden, naar de kerk gaan...

#### *Diepere identiteitskeuzes.*

Naast het onderzoek naar motieven voor concrete gedragingen, is het interessant om te achterhalen welke motieven bij identiteitskeuzes spelen.

In verschillende studies kwam reeds het belang van het internalisatie-proces naar voor. Losier, Perreault, Koestner & Vallerand (2001) onderzochten de link tussen motivatie en politieke opvattingen, dewelke deel uitmaken van onze identiteit. Uit hun studie bleek dat, hoe meer succesvol waarden geïnternaliseerd zijn, hoe kleiner de kans is dat iemands politieke attitude doorheen de tijd verandert. Een succesvollere internalisatie zorgt dus voor meer stabiliteit in attitudes.

Daarop aansluitend is er evidentie voor de positieve relatie tussen meer zelf-gedetermineerde motieven om belangrijke levensdoelen te reguleren en verscheidene positieve uitkomsten. Sheldon & Kasser (1995) onderzochten dit en vroegen participanten om 10 persoonlijke doelen te noteren, en aan te geven in welke mate ze deze nastreefden en om welke reden (extern - geïntrojecteerd - geïdentificeerd - intrinsiek). Sheldon & Kasser vonden hierbij een link tussen de meer zelf-gedetermineerde redenen voor het nastreven van levensdoelen en zelfactualisatie, vitaliteit, positief affect, openheid, empathie en zelfvertrouwen. Deze positieve effecten zag men zowel op lange termijn als in het dagelijks functioneren terug.

Zoals voorspeld door de ZDT worden gemiddeld genomen meer commitments gemaakt vanuit autonome dan vanuit gecontroleerde motieven en zijn deze differentieel gelinkt aan de mate van aanpassing (Soenens et al., 2011). Autonome motieven zijn positief gerelateerd aan zelfwaarde en een gevoel van agency en negatief gecorreleerd aan depressieve symptomen. De commitments weerspiegelen als het ware wie de adolescent echt is, waarbij het authenticiteitsgevoel, de vitaliteit en de kans op behoeftebevrediging verhoogt. Omgekeerd zijn de gecontroleerde motieven voor commitments positief gelinkt aan depressieve symptomen en negatief gelinkt aan zelfwaarde. Gecontroleerde motieven geven aanleiding tot innerlijke spanning en ontlocken innerlijke conflicten, waardoor de kans op verminderd welzijn toeneemt.

Als commitments met andere woorden op een autonome manier gereguleerd worden, kan het gevoel van een intern kompas bereikt worden. Assor (2012) introduceerde de notie van een innerlijk kompas om het gewenste eindpunt van identiteitsontwikkeling en de werking ervan te beschrijven. Een intern kompas vormt een stevig fundament en bestaat uit authentieke waarden, doelen en interesses die richting en betekenis verlenen aan de identiteitsontwikkeling en het leven van personen (Vansteenkiste & Soenens, 2015). Het heeft drie functies, die sterk verweven zijn en dynamisch met elkaar in verbinding staan, namelijk de selectie-, de zelfregulatie- en de veerkrachtfunctie. Het intern kompas helpt met andere woorden om de juiste keuzes te maken, dient blijvend vormgegeven te worden en fungeert tot slot als een bron van veerkracht wanneer de identiteitsontwikkeling onder druk staat.

### **Rol van Ouders en Autonomie-ondersteuning in Identiteit en Autonome Motivatie.**

Zoals eerder besproken, speelt de omgeving een cruciale rol bij de identiteitsontwikkeling van jongeren. Het is reeds geweten dat autonomie-ondersteunende ouders, relatief ten opzichte van controlerende, doorgaans kinderen hebben met een hogere autonome motivatie en een betere zelfregulatie. Maar wat houdt autonomie-ondersteuning precies in?

#### ***Autonomie-ondersteuning door ouders: een definitie.***

Autonomie-ondersteuning wordt door de ZDT gedefinieerd als het bevorderen van vrijwillig functioneren (promotion of volitional functioning). Vrijwillig betekent dat de jongere diens gedrag bewust en persoonlijk kiest en zich niet onder druk laat zetten door externe verplichtingen. Autonome of zelf-gedetermineerde adolescenten staan dus volledig achter hun gedrag (Soenens & Vansteenkiste, 2010).

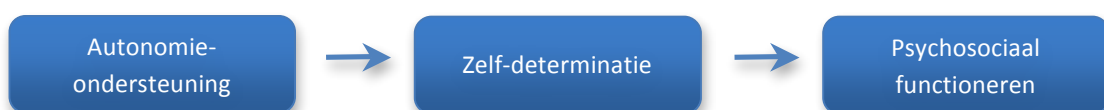
Tallose studies tonen aan dat een autonomie-ondersteunende opvoeding de beste is. De ZDT stelt dat vier (klassieke) elementen van fundamenteel belang zijn (Assor, 2012):

1. *Het minimaliseren van controle* is een noodzakelijke maar onvoldoende conditie om de behoefte aan autonomie te bevorderen. Controle kan zowel intern als extern zijn (Soenens & Vansteenkiste, 2010). De eerste heeft betrekking op de druk die jongeren ervaren om zich op een bepaalde wijze te gedragen om zo de liefde en waardering van anderen waard te zijn. De externe variant gaat over de druk om negatieve lichamelijke ervaringen te vermijden, evenals voordelen en privileges te verliezen.
2. *Het nemen van perspectief / het empathisch zijn en openstaan voor kritiek en respect* is voor ouders vaak moeilijk wanneer hun kind andere opvattingen heeft dan zichzelf. Ouders zijn vaak bezorgd om het welzijn van hun kind en diens toekomst. Daarom is het belangrijk te beseffen dat ook kinderen over enige capaciteit beschikken om het perspectief van anderen in te nemen. Doordat hun mening gerespecteerd wordt, leren ze zelf begrip op te brengen voor anderen hun mening (Assor, 2012);
3. *Het aanbieden van keuzes / het bevorderen van initiatief* is vooral belangrijk als het de jongere kan helpen om zijn interesses en waarden beter te realiseren of op zijn minst de activiteiten te vermijden die deze ondermijnen;
4. *Het aanbieden van een coherente, leeftijdsadequate rationale bij het communiceren van verwachtingen* is vooral van toepassing bij leerkrachten.

#### **Algemeen empirisch onderzoek.**

##### *Effect van de opvoedingscontext.*

Soenens et al. (2007) vonden evidentie voor de mediërende rol van zelf-determinatie binnen de opvoedingscontext. Meer specifiek medieert deze de volledige relatie tussen autonomie-ondersteuning en psychosociaal functioneren. Het bevorderen van het vrijwillig functioneren voorspelt een hogere mate van zelf-determinatie, wat op zijn beurt positief geassocieerd is met het psychosociaal functioneren. Wanneer iemand bijvoorbeeld het gevoel heeft dat hij op vrijwillige basis zijn studie kan kiezen, zal deze keuze meer gebaseerd zijn op zijn eigen normen en waarden. Dit leidt tot een beter welbevinden (Afbeelding 4).



**Afbeelding 4: Relatie tussen het bevorderen van vrijwillig functioneren, zelf-determinatie en psychosociaal functioneren (Soenens et al., 2007)**



Op academisch vlak werd bovendien evidentie gevonden voor het verband tussen de ervaren autonomie en academische prestaties (Vansteenkiste, Zhou, Lens & Soenens, 2005). Zo bevorderen gevoelens van autonomie en autonome motivatie een optimaal leerproces en academisch succes. Een autonomie-ondersteunende opvoedingsstijl bevordert namelijk jongeren hun leergedrag en positieve ingesteldheid met betrekking tot het studeren. De voordelen van een autonome studie-motivatie leiden niet enkel tot betere academische uitkomsten, maar eveneens tot een algemeen positiever welbevinden.

Bovenstaande bevindingen geven aan dat het opgroeien in een niet-controlerende omgeving, waar adolescenten kunnen handelen naar hun persoonlijk onderschreven doelen, belangrijk is voor de psychosociale ontwikkeling. Er is echter weinig onderzoek voorhanden met betrekking tot de specifieke relatie tussen autonomie-ondersteuning en identiteitsontwikkeling. Verder onderzoek is aangewezen om deze relatie in detail te bestuderen.

*(Psychologische) behoeftes en identiteit.*

Zoals reeds vermeld, stelt de ZDT drie psychologische behoeftes voorop. Luyckx, Vansteenkiste, Goossens & Duriez (2009) onderzochten de link met identiteit en vonden longitudinale evidentie voor de positieve invloed van de psychologische behoeftebevrediging op identiteitsvorming. De behoeftebevrediging werd positief gerelateerd aan het maken van commitments, identificatie met commitments, exploratie in de breedte en exploratie in de diepte.

Zowel iemands totale behoeftebevrediging als de bevrediging van de drie psychologische behoeftes afzonderlijk beïnvloedt het maken van, en voornamelijk de identificatie met, commitments (Luyckx et al., 2009). Het zich autonoom en competent voelen en het deel uitmaken van een sociaal netwerk helpt personen identiteitskeuzes te maken die ze zelf onderschrijven. Ook voor exploratie in de breedte is behoeftebevrediging een voorspeller. De bevindingen voor exploratie in de diepte zijn daarentegen minder duidelijk. Tot slot zijn er wederkerige, versterkende effecten tussen identiteitsvorming (de processen commitment en exploratie) en de psychologische behoeftebevrediging doorheen de tijd, al is het voorspellend effect van behoeftebevrediging op identiteit iets sterker.

Op basis van bovenstaande bevindingen is er vermoedelijk een verband tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en identiteitsontwikkeling. Het merendeel van het onderzoek heeft echter betrekking op de tegenhanger van ouderlijke autonomie-ondersteuning, namelijk psychologische controle. Luyckx et al. (2007) gingen het effect van psychologische controle op de

vier identiteitsdimensies (maken van commitments, identificatie met commitments, exploratie in de breedte en exploratie in de diepte) na. Uit de resultaten bleek dat psychologische controle het maken van commitments, net zoals de identificatie ermee, negatief voorspelt. Exploratie in de breedte leidt dan weer tot meer psychologische controle. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat ouders via deze strategie hopen dat hun kind, na het langdurig exploreren, eindelijk een beslissing zal nemen. Zulke controlerende tactieken verhinderen eerder het maken van commitments dan dat ze jongeren stimuleren om commitments te maken. Met exploratie in de diepte werd geen associatie teruggevonden.

Het merendeel van het onderzoek naar de relatie tussen identiteit en psychologische behoeftes is bijgevolg negatief gekleurd. Psychologische controle staat herhaaldelijk centraal en vaak ligt de nadruk op de behoefteondermijning en de negatieve consequenties ervan. Er is met andere woorden weinig tot geen onderzoek voorhanden omtrent de (bevorderlijke) rol van ouderlijke autonomie-ondersteuning op identiteitsontwikkeling. Hoe kunnen ouders dan wel de (psychologische) behoeftes van hun kinderen helpen bevredigen? Hoe kunnen ze hen ondersteunen in het ontwikkelen van een goed gevormde identiteit? Assor (2012) onderzocht dit en bekeek het begrip autonomie-ondersteuning van naderbij.

#### ***Nieuwe identiteitsrelevante facetten in autonomie-ondersteuning.***

Naast de klassieke elementen van autonomie-ondersteuning die hogerop werden besproken, onderscheidt Assor (2012) een aantal nieuwe, bijkomende componenten. Deze componenten hebben specifieke relevantie voor de identiteitsontwikkeling en voor de ontwikkeling van een intern kompas. Twee aspecten van identiteitsrelevante ouderlijke autonomie-ondersteuning worden besproken.

#### ***Functie als rolmodel.***

De opvoedingsfiguur stelt zelf (het gewaardeerde) gedrag om aan te tonen dat het effectief waardevol en aangenaam is. Het gemodelleerde gedrag lijkt zo intrinsiek waardevol, wat door de jongere niet onopgemerkt blijft. Assor (2012) noemt dit de “inherente waarde demonstratie” van ouders. Jongeren voelen zich op deze manier niet verplicht om het gedrag over te nemen en lijken dit zelfs graag te willen. Het helpt kinderen om waarden en doelen te internaliseren, die tijdens de adolescentie worden gerevalueerd. Als belangrijke naasten hun functie als rolmodel niet opnemen, kan dit leiden tot identiteitsdiffusie, waardoor jongeren het gevoel hebben en geloven dat niets voldoende waardevol is om een inspanning voor te doen.

Onderzoek (Assor, 2012) op academisch vlak bevestigt bovenstaande bevinding. Wanneer ouders op vlak van school hun waarden demonstreren, perspectief nemen en een rationale bieden, krijgen jongeren het gevoel dat ze meer keuzeopties hebben bij het studeren. Dit leidt tot meer interesse en engagement in de klas. Voorwaardelijk aanzien door de ouders (enkel affectie en waardering geven bij goede prestaties) leidt daarentegen tot gevoelens van interne dwang en een sterke focus op de resultaten. Indien jongeren aangeven dat ze hun waarden willen exploreren, is het als ouder dus belangrijk om het kind hierin te ondersteunen. Dit verhoogt de kans op een diepe internalisatie van de waarden die de ouders belangrijk achten.

Yu, Assor & Liu, X. (2015) onderzochten de meerwaarde van de functie als rolmodel bij Chinese universiteitsstudenten. Hieruit bleek dat studenten, waarvan de ouders de inherente voordelen van hun waarden vertoonden, zich meer zelf-congruent gedroegen en een hoger subjectief welzijn ervoeren. Opmerkelijk is dat men zelfs tot deze conclusie kwam wanneer er voor de klassieke aspecten van autonomie-ondersteuning gecontroleerd werd. Ouders verduidelijken dus hun waarden door dit te tonen in hun gedrag en dit op een bepaalde manier waardoor hun kinderen er de meerwaarde op hun welzijn en vitaliteit van gaan inzien.

#### *Directe en actieve facilitatie.*

Daarnaast kunnen ouders een faciliterende rol spelen in de identiteitsontwikkeling van hun kinderen, namelijk door het reflectief onderzoeksproces naar waarden en doelen te beïnvloeden. De faciliterende functie omvat twee elementen (Assor, 2012):

##### *1. Ondersteunen van onderzoek naar waardes / doelen / interesses*

Het eerste element omvat het stimuleren van jongeren om deel te nemen aan activiteiten, ervaringen op te doen en discussies te voeren die hen toelaten bepaalde doelen, waarden en interesses kritisch te onderzoeken en hierover te reflecteren. De jongere weet in dit geval dus nog niet wat hij of zij wil en het is de taak van de opvoeder om een actieve, reflectieve en open zoektocht te bevorderen naar wat de jongere echt waardeert en wenst (Assor, 2012). Een voorbeeld hiervan is als ouder je kind aanmoedigen om een studiedag te volgen bij de studierichting die hij of zij overweegt.

## *2. Bevorderen van intern-gerichte waardeprocessen*

Een andere strategie is jongeren trainen om de aandacht (opnieuw) naar authentieke waarden te richten (Assor, 2012). Dit omvat (1) het kunnen omgaan met verwarring en de tijd nemen om beslissingen te maken, (2) het aanmoedigen om waarden en doelen te onderzoeken bij een moeilijke beslissing of sociale druk en (3) het aanmoedigen om alternatieve en relevante informatie te overwegen bij het nemen van een beslissing. Deze drie strategieën zijn echter enkel van toepassing wanneer de jongere voor een moeilijke beslissing staat en/of sociale druk ervaart. Tevens voorziet deze strategie een bepaalde training om onder stress authentieke en rationele beslissingen te nemen. Bijvoorbeeld wanneer ouders merken dat hun kind peer pressure ervaart, kunnen ze hem aanmoedigen om zich hierin niet te laten meeslepen.

Assor toont aan dat autonomie-ondersteuning op verschillende manieren kan geïmplementeerd worden en dit door zowel ouders, leerkrachten als andere opvoedingsfiguren.

### **Besluit.**

Binnen de ZDT is het bezitten van een intern kompas een teken van een geslaagde identiteitsontwikkeling. Jongeren hebben op dat moment het gevoel dat ze beschikken over waarden, voorkeuren en talenten die op een diep niveau weergeven wie ze echt zijn. Dit gaat gepaard met gevoelens van authenticiteit. Het intern kompas geeft vervolgens richting aan het maken van belangrijke keuzes in het leven. De motor bij het ontwikkelen van dergelijk kompas is de bevrediging van de psychologische basisbehoeftes en de mate waarin de omgeving, meer bepaald de ouders, hieraan tegemoet komen in hun opvoeding. Hoewel ouderlijke autonomie-ondersteuning verondersteld wordt een belangrijke rol te spelen in identiteitsontwikkeling en de vorming van een intern kompas, is hierover weinig onderzoek. In deze scriptie worden zowel klassieke aspecten van autonomie-ondersteuning als twee nieuwe, specifiek identiteitsrelevante, elementen (functie als rolmodel en faciliterende functie) onderzocht.

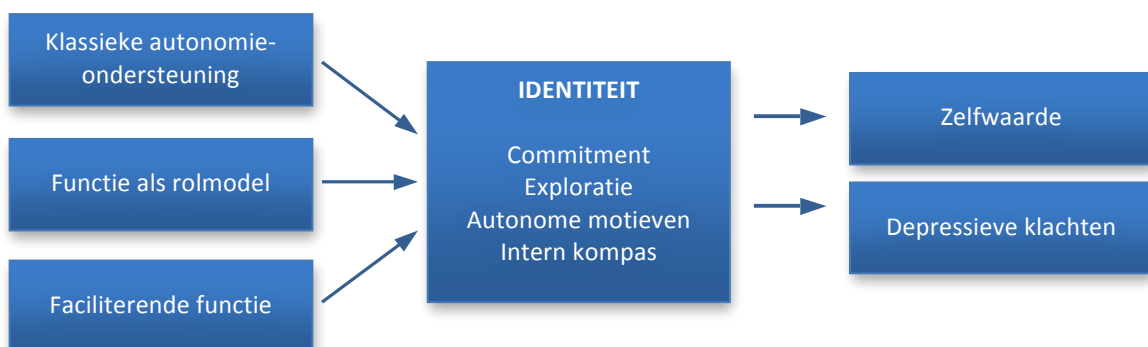
## Onderzoeksvragen en Hypothesen m.b.t. de Literatuur.

Aan de hand van bovenstaande literatuur worden er twee onderzoeksvragen en hypothesen vooropgesteld.

Een eerste onderzoeksvraag is of en hoe de aspecten van ouderlijke autonomie-ondersteuning geassocieerd zijn met de dimensies van identiteitsontwikkeling. Autonomie-ondersteuning omvat (1) de klassieke autonomie-ondersteuning, (2) de ouders in hun functie als rolmodel en (3) de ouders als facilitator. Onder identiteitsontwikkeling vallen (1) de vier dimensies van Luyckx et al. (2006): het maken van commitments, de identificatie met commitments, exploratie in breedte en tenslotte exploratie in de diepte en (2) de twee indicatoren van de ZDT: het hebben van autonome motieven en een directe meting van het beschikken over een intern kompas. De hypothese hierbij is dat de drie vooropgestelde aspecten van ouderlijke autonomie-ondersteuning uniek en positief geassocieerd zijn met de dimensies van identiteitsontwikkeling.

Daarnaast is er de onderzoeksvraag welke rol identiteit speelt in de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. Welbevinden omvat de zelfwaarde van de jongere en diens depressieve klachten. Hierbij luidt de hypothese dat identiteit een mediërende functie vervult in de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere.

Bovenstaande onderzoeksvragen worden in twee steekproeven onderzocht, die op een ander punt in hun identiteitsontwikkeling staan. Waar de eerste groep (midden-adolescenten) nog in een vroege fase zit en volop zoekend is, bevindt de tweede groep (late adolescenten of jongvolwassenen) zich in een latere fase en is de identiteit reeds gedeeltelijk gevormd. In de resultaten kan dit zich uiten in subtiele verschillen, maar worden er analoge verbanden verwacht.



Afbeelding 5: hypothetisch verband studievariabelen

## Methode

### Steekproef

De hypothesen werden onderzocht bij participanten verspreid over twee scholen. De eerste school was het KTA te Brugge, waar leerlingen uit het vierde, vijfde en zesde middelbaar gerekruteerd werden en dit uit vier studierichtingen (8% ASO, 38% TSO, 40% BSO en 13% KSO). Er werd gekozen voor leerlingen uit de hogere graden aangezien de vragen een zekere cognitieve inspanning vergden die van jongere kinderen misschien niet verwacht kon worden. Een tweede school was de hogeschool Gent, waar er studenten uit de eerste bachelor in de orthopedagogie deelnamen. De kenmerken van beide steekproeven worden in Tabel 2 gespecificeerd.

Tabel 2: kenmerken steekproeven

	Secundaire school	Hogeschool
Aantal participanten	<i>N</i> = 476	<i>N</i> = 195
Gemiddelde leeftijd	16.9 jaar	19 jaar
Geslacht		
man	68.7%	19.0%
vrouw	30.5%	81.0%
Familiestructuur		
intact	56.7%	59.5%
niet intact	42.1%	39.5%
Moeder		
biologisch	97.5%	97.7%
niet-biologisch	1.6%	2.0%
Nationaliteit		
Belg	89.5%	97.7%
andere	9.7%	1.5%
Opleiding moeder		
t.e.m. secundair	42.4%	49.7%
hogeschool	22.1%	39.5%
universiteit	8.8%	7.7%
geen idee	25.6%	

### Opzet en Procedure

Om de onderzoeksvragen te toetsen, werd een cross-sectioneel onderzoek opgezet dat via zelfrapportage bij de jongeren op school werd afgenomen. Voorafgaand aan de vragenlijst, kregen de minderjarige leerlingen een passieve consent mee dat door een ouder, ondertekend, kon terugbezorgd worden. De vragenlijsten peilden naar welke houding de leerlingen hebben ten opzichte van zichzelf en hoe ze de relatie met hun moeder ervaren. De leerlingen kregen een lesuur de tijd om deze vragenlijsten in te vullen en dit onder toezicht van de thesis-studente. Hierdoor konden vragen omtrent de inhoud van de vragenlijst onmiddellijk beantwoord worden. Na afloop werden alle vragenlijsten in een doos verzameld.

## **Materiaal**

Bij alle schalen waren de betrouwbaarheden goed tot zeer goed (Tabel 3).

### **Autonomie-ondersteuning.**

*Klassieke autonomie-ondersteuning* werd gemeten aan de hand van de zeven-item schaal van de Perceptions Of Parents Scales (POPS) (Grolnick et al. 1991; Soenens et al., 2007). De validiteit van deze schaal werd in verschillende studies aangetoond. Een voorbeeld hiervan is: *“Mijn moeder laat mij kiezen wat ik doe, telkens als dat mogelijk is”*.

De *functie als rolmodel* werd gemeten aan de hand van de negen-item schaal die ontwikkeld werd door Avi Assor (Inner Value Demonstration) (zie bijvoorbeeld Yu et al., 2015). De schaal is vrij nieuw waardoor er geen validiteitsgegevens beschikbaar zijn. Een voorbeelditem is: *“Het geeft mijn moeder een gevoel van bevrediging om te doen waar ze in gelooft”*.

De *faciliterende functie* werd gemeten aan de hand van de 20-item schaal, ontwikkeld door Avi Assor (2012). Ook deze schaal is vrij nieuw waardoor er geen validiteitsgegevens beschikbaar zijn. De schaal is een samensmelting van twee schalen, namelijk (1) Het ondersteunen van onderzoek naar waarden / doelen / interesses (Supporting value / goal / interest examination; SEV) en (2) het bevorderen van intern-gerichte waarde-processen (Fostering inner directed valuing; FIV). Omwille van de sterke correlatie (Pearson  $r = .73$ ) en de betrouwbaarheid van beide schalen, werden deze samengevoegd. Voorbeelden hiervan zijn: *“Mijn moeder moedigt me aan om verschillende levensstijlen te overwegen vooraleer ik kies voor een bepaalde levensstijl”* en *“Wanneer anderen me onder druk zetten om iets te doen wat cool of populair is, moedigt mijn moeder me aan om eerst bij mezelf na te gaan wat er volgens mij juist is om te doen”*.

Aan de hand van een vijfpunten Likertschaal gaande van een (helemaal niet) tot vijf (helemaal wel) gaven de deelnemers aan hoe goed ieder item op hem of haar van toepassing was.

### **Identiteitsvariabelen.**

Beide *commitment- en exploratieprocessen* werden gemeten aan de hand van de 25-item schaal van de Dimensions of Identity Development (DIDS, Luyckx et al., 2008). Deze schaal onderscheidt exploratie in de breedte, exploratie in de diepte, het maken van commitments en de identificatie met commitments. Voorbeelditems zijn: *“Ik steek veel tijd in lezen of praten met anderen om te proberen tot een zinvol geheel van waarden te komen”* en *“Ik heb een beslissing genomen over de richting die ik uit wil met mijn leven”*.

De *autonome motieven* werden gemeten aan de hand van een 18-item schaal gebaseerd op de Self-Regulation Questionnaire (SRQ, Ryan en Connell, 1989), ontwikkeld door Soenens et al. (2011). Een voorbeelditem hiervan is: *“Ik heb doelen die voor mij persoonlijk belangrijk zijn en waar ik ten volle achter sta”*. Deze schaal werd enkel bij de hogeschool-studenten afgenomen, gezien ze een hoger metacognitief inzicht vereist en om het aantal vragenlijsten bij de middelbare scholieren wat te beperken.

Het beschikken over een *intern kompas* werd nagegaan via een 10-item schaal die ontwikkeld werd door Avi Assor. Een voorbeelditem is: *“Mijn plannen voor de toekomst stemmen overeen met mijn echte interesses en waarden”*.

Aan de hand van een vijfpunten Likertschaal gaande van een (helemaal niet) tot vijf (helemaal wel) gaven de deelnemers aan hoe goed ieder item op hem of haar van toepassing was.

### **Welbevinden.**

*Zelfwaarde en depressieve klachten* werden gemeten aan de hand van (1) vijf items van de Competentie Belevingsschaal voor Kinderen (CBSK; Veerman, 2004) en (2) 12 items van de Center for Epidemiologic Studies Depression Scale (CES-D; NCG, 1995). Voorbeelden zijn: *“Mijn levensomstandigheden zijn voor het ogenblik ideaal”* en *“De voorbije week kostte alles wat ik deed moeite”*. Op de eerste schaal gaven de deelnemers aan de hand van een vijfpunten Likertschaal gaande van een (helemaal niet) tot vijf (helemaal wel) aan hoe goed ieder item op hem of haar van toepassing was. Op de CES-D was dit via een vierpunten Likertschaal, gaande van een (zelden of nooit) tot vier (meestal of de hele tijd).

### **Demografische Variabelen.**

De volgende demografische variabelen werden in het onderzoek opgenomen: leeftijd (in aantal jaren), geslacht (1 = man, 2 = vrouw), nationaliteit (1 = Belg, 2 = ander), gezinsstructuur (1 = ouders zijn getrouwd en wonen samen, 2 = ouders zijn niet getrouwd en wonen samen, 3 = ouders zijn gescheiden, 4 = één van ouders is overleden, 4 = ander), moeder (1 = biologische moeder, 2 = stiefmoeder, 3 = pleegmoeder, 4 = andere), opleiding moeder (0 = basisschool, 1 = maakte secundaire school niet af, 2 = maakte secundaire school af, 3 = niet-universitair hoger onderwijs, 4 = universitair onderwijs). Bij de steekproef van de secundaire school werd bovendien het studiejaar (4 = vierde middelbaar, 5 = vijfde middelbaar en 6 = zesde middelbaar) en de studierichting (1 = ASO, 2 = TSO, 3 = BSO, 4 = KSO) bevraagd.



Tabel 3: betrouwbaarheid schalen (uitgedruk in Cronbach's  $\alpha$ )

	Steekproef secundaire school	Steekproef hogeschool
Klassieke autonomie-ondersteuning	.69	.71
Functie van rolmodel	.77	.83
Faciliterende functie	.89	.91
SEV	.80	.79
FIV	.86	.89
Exploratie in de breedte	.80	.78
Exploratie in de diepte	.72	.75
Commitments maken	.80	.91
Identificatie met commitments	.86	.85
Autonome motieven	/	.86
Intern kompas	.68	.75
Zelfwaarde	.77	.85
Depressie	.84	.86

## Analyses

Om meer informatie te verkrijgen over de studievariabelen werd, voorafgaand aan het onderzoeken van de hypotheses, beschrijvende informatie opgevraagd. Daarnaast werd aan de hand van een multivariate covariantie-analyse (MANCOVA) nagegaan of er een significant effect was van de achtergrondvariabelen op de studievariabelen. Als dit antwoord positief was, werd hiervoor in de verdere analyses gecontroleerd. Om een eerste zicht te krijgen op of en hoe de studievariabelen samenhangen, werd gebruik gemaakt van een correlatieve analyse. Het betreft de correlaties tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en de identiteitskenmerken van de jongere, tussen autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere en tot slot tussen de identiteitskenmerken en het welbevinden van de jongere. Hier werd onder andere afgetoetst of de drie elementen van ouderlijke autonomie-ondersteuning positief geassocieerd waren met de aspecten van identiteitsontwikkeling. Na de berekening van de correlaties, werd een lineaire regressie-analyse gehanteerd om na te gaan of de drie aspecten van ouderlijke autonomie-ondersteuning in verband stonden met het welbevinden van de jongere en of deze relaties bijgevolg positief of negatief waren. De opvoedingsvariabelen die significant geassocieerd waren met het welbevinden van de jongere werden vervolgens opgenomen in een mediatie-analyse. Op deze manier werd geëvalueerd of de identiteitsvariabelen een medierende rol speelden in de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de participanten.

## Resultaten

### Beschrijvende Statistieken

Tabellen 4 en 5 geven de minima, maxima, gemiddeldes en standaarddeviaties weer van de studievariabelen naast het aantal participanten die de schaal invulden. Een eerste bevinding is dat jongeren gemiddeld genomen hun moeder als autonomie-ondersteunend ervaren. Verder voelen de jongeren zich over het algemeen goed in hun vel en is er een positieve identiteitsvorming. Er is een substantiële variantie in de resultaten, wat wijst op een grote verscheidenheid binnen de steekproef.

**Tabel 4: Beschrijvende statistiek (secundaire school)**

	<i>N</i>	Min.	Max.	Gemiddelde	Std.dev.
Klassieke autonomie-ondersteuning	474	1.57	5.00	3.82	.64
Functie als rolmodel	465	1.78	5.00	3.49	.65
Faciliterende functie	475	1.29	4.98	3.55	.66
Exploratie in de breedte	456	1.00	5.00	3.58	.83
Exploratie in de diepte	452	1.00	5.00	3.28	.79
Commitments maken	445	1.00	5.00	3.87	1.00
Identificatie commitments	453	1.00	5.00	3.65	.92
Intern kompas	475	2.30	5.00	3.79	.58
Zelfwaarde	476	1.00	5.00	3.57	.91
Depressie	471	.00	2.92	1.04	.59

**Tabel 5: beschrijvende statistiek (hogeschool)**

	<i>N</i>	Min.	Max.	Gemiddelde	Std.dev.
Klassieke autonomie-ondersteuning	195	1.43	5.00	3.92	.60
Functie als rolmodel	192	1.89	5.00	3.79	.61
Faciliterende functie	194	1.49	4.85	3.61	.66
Exploratie in de breedte	195	2.00	5.00	3.57	.67
Exploratie in de diepte	195	1.60	5.00	3.39	.68
Commitments maken	195	1.60	5.00	3.82	.81
Identificatie commitments	195	1.20	5.00	3.63	.74
Autonome motieven	191	1.83	5.00	4.09	.65
Intern kompas	194	2.20	5.00	3.92	.55
Zelfwaarde	195	1.00	5.00	2.50	.80
Depressie	194	.00	2.58	.96	.55

### Controle Achtergrondvariabelen.

Aan de hand van een multivariate covariantie-analyse (MANCOVA) werd nagegaan of de achtergrondvariabelen een significant effect hadden op de studievariabelen. De opvoedingsvariabelen, identiteitsdimensies en het welbevinden van de jongere waren afhankelijke variabelen. Het geslacht, de gezinsstructuur, de studierichting, het opleidingsniveau van de moeder en tenslotte de leeftijd van de jongere waren onafhankelijke variabelen.

### Steekproef Secundaire School.

De MANCOVA toonde aan dat zowel het opleidingsniveau van de moeders, de leeftijd van de jongere als hun studierichting geen significant effect hebben op de studievariabelen. Het geslacht van de jongere en de gezinsstructuur hebben dan wel weer invloed op de studievariabelen (Tabel 6).

Tabel 6: Multivariate test (secundaire school)

	Wilks' Lambda	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Opleidingsniveau moeder	.96	1.75	10	397	.07
Leeftijd	.96	1.81	10	397	.06
Geslacht	.91	4.16	10	397	.00
Gezinsstructuur	.95	2.12	10	397	.02
Studierichting	.96	1.78	10	397	.06

Een univariate toets werd gebruikt om te controleren of geslacht en gezinsstructuur unieke effecten hadden op de studievariabelen. Hieruit bleek dat geslacht zowel op zelfwaarde ( $F(1, 406) = 25.61, p < .001$ ) als op depressieve symptomen ( $F(1, 406) = 15.68, p < .001$ ) een univariate significant effect heeft. Vervolgens heeft de gezinsstructuur een significante invloed op facilitatie ( $F(1, 406) = 12.72, p < .05$ ) en op exploratie in de diepte ( $F(1, 406) = 5.07, p < .05$ ).

Om de richting van de effecten na te gaan, werden de parameterschattingen uitvoerig bestudeerd. Daaruit bleek dat jongens een hogere zelfwaarde ( $b = .43$ ) en minder depressieve klachten ( $b = -.26$ ) ervaren dan meisjes. Verder vertoonden de intacte gezinnen meer facilitatie ( $b = .41$ ) en exploratie in de diepte ( $b = .54$ ) in vergelijking met de niet-intacte gezinnen.

### Steekproef Hogeschool.

Bij de participanten op de hogeschool toonde de MANCOVA aan dat zowel het opleidingsniveau van de moeders, het geslacht van de jongeren als de gezinsstructuur geen significant effect hebben op de studievariabelen. De leeftijd van de jongere heeft dit daarentegen wel (Tabel 7).

Tabel 7: Multivariate test (hogeschool)

	Wilks' Lambda	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Opleidingsniveau moeder	.95	.73	11	162	.71
Leeftijd	.89	1.82	11	162	.05
Geslacht	.95	.76	11	162	.68
Gezinsstructuur	.91	1.47	11	162	.15

Uit de correlatieve analyse bleek dat leeftijd negatief samenhangt met de ouderlijke functie van rolmodel ( $r = -.14, p < .05$ ) en met de faciliterende functie ( $r = -.19, p < .05$ ). Daarnaast werd er een positief verband aangetoond met exploratie in de breedte ( $r = .17, p < .05$ ).

### Besluit.

De MANCOVA analyses wezen op een significante invloed van geslacht, gezinsstructuur en leeftijd op de studievariabelen. Daarom werd er in de verdere analyses voor deze variabelen gecontroleerd. Meer specifiek werd in de steekproef van de secundaire school telkens voor geslacht en gezinsstructuur gecontroleerd, terwijl dit bij de steekproef van de hogeschool voor leeftijd was.

### Correlatieve Analyse

Om een eerste zicht te krijgen op of en hoe de studievariabelen samenhangen, werd gebruik gemaakt van een correlatieve analyse. Het betreft correlaties tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en de identiteitskenmerken van de jongere, tussen autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere en tot slot tussen de identiteitskenmerken en het welbevinden van de jongere.

### Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en identiteitskenmerken.

In de secundaire school waren de drie aspecten van autonomie-ondersteuning positief geassocieerd met alle aspecten van identiteitsontwikkeling. Enkel het verband tussen exploratie in de diepte en klassieke autonomie-ondersteuning was niet significant (Tabel 8).

**Tabel 8: Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en identiteitskenmerken (secundaire school)**

	Klassieke autonomie-ondersteuning	Functie als rolmodel	Faciliterende functie
Exploratie in de breedte	.14**	.24**	.29**
Exploratie in de diepte	.07	.26**	.22**
Commitments maken	.11*	.28**	.32**
Identificatie commitments	.13**	.28**	.31**
Intern kompas	.24**	.33**	.34**

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

Op de hogeschool waren alle aspecten van autonomie-ondersteuning positief geassocieerd met alle aspecten van identiteitsontwikkeling. Dit gold niet voor exploratie in de breedte (Tabel 9).

**Tabel 9: Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en identiteitskenmerken (hogeschool)**

	Klassieke autonomie-ondersteuning	Functie als rolmodel	Faciliterende functie
Exploratie in de breedte	.11	.10	.00
Exploratie in de diepte	.19**	.31**	.30**
Commitments maken	.27**	.24**	.22**
Identificatie commitments	.23**	.27**	.27**
Autonome motieven	.31**	.34**	.35**
Intern kompas	.29**	.33**	.30**

\*\* $p < .01$

### Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en welbevinden.

In de secundaire school waren de drie aspecten van opvoeding positief geassocieerd met zelfwaarde en negatief geassocieerd met depressieve symptomen (Tabel 10).

**Tabel 10: Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en welbevinden (secundaire school)**

	Klassieke autonomie-ondersteuning	Functie als rolmodel	Faciliterende functie
Zelfwaarde	.25**	.15**	.27**
Depressie	-.19**	-.16**	-.31**

\*\* $p < .01$

Uit het onderzoek op de hogeschool bleek tevens dat alle aspecten van autonomie-ondersteuning positief geassocieerd waren met zelfwaarde en negatief met depressieve symptomen (Tabel 11).

**Tabel 11: Correlaties tussen autonomie-ondersteuning en welbevinden (hogeschool)**

	Klassieke autonomie-ondersteuning	Functie als rolmodel	Faciliterende functie
Zelfwaarde	.36**	.33**	.31**
Depressie	-.25**	-.29**	-.29**

\*\* $p < .01$

### Correlaties tussen de identiteitskenmerken en welbevinden.

In de secundaire school was identiteitsontwikkeling positief geassocieerd met zelfwaarde en negatief geassocieerd met depressieve symptomen. Enkel het verband met exploratie in de diepte was niet significant (Tabel 12).

**Tabel 12: Correlaties tussen identiteitskenmerken en welbevinden (secundaire school)**

	Exploratie in de breedte	Exploratie in de diepte	Commitments maken	Identificatie commitments	Intern kompas
Zelfwaarde	.13**	.10*	.27**	.28**	.22**
Depressie	-.16**	-.08	-.33**	-.35**	-.22**

\* $p < .05$  en \*\* $p < .01$

Op de hogeschool was identiteitsontwikkeling in het algemeen positief geassocieerd met zelfwaarde en negatief geassocieerd met depressieve klachten. Het verband tussen zelfwaarde en exploratie was echter klein en tussen depressieve symptomen en exploratie kon geen significant verband gevonden worden (Tabel 13).

**Tabel 13: Correlaties tussen identiteitskenmerken en welbevinden (hogeschool)**

	Exploratie in de breedte	Exploratie in de diepte	Commitments maken	Identificatie commitments	Autonome motieven	Intern kompas
Zelfwaarde	.15*	.18*	.40**	.44**	.32**	.30**
Depressie	-.02	-.09	-.28**	-.38**	-.20**	-.28**

\* $p < .05$  en \*\* $p < .01$

### Besluit.

In beide steekproeven waren alle aspecten van opvoeding positief geassocieerd met de aspecten van identiteitsontwikkeling, met uitzondering van exploratie (waarbij de associaties minder systematisch waren). Verder was er een positief verband tussen autonomie-ondersteuning en welbevinden en tussen identiteit en welbevinden. Bij dit laatste verband waren de associaties met exploratie echter opnieuw klein of niet significant.

## Regressie-Analyses

Om af te toetsen of de onafhankelijke variabelen een uniek verband vertoonden met de afhankelijke variabelen, werd een lineaire regressie-analyse gehanteerd. In het bijzonder werd nagegaan of de drie autonomie-ondersteunende variabelen uniek samenhang en met de identiteitsdimensies, waarbij we ook controleerden voor relevante achtergrondvariabelen.

### Unieke Verbanden.

#### *Steekproef secundaire school.*

Uit de lineaire regressie-analyse (Tabel 14) bleek dat zowel de functie van rolmodel als die van facilitator de identiteitsvariabelen het meest systematisch voorspellen. Daarnaast was er een positief significant verband tussen klassieke autonomie-ondersteuning en het innerlijk kompas. De autonome motivatie werd hier niet als afhankelijke variabele opgenomen, gezien die in deze sample niet gemeten werd.

Tabel 14: lineaire regressie (secundaire school)

	Exploratie in de breedte	Exploratie in de diepte	Commitments maken	Identificatie commitments	Intern kompas
Geslacht	.03	-.03	-.10	-.09	.04
Gezinsstructuur	.02	-.05	-.02	.00	-.01
Klassieke AO	.02	-.03	-.08	-.02	.12*
Rolmodel	.12*	.20***	.15**	.16**	.24***
Facilitatie	.23***	.13*	.29***	.26***	.16**

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

#### *Steekproef hogeschool.*

Ook bij de participanten uit de hogeschool was de functie van rolmodel de meest systematische voorspeller van de identiteitsvariabelen (Tabel 15). Daarnaast voorspelde klassieke autonomie-ondersteuning de identiteitsvariabelen, met uitzondering van exploratie in de diepte en van de identificatie met commitments. De faciliterende functie was hier, in tegenstelling tot de steekproef van de secundaire school, niet significant.

Tabel 15: lineaire regressie (hogeschool)

	Exploratie in de breedte	Exploratie in de diepte	Commitments maken	Identificatie commitments	Autonome motieven	Intern kompas
Leeftijd	.18*	.12	.10	.10	.17*	-.03
Klassieke AO	.21*	.04	.25**	.15	.18*	.24**
Rolmodel	.17*	.23*	.20*	.18*	.27***	.27**
Facilitatie	-.18	.19	-.02	.09	.14	.02

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

### Tussenliggende Rol Identiteit.

Er werd verondersteld dat de identiteitsvariabelen een mediërend effect hebben op het verband tussen de opvoedingsvariabelen en het welbevinden van de participanten. Omdat er van een mediërend effect kan worden gesproken, moet er volgens Baron en Kenny (1986) aan vier voorwaarden worden voldaan, namelijk (1) er moet een verband zijn tussen de onafhankelijke en de afhankelijke variabele, (2) er moet een verband zijn tussen de onafhankelijke variabele en de mediator, (3) er moet een verband zijn tussen de mediator en de afhankelijke variabele en (4) het verband tussen de onafhankelijke en afhankelijke variabele mag niet significant zijn of moet zwakker zijn wanneer de mediator aan het verband wordt toegevoegd.

### Voorafgaand: factoranalyse.

Gezien er in dit onderzoek zes verschillende identiteitsvariabelen werden gemeten, was het aantal potentiële mediatie-analyses (met drie voorspellers, twee afhankelijke variabelen en twee steekproeven) groot. Om het aantal analyses te reduceren, werden de identiteitsvariabelen, op basis van de theorie, opgesplitst in variabelen die te maken hebben met exploratie en variabelen met betrekking tot commitments. Een principale componenten analyse rechtvaardigde deze keuze, gezien er twee componenten naar voren kwamen in de geroteerde componenten matrix (Tabel 16). Doordat er enkel bij de hogeschool studenten naar autonome motivatie gevraagd werd, werd deze niet in de matrix van de secundaire school opgenomen. De identiteitsvariabelen werden bijgevolg geclusterd onder twee groepen: (1) 'exploratie': exploratie in de breedte en exploratie in de diepte en (2) 'intern kompas': maken van commitments, identificatie met commitments, autonome motieven en intern kompas. Er wordt verwezen naar deze tweede factor als 'intern kompas' omdat jongeren, die hier hoog op scoren, niet enkel commitments hebben maar deze ook op autonome manier reguleren en het gevoel hebben dat deze vertrekken vanuit authentieke waarden, voorkeuren en talenten.

Tabel 16: Geroteerde componenten matrix

	Secundaire school Component		Hogeschool Component	
	1	2	1	2
Exploratie in de breedte		.84		.91
Exploratie in de diepte	.27	.83	.39	.72
Commitments maken	.75	.37	.85	
Identificatie commitments	.78	.40	.87	
Autonome motieven	/	/	.74	.28
Intern kompas	.83		.59	.39
$R^2$				



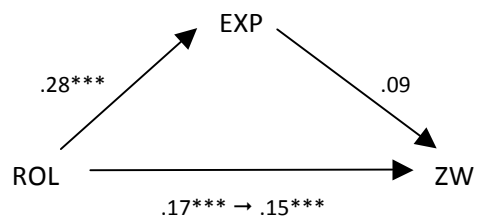
### **Mediatie-analyses.**

Uit de correlatieve analyse bleek reeds dat aan de eerste voorwaarde van Baron en Kenny (1986) voldaan werd. Er was namelijk een verband tussen de ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. Om de unieke verbanden tussen autonomie-ondersteuning en de identiteitsdimensies (voorwaarde twee) na te gaan, werden de regressie-analyses opnieuw bekeken. Daaruit bleek dat de functie van rolmodel en de faciliterende functie de identiteitsvariabelen het meest systematisch voorspellen in de secundaire school (Tabel 14), terwijl dit in de hogeschool de functie als rolmodel en de klassieke autonomie-ondersteuning zijn (Tabel 15). Gezien er in de secundaire school geen systematische verbanden werden gevonden tussen facilitatie en identiteit en de hogeschool geen systematisch verband vertoonde tussen klassieke autonomie-ondersteuning en identiteit, werden deze verder niet opgenomen.

#### *Mediatie-analyse secundaire school.*

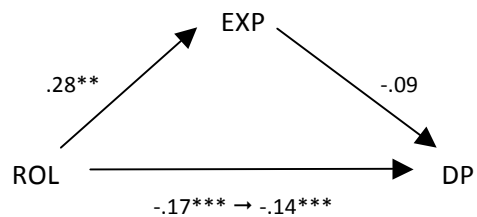
##### *a) Regressie functie als rolmodel (ROL).*

Exploratie (EXP) was geen mediator in de regressie van rolmodel op zelfwaarde (ZW) (Afbeelding 5).



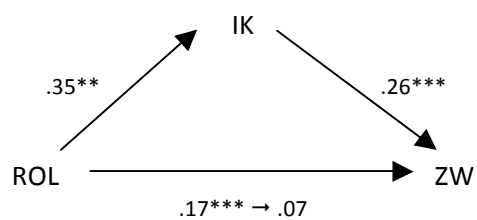
Afbeelding 5: mediatie ROL – ZW, via EXP

Exploratie was geen mediator in de regressie van rolmodel op depressieve klachten (DP) (Afbeelding 6).



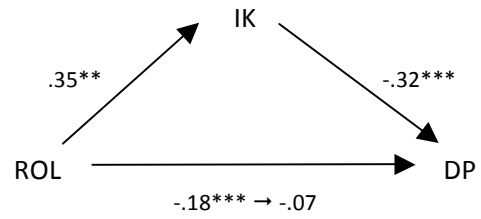
Afbeelding 6: mediatie ROL – DP, via EXP

In de regressie van rolmodel op zelfwaarde was er een volledig mediatie-effect van intern kompas (IK) (Afbeelding 7).



Afbeelding 7: mediatie ROL – ZW, via IK

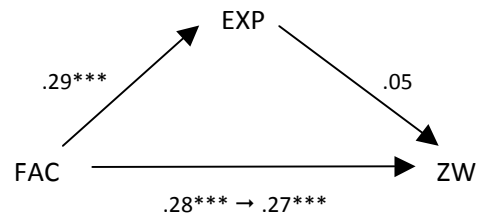
In de regressie van rolmodel op depressieve klachten was er een volledig mediatie-effect van intern kompas (Afbeelding 8).



Afbeelding 8: mediatie ROL – DP, via IK

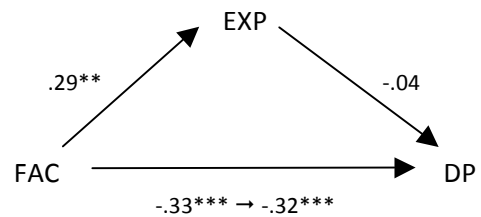
b) Regressie faciliterende functie (FAC).

Exploratie was geen mediator in de regressie van facilitatie op zelfwaarde (Afbeelding 9).



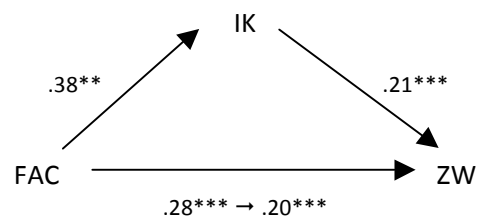
Afbeelding 9: mediatie FAC – ZW, via EXP

Exploratie was geen mediator in de regressie van facilitatie op depressieve klachten (Afbeelding 10).



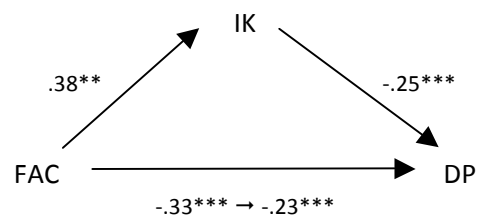
Afbeelding 10: mediatie FAC – DP, via EXP

In de regressie van facilitatie op zelfwaarde was er een partieel mediatie-effect van intern kompas (Afbeelding 11).



Afbeelding 11: mediatie FAC – ZW, via IK

In de regressie van facilitatie op depressieve klachten was er een partieel mediatie-effect van intern kompas (Afbeelding 12).

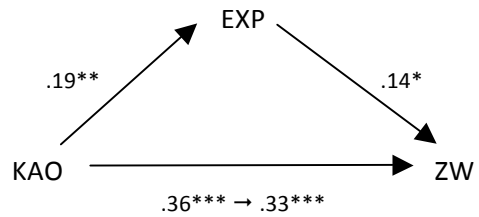


Afbeelding 12: mediatie FAC – DP, via IK

Mediatie-analyse hogeschool.

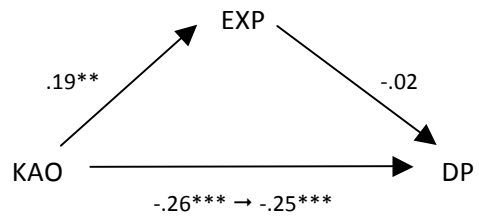
a) Regressie klassieke autonomie-ondersteuning.

Exploratie was geen mediator in de regressie van klassieke autonomie-ondersteuning op zelfwaarde (Afbeelding 13).



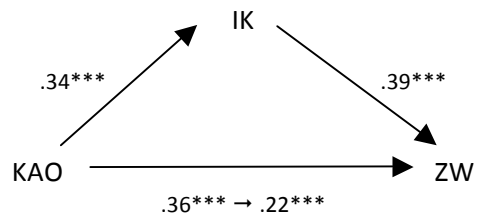
Afbeelding 13: mediatie KAO – ZW, via EXP

Exploratie was geen mediator in de regressie van klassieke autonomie-ondersteuning op depressieve klachten (Afbeelding 14).



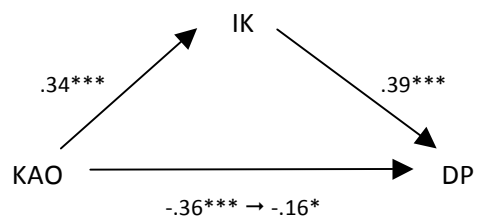
Afbeelding 14: mediatie KAO – DP, via EXP

In de regressie van klassieke autonomie-ondersteuning op zelfwaarde was er een partieel mediatie-effect van intern kompas (Afbeelding 15).



Afbeelding 15: mediatie KAO – ZW, via IK

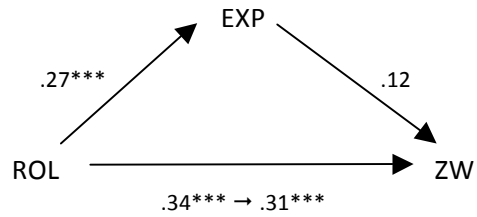
In de regressie van klassieke autonomie-ondersteuning op depressieve klachten was er een partieel mediatie-effect van intern kompas (Afbeelding 16).



Afbeelding 16: mediatie KAO – DP, via IK

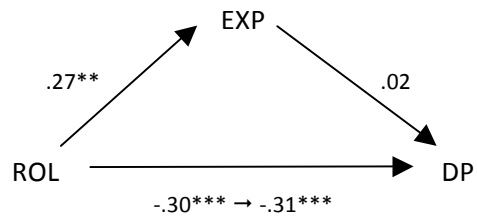
b) *Regressie functie als rolmodel.*

Exploratie was geen mediator in de regressie van rolmodel op zelfwaarde (Afbeelding 17).



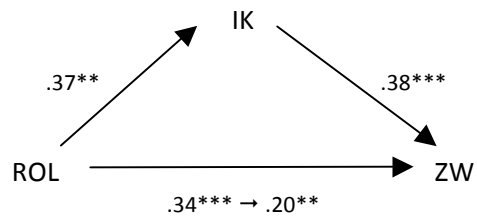
Afbeelding 17: mediatie ROL – ZW, via EXP

Exploratie was geen mediator in de regressie van rolmodel op depressieve klachten (Afbeelding 18).



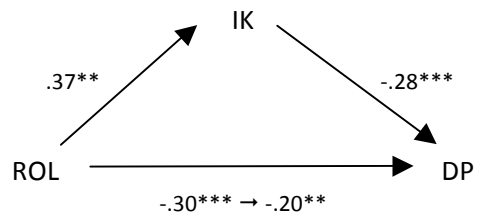
Afbeelding 18: mediatie ROL – DP, via EXP

In de regressie van rolmodel op zelfwaarde was er een partieel mediatie-effect van intern kompas (Afbeelding 19).



Afbeelding 19: mediatie ROL – ZW, via IK

In de regressie van rolmodel op depressieve klachten was er een partieel mediatie-effect van intern kompas (Afbeelding 20).



Afbeelding 20: mediatie ROL – DP, via IK

*Besluit*

In beide steekproeven werden twee aspecten van autonomie-ondersteuning als voorspeller opgenomen. Als eerste werd de functie van rolmodel bekeken, waarna de faciliterende functie (steekproef secundaire school) of klassieke autonomie-ondersteuning (steekproef hogeschool) bestudeerd werden. In beide steekproeven was er geen mediatie-effect van exploratie in de relatie tussen de ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. Het beschikken over een intern kompas medieerde deze relaties daarentegen partieel of volledig.

## Discussie

Uit voorgaand onderzoek bleek reeds dat ouderlijke autonomie-ondersteuning geassocieerd is met welbevinden en positieve ontwikkelingsuitkomsten bij jongeren (Soenens et al., 2007). De precieze rol van autonomie-ondersteuning in identiteitsontwikkeling werd echter nog niet systematisch onderzocht. In deze scriptie wordt identiteit op een gedifferentieerde manier gemeenten, door naast het maken van commitments ook dimensies van exploratie te bevragen en ook autonoom gereguleerde vormen van identiteit en gevoelens van een intern kompas te bekijken. Verder beschreef Assor (2012) een aantal nieuwe identiteitsrelevante facetten in autonomie-ondersteuning, die hier naast de klassieke elementen geplaatst worden. In deze scriptie wordt nagegaan of zowel de klassieke als nieuwe facetten uniek en positief geassocieerd zijn met de identiteitsontwikkeling van de jongere en welke rol de identiteitsontwikkeling speelt in de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en zijn of haar welbevinden. Het beschikken over een goed ontwikkelde identiteit of intern kompas is namelijk belangrijk bij het maken van identiteitsrelevante keuzes en is bovendien geassocieerd met het welbevinden van de jongere (Vansteenkiste & Soenens, 2015).

## Bespreking Resultaten

### Hypothese 1.

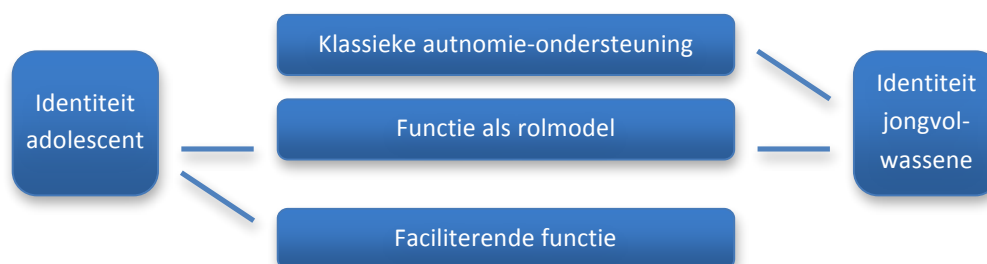
Literatuur en/of onderzoek suggereren dat zowel klassieke autonomie-ondersteuning (Soenens et al., 2007) als de ouderlijke functie van rolmodel en facilitator (Assor, 2012) positief geassocieerd zijn met identiteitsontwikkeling.

De resultaten in dit onderzoek bevestigen deze hypothese gedeeltelijk. In beide steekproeven is er een significant verband tussen de functie van rolmodel en de identiteitsdimensies. Dit is een relatief nieuwe bevinding die aantoont dat het voor ouders van essentieel belang is om het goede voorbeeld te geven. Het is met andere woorden belangrijk om als ouder zelf het gewaardeerde gedrag te stellen en te tonen dat je in het leven doelen nastreeft die persoonlijk waardevol zijn en mogelijks zelfs aangenaam om na te streven. Door dit als ouder op een authentieke wijze te doen en trouw te zijn aan persoonlijke waarden en doelen, ontdekken jongeren dat hun vooropgestelde doelen haalbaar zijn, indien ze hier inspanningen voor leveren.

Met betrekking tot de faciliterende functie en de klassieke elementen van autonomie-ondersteuning zijn er differentiële verbanden gevonden afhankelijk van de leeftijd van de jongeren. Bij de adolescenten (steekproef secundaire school) staat vooral de faciliterende functie

significants in verband met de identiteitsontwikkeling van de jongere, terwijl bij de late adoelcenten of jongvolwassenen (steekproef hogeschool) vooral de klassieke autonomie-ondersteuning primeert. Adolescenten blijken dus meer nood te hebben aan directe sturing en begeleiding bij het onderzoeken van hun doelen, waarden en interesses (facilitatie). Hun identiteit is nog volop in ontwikkeling en ze staan voor heel wat belangrijke keuzes. Het maken van dergelijke keuzes is voor adolescenten vaak nieuw en kan met heel wat twijfels en onzekerheden gepaard gaan. Indien ouders echter direct faciliteren, coachen en structuur bieden is dit positief voor het welbevinden van de jongere. De jongere voelt zich meer zelfzeker, betrokken, autonoom, tevreden, verwant met de ouder en wil graag vaker over dergelijke zaken praten met de ouder (Mauras, Grolnick & Friendly, 2012). Late adolescenten of jongvolwassenen staan daarentegen verder in hun identiteitsontwikkeling en kunnen daardoor wellicht op een meer zelfstandige basis identiteitsrelevante keuzes maken, waardoor de faciliterende functie minder van belang is. Dit kan gelinkt worden aan de zone van naaste ontwikkeling van Vygotsky (Feldman, 2005), die het niveau voorstelt waarop een kind / jongere een taak net niet zelfstandig kan begrijpen of uitvoeren en waarbij ondersteuning van ouders belangrijk is. Doordat jongvolwassenen op een meer zelfstandige basis functioneren, kan de directe facilitatie van ouders als onnodig of zelfs als bemoeizuchtig ervaren worden waardoor het zijn effectiviteit verliest. Het is als ouder dus belangrijk om een balans te vinden in hoeveel ondersteuning het kind precies nodig heeft. Tot slot spelen bij de jongvolwassenen, in tegenstelling tot bij de adolescenten, de klassieke elementen van autonomie-ondersteuning wel een rol in de identiteitsontwikkeling. Het minimaliseren van controle, het empathisch zijn en het bieden van keuzevrijheid zijn met andere woorden positief geassocieerd met de ontwikkeling van het intern kompas.

In beide steekproeven staan twee van de drie aspecten van autonomie-ondersteuning in verband met identiteitsontwikkeling (Afbeelding 21), terwijl de hypothese alle drie de aspecten vooropstelde.



Afbeelding 21: verband ouderlijke autonomie-ondersteuning en identiteit

## **Hypothese 2.**

Een andere set aan analyses probeerde een antwoord te bieden op de vraag naar welke rol identiteit speelt in de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. Het aantal analyses werd beperkt door identiteit in twee clusters op te delen, namelijk exploratie en intern kompas. Zowel van exploratie als van intern kompas wordt een mediërend-effect verwacht.

Op basis van de mediatie-analyses wordt vooral intern kompas als mediator weerhouden, maar exploratie niet. Exploratie is bijgevolg geen systematische verklarende factor voor het verband tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. Een mogelijke verklaring hiervoor kan het soort motivatie zijn die aan de basis van het exploratie-proces ligt. Niet alle vormen van exploratie zijn bevordelijk voor identiteitsvorming en welzijn. Jongeren kunnen exploreren omdat ze dit zelf willen en persoonlijk belangrijk vinden maar ook omdat ze zich onder druk gezet voelen om dit te doen. Enkel in het eerste geval kan exploratie als een constructief proces gezien worden dat identiteitsontwikkeling echt ondersteunt (Soenens & Vansteenkiste, 2011). Smits, Soenens, Vansteenkiste, Luyckx en Goossens (2009) deden hier onderzoek naar en onderzochten of er een samenhang was tussen de identiteitsstijlen van Berzonsky, de soort motivatie en het welbevinden. Bij informatie-georiënteerde adolescenten bleek dat jongeren die actief identiteits-relevante informatie exploreren omdat ze dit persoonlijk belangrijk vinden en daarbovenop een gevoel van keuzevrijheid ervaren (autonome motivatie), een beter welbevinden ervaren. Adolescenten die zich dan weer onder druk gezet voelen door hun ouders of interne dwang ervaren om te exploreren (gecontroleerde motivatie), vertonen een lager welbevinden. Daarbovenop blijkt er een relatie te zijn met de integratie van de identiteit (Luyckx, Soenens, Berzonsky, Smits, Goossens & Vansteenkiste, 2007). Zo is er een positief verband tussen de autonoom gereguleerde vormen van exploratie, gevoelens van eigenwaarde en een geïntegreerde identiteit. Contraproductieve effecten werden daarentegen gevonden bij de gecontroleerde vormen. Mogelijks spelen beide vormen van exploratie dus afzonderlijk een mediërende rol maar worden de effecten teniet gedaan door ze onder een noemer te plaatsen. In toekomstig onderzoek is het daarom aangewezen hierin een onderscheid te maken. Een tweede mogelijke verklaring voor het uitblijven van het effect van exploratie is dat ouderlijke autonomie-ondersteuning rechtstreeks tot een beter welbevinden bij de jongere leidt.

Zoals voorspeld, medieert het intern kompas de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. Bij de adolescenten (secundaire school) loopt het verband tussen de ouderlijke functie als rolmodel en het welbevinden volledig via het intern kompas. Adolescenten die hun ouders als rolmodel beschouwen, zijn zich meer bewust van hun voorkeuren, vaardigheden en interesses die aan de basis van hun keuzes liggen en ervaren een beter welbevinden. Wanneer deze ouders een faciliterende rol op zich nemen, is er tevens een positief verband met welbevinden. Bij de late adolescenten of jongvolwassenen (steekproef hogeschool) medieert het intern kompas vervolgens de relatie tussen zowel klassieke autonomie-ondersteuning en welbevinden, als tussen de functie als rolmodel en welbevinden partieel. Er is dus een positieve associatie tussen ouders die zelf model staan voor een bepaald gedrag en/of empathisch zijn, initiatief bevorderen en controle minimaliseren en het welbevinden, wat zowel evidentie biedt voor de theorie van Erikson als de ZDT.

#### **Overige bevindingen.**

Dat een aantal achtergrondvariabelen een significante invloed hebben op de studieve variabelen is reeds gebleken. Zo ervaren adolescente jongens (steekproef secundaire school) in het algemeen een hoger welbevinden dan meisjes. Deze bevinding is gelijklopend met ander onderzoek, waar men tot de conclusie kwam dat adolescente meisjes gevoeliger zijn aan emotionele problemen en ze een lager welbevinden ervaren (Pieters, Roelants, Van Leeuwen, Desoete & Hoppenbrouwers, 2014). Wanneer bij de adolescenten vervolgens naar gezinssamenstelling gekeken wordt, blijkt dat ouders uit intacte gezinnen een meer faciliterende rol op zich nemen en sterker exploratie in de diepte stimuleren, in vergelijking met ouders uit niet-intacte gezinnen. Deze bevinding komt niet onverwacht. Eerder onderzoek (Bosman, 1993) toonde namelijk aan dat er in intacte gezinnen, door de aanwezigheid van beide ouders, zowel meer sociaal kapitaal als hulp en aandacht voor de kinderen is. Deze elementen kunnen er bijgevolg voor zorgen dat ouders op een meer autonomie-ondersteunende wijze hun kinderen benaderen.

Verder blijkt dat late adolescenten of jongvolwassenen (steekproef hogeschool) met toenevende leeftijd hun moeder minder als rolmodel en facilitator beschouwen en meer in de breedte exploreren. Deze laatste bevinding is consistent met de literatuur die stelt dat exploratie een curvilineaire trend volgt dat een hoogtepunt bereikt in de jongvolwassenheid (Luyckx et al., 2013). Jongvolwassenen verkennen hun toekomstmogelijkheden zoals bijvoorbeeld het soort job dat ze willen, hoelang ze nog thuis blijven wonen, enzovoort. De bevinding dat jongvolwassenen hun moeder steeds minder als rolmodel en facilitator beschouwen, kan verklaard

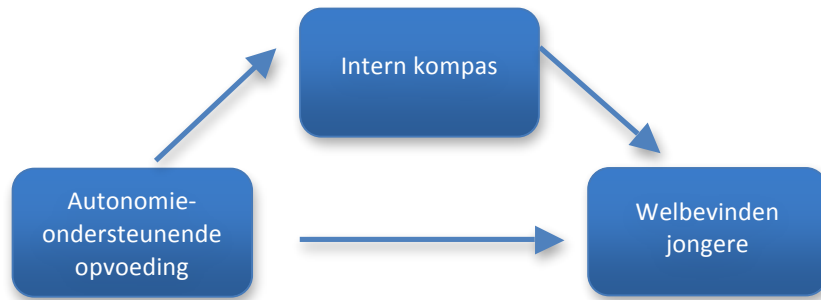


worden vanuit de separatie-individuatie theorie. Meeus et al. (2005) kwamen bijvoorbeeld tot de constatacie dat ouderlijke steun met leeftijd geleidelijk afneemt (separatie effect), terwijl de identiteit sterker wordt (individuatie effect).

### **Implicaties**

Deze studie heeft twee theoretische en twee praktische implicaties. Een eerste bevinding vanuit theoretisch perspectief is dat ouderlijke autonomie-ondersteuning positief geassocieerd is met de identiteitsontwikkeling van de jongere. Meer specifiek is het, als ouder van een adolescent, belangrijk om een faciliterende functie te vervullen en zich als een rolmodel te gedragen. Dit houdt ten eerste in dat de opvoeder de jongere stimuleert om een actieve, reflectieve en open zoektocht te voeren naar wat hij / zij echt wil en waardeert. Ten tweede is het belangrijk om de jongere te ondersteunen bij het reflecteren over zijn of haar authentieke waarden. Tenslotte is het belangrijk om zelf het gewaardeerde gedrag te stellen en aan te tonen dat het effectief waardevol en aangenaam is. Als ouder van een jongvolwassene is het evenzeer belangrijk om als rolmodel te fungeren. In tegenstelling tot bij de adolescenten, zijn hier de klassiek autonomie-ondersteunende elementen van significant belang en in mindere mate de faciliterende elementen. Dit houdt in dat ouders zo min mogelijk controle uitoefenen op hun kinderen, dat ze empathisch zijn, openstaan voor andere perspectieven, verschillende keuzes aanbieden en tot slot initiatief bevorderen. Jongeren maken bij dergelijke opvoeding op een meer autonome en weloverwogen wijze beslissingen en zijn zich meer bewust van welke voorkeuren, vaardigheden en interesses aan de basis van hun keuzes liggen.

Een tweede theoretische implicatie is dat het beschikken over een intern kompas een medierende functie vervult in de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. Jongeren die over een sterk intern kompas beschikken, maken op een autonome wijze weloverwogen en identiteitsrelevante keuzes, identificeren zich met deze keuzes en zijn zich bewust van de onderliggende motivatie hierbij. Deze zaken zijn op hun beurt positief gerelateerd aan het welbevinden en staan in verband met een autonomie-ondersteunende opvoeding. Daarbovenop is er een onmiddellijk, positief verband tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning en het welbevinden (Afbeelding 22).



**Afbeelding 22: mediatie effect van intern kompas op de relatie autonomie-ondersteuning en welbevinden**

Een eerste praktische implicatie van dit onderzoek is ouders inzicht geven in de mechanismen van hun opvoeding en toelichten wat autonomie-ondersteuning precies inhoudt, naast de positieve zaken die eraan gerelateerd zijn. In opvoedingsinterventies wordt vaak de nadruk op een goede communicatie gelegd, maar autonomie-ondersteuning omvat meer dan dat. Het is ook een bepaalde houding aannemen. Het is van groot belang om als ouder consistent te zijn in het communiceren van regels en verwachtingen door zelf het goede voorbeeld te geven en te tonen dat iets intrinsiek waardevol is. Wanneer een ouder bijvoorbeeld zijn kind vraagt om eerlijk te zijn, maar dit zelf niet is, kan dit voor de jongere verwarrend zijn. Wanneer een ouder echter het verwachte gedrag zelf stelt, helpt dit het kind om bepaalde waarden en doelen te internaliseren die tijdens de adolescentie worden gerevalueerd. Vervolgens speelt de leeftijd van de jongere een modererende rol in de relatie tussen ouderlijke autonomie-ondersteuning, identiteitsontwikkeling en het welbevinden. De actieve en directe facilitatie is tijdens de adolescentie van significant belang, maar verliest zijn effectiviteit in de jongvolwassenheid. Het tegenovergestelde wordt geobserveerd bij de klassieke elementen van autonomie-ondersteuning. Het is als ouder dus afwegen op welke leeftijd het kind voldoende vertrouwen heeft om zelfstandig keuzes te maken en identiteit vorm te geven. De ouder kan dit doen door zijn kind een mandaat te vragen om bepaalde zaken samen te bespreken en door te bevragen of het kind hulp kan gebruiken bij het maken van keuzes. Indien een ouder zijn faciliterende rol ongevraagd blijft opnemen, kan de jongere de hulp als ongewenst en intrusief ervaren.

Een tweede praktische implicatie kan gemaakt worden met betrekking tot de jongeren hun intern kompas. Door de sterke samenhang met het welbevinden, is het niet onbelangrijk om dit intern kompas te activeren en stimuleren. Er zijn eenvoudige manieren om dit in het dagelijks leven te doen, waarvan een mooi voorbeeld uit het onderzoek van Thomaes, Bushman, De Castro en Reijntes (2011) komt. Leerlingen kregen in de klas de opdracht om een korte schrijftaak te maken rond hun waarden. Aan de ene groep werd gevraagd dit te doen over de drie

waarden waar ze het meest belang aan hechten (onderzoeksgroep), bij de andere groep was dit over hun drie minst belangrijke (controlegroep). Na zes weken werd deze opdracht herhaald. Er werden zowel pro sociale gevoelens gemeten als positieve gevoelens met betrekking tot zichzelf en dit op twee tijdstippen. Na drie maanden bleken de jongeren uit de onderzoeksconditie meer liefde, verbondenheid en aanverwante pro sociale gevoelens te ervaren in vergelijking met de controleconditie. Verder werd in een gelijkaardig onderzoek aangetoond dat wanneer antisociale leerlingen (relatief ten opzichte van sociale leerlingen) over hun belangrijkste waarden, vaardigheden of eigenschappen schreven, ze meer pro sociaal gedrag vertoonden doorheen de drie maanden (Thomaes et al., 2011). Er is dus een positief verband tussen het stilstaan bij belangrijke waarden en pro sociale gevoelens enerzijds en gedrag anderzijds. Opvoedingsfiguren kunnen dit proces van reflectie initiëren en er indirect voor zorgen dat jongeren op een authentieke wijze handelen en beter gewapend zijn om met identiteitsbedreigingen, zoals bijvoorbeeld peer pressure, om te gaan. Naast de activatie van het intern kompas in groep, kan dit ook binnen individuele begeleiding of psychotherapie georganiseerd worden. Dit door bijvoorbeeld reflectie-oefeningen te maken met betrekking tot de jongere zijn waarden, persoonlijke voorkeuren, talenten enzovoort.

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

Per definitie kent het onderzoek een aantal beperkingen. Een eerste heeft betrekking op de meting van de variabelen. Alle variabelen werden gemeten aan de hand van zelfrapportage, wat mogelijks een monomethode vertekening met zich meebrengt. Jongeren met een sterk ontwikkeld intern kompas kunnen bijvoorbeeld hun opvoeding anders percipiëren doordat ze de wereld op een meer optimistische wijze bekijken en hierdoor de ouderlijke ondersteuning positiever percipiëren. Daarnaast is het mogelijk dat sommige participanten sociaal wenselijk antwoordden. Om in de toekomst vertekening te reduceren, zouden ook andere bronnen dan zelfrapportage kunnen gebruikt worden. Zo kunnen de variabelen onderzocht worden aan de hand van beoordelingen van de moeders, wat bovendien een link naar de tweede beperking maakt. In dit onderzoek werden namelijk enkel de jongeren bevraagd, maar mogelijks hebben zij een andere perceptie op hun opvoeding dan hun moeders. Een jongere die bijvoorbeeld vindt dat hij van thuis uit niet veel vrijheid krijgt, kan een moeder hebben die ervan overtuigd is dat ze haar kind alle vrijheid geeft. In toekomstig onderzoek is het daarom interessant om ook moeders te bevragen en zo te achterhalen of de jongeren en hun moeder de opvoeding gelijkaardig percipiëren.

Een volgende beperking heeft betrekking op de aard van het onderzoek. Er werd gebruikgemaakt van een cross-sectioneel design waardoor de richting van de effecten niet kan achterhaald worden (Spector, 1994). Een cross-sectioneel design is daarnaast in staat de mediatie-effecten te onderschatten of overschatten (Maxwell & Cole, 2007). In toekomstig onderzoek kan er gekozen worden voor een longitudinaal design waarbij zowel de evolutie in identiteitsontwikkeling als in autonomie-ondersteuning over verschillende jaren kan gemeten worden. Zo kunnen bepaalde trends in identiteitsontwikkeling achterhaald worden, net zoals de verandering in opvoedingsstijl over de leeftijd van de jongere heen. Daarbovenop kan zo de richting van de verbanden achterhaald worden. Effecten kunnen namelijk in twee richtingen gaan, een autonomie-ondersteunende opvoeding kan ertoe leiden dat jongeren meer zelfvertrouwen hebben als ze een keuze maken (autonomie-ondersteuning → identiteit). Een jongere die gemakkelijk keuzes kan maken, kan het echter ook voor zijn ouders eenvoudiger maken om keuzes aan te bieden en hier vertrouwen in te hebben (identiteit → autonomie-ondersteuning).

Een vierde beperking is een bemerking die ook verschillende jongeren aanhaalden, met name "Waarom wordt er niet naar vaders gevraagd?". Mogelijks gaan jongeren op een andere wijze met hun vader om en hanteert hij een andere opvoedingsstijl. In toekomstig onderzoek is het belangrijk om ook de vader te betrekken en op die manier te achterhalen of en welke rol vaderlijke autonomie-ondersteuning heeft.

Een vijfde en laatste beperking heeft te maken met de samenstelling van de steekproeven. Als eerste is er bij de adolescenten een overwicht aan jongens, terwijl dit bij de jongvolwassenen net het tegenovergestelde is. Hierop werd ingespeeld door voor geslacht te controleren wanneer deze een significante invloed op de studievariabelen had. Daarnaast is er een verschil in studiekeuze. Een groot deel van de participanten op de secundaire school zal misschien niet opteren voor een opleiding tot professionele bachelor in de orthopedagogie. In de toekomst is het bijgevolg aangewezen voor meer gedifferentieerde steekproeven te opteren, wat de generaliseerbaarheid van de bevindingen bevordert.

## **Besluit**

In dit onderzoek werd onderzocht of en hoe de aspecten van ouderlijke autonomie-ondersteuning geassocieerd zijn met de dimensies van identiteitsontwikkeling en welke rol identiteit speelt in de relatie tussen autonomie-ondersteuning en het welbevinden van de jongere. De resultaten tonen aan dat ouderlijke autonomie-ondersteuning en identiteitsontwikkeling positief samenhangen. Bij de adolescenten zijn met name de ouderlijke functie als rolmodel en faciliterende functie van belang, terwijl bij de late adolescenten en jongvolwassenen eerder de klassiek autonomie-ondersteunende elementen, naast de functie van rolmodel, een belangrijke rol spelen. Deze autonomie-ondersteunende aspecten zijn positief geassocieerd met de ontwikkeling van een intern kompas. Jongeren maken kortom op een meer autonome en weloverwogen wijze identiteitsrelevante keuzes en zijn zich bewust van hun onderliggende motivatie hierbij, wat op zijn beurt gerelateerd is aan hun welbevinden. Daarnaast is er een verband tussen een autonomie-ondersteunende opvoeding en het welbevinden van de jongere. Het exploratieproces van de jongere heeft, in tegenstelling tot het intern kompas, geen mediërende rol in bovenstaande relatie. Deze bevindingen zijn in lijn met het idee dat een autonomie-ondersteunende opvoeding van essentieel belang is bij de identiteitsontwikkeling en het welbevinden van de jongere.

## Referenties

- Adams, G. R. (1985). Family correlates of female adolescents' ego-identity development. *Journal of Adolescence*, 8, 69–82. doi:10.1016/S0140-1971(85)80008-7
- Adams, G. R. (1999). *The objective measure of ego identity status: a manual on theory and test construction*. Department of Family Relations and Applied Nutrition. University of Guelph, Guelph, Ontario, Canada.
- Adams, G. R., & Jones, R. M. (1983). Female adolescents' identity development: Age comparisons and perceived childrearing experiences. *Developmental Psychology*, 19, 249–256. doi: 10.1037/0012-1649.19.2.249
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469–480. doi: 10.1037/0003-066x.55.5.469
- Assor, A. (2012). Allowing choice and nurturing an inner compass: Educational practices supporting students' need for autonomy. In S. L. Christenson et al. (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 421-439). Springer. doi: 10.1007/978-1-4614-2018-7\_20
- Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of parents' conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of Personality*, 72, 47-88. doi: 10.1111/j.0022-3506.2004.00256.x
- 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, 1173–1182. doi: 10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Berk, L. E. (2014). *Development through the lifespan (custom edition)*. US: Pearson Education.
- Berzonsky, M. D. (1988). Self-theorists, identity status, and social cognition. In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Self, ego, and identity: Integrative approaches* (pp. 243–262). New York: Springer-Verlag. doi: 10.1007/978-1-4615-7834-5\_12
- Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the life-span: A process perspective on identity formation. In G. J. Neimeyer & R. A. Neimeyer (Eds.), *Advances in personal construct psychology* (Vol. 1, pp. 155–186). Greenwich, CT: JAI Press.
- Berzonsky, M. D. & Adams, G. R. (1999). Reevaluating the identity status paradigm: Still useful after 35 years. *Developmental Review*, 19, 557-590. doi: 10.1006/drev.1999.0495
- Berzonsky, M. D. (1994a, July). *A diffuse/avoidant identity processing style: Confused self or self-serving strategy?* Paper presented at the Biennial Meetings of the International Society for the Study of Behavioral Development, Amsterdam, The Netherlands.
- Berzonsky, M. D., Rice, K. G., & Neimeyer, G. J. (1990). Identity status and self-construct systems: Process 3 Structure interactions. *Journal of Adolescence*, 13, 251–263. doi: 10.1016/0140-1971(90)90017-2
- Bosma, H. A. (1992). Identity in adolescence: Managing commitments. In G. R. Adams, T. P. Gullotta, & R. Montemayor (Eds.), *Adolescent identity formation* (pp. 91–121). Newbury Park, CA: Sage.

- Bosma, H. A. (2004). Identiteitsontwikkeling. In J. de Wit, W. Slot, & M. van Aken (Eds.), *Psychologie van de adolescentie: Basisboek* (pp. 125-142). Baarn: HB.
- Bosman, R. (1993). *Opvoeden in je eentje: Een onderzoek naar de betekenis van het moedergeslacht voor de onderwijskansen van kinderen*. Lisse, Swets en Zeitlinger. Ook verschenen als proefschrift Groningen.
- Brittain, C.V. (1963). Adolescent choices and parent-peer cross-pressures. *American Sociological Review*, 28 (3), 385-391. doi: 10.2307/2090349
- Crocetti, E., Klimstra, T., Keijsers, L., Hale, W. & Meeus, W. (2009). Anxiety trajectories and identity development in adolescence: A five-wave longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 839-849. doi: 10.1007/s10964-008-9302-y
- Crocetti, E., Rubini, M., Luyckx, K. & Meeus, W. (2008). Identity formation in early and middle adolescents from various ethnic groups: From three dimensions to five statuses. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 983-996. doi:10.1007/s10964-007-9222-2
- Crocetti, E., Rubini, M. & Meeus, W. (2008). Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three-dimensional model. *Journal of Adolescence*, 31, 207-222. doi: 10.1016/j.adolescence.2007.09.002
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum. doi: 10.1007/978-1-4899-2271-7
- 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, 227-268. doi: 10.1207/s15327965pli1104\_01
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J. & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 1, 71-75. doi: 10.1207/s15327752jpa4901\_13
- Erikson, E. (1964). *Insight and responsibility*. New York: Norton.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Feldman, R.S. (2005). *Ontwikkelingspsychologie (tweede druk)*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). *Internalization within the family: The self-determination theory perspective*. London: Wiley.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-154. doi: 10.1037//0022-0663.81.2.143
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). The inner resources for school performance: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 53, 508-517. doi: 10.1037//0022-0663.83.4.508
- Grotevant, H. D. (1987). Toward a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research*, 2, 203-222. doi: 10.1177/074355488723003

- Grotevant, H. D., & Cooper, C. R. (1985). Patterns of interaction in family relationships and the development of identity exploration in adolescence. *Child Development, 56*, 415– 428. doi: 10.2307/1129730
- Grotevant, H. D., Thorbecke, W., & Meyer, M. L. (1982). An extension of Marcia's Identity Status Interview into the interpersonal domain. *Journal of Youth and Adolescence, 11*, 33–47. doi: 10.1007/bf01537815
- Kasser, T. (2002). Sketches for a self-determination theory of values. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 123– 140). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Kerpelman, J. L., Pittman, J. F., & Lamke, L. K. (1997). Toward a microprocess perspective on adolescent identity development: An identity control theory approach. *Journal of Adolescent Research, 12*, 325–346. doi: 10.1177/0743554897123002
- Kroger, J. (1985). Separation–individuation and ego identity status in New Zealand university students. *Journal of Youth and Adolescence, 14*, 133–147. doi: 10.1007/bf02098653
- Kroger, J. (2000). Ego identity status research in the new millennium. *International Journal of Behavioral Development, 24* (2), 145-148. doi: 10.1080/016502500383250
- Kroger, J., & Haslett, S. J. (1988). Separation–individuation and ego identity status in late adolescence: A two-year longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence, 17*, 59–79. doi: 10.1007/bf01537677
- Losier, G. F., Perreault, S., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (2001). Examining individual differences in the internalization of political values: Validation of the self-determination scale of political motivation. *Journal of Research in Personality, 35*, 41-61. doi: 10.1006/jrpe.2000.2300
- Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B. (2006). A developmental contextual perspective on identity construction in emerging adulthood: Change dynamics in commitment formation and commitment evaluation. *Developmental Psychology, 42*, 366-380. doi: 10.1037/0012-1649.42.2.366
- Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B., & Beyers, W. (2006). Unpacking commitment and exploration: Preliminary validation of an integrative model of adolescent identity formation. *Journal of Adolescence, 29*, 361-378. doi: 10.1016/j.adolescence.2005.03.008
- Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B., Beyers, W., & Vansteenkiste, M. (2005). Identity statuses based upon four rather than two identity dimensions: Extending and refining Marcia's paradigm. *Journal of Youth and Adolescence, 34*, 605-618. Doi: 10.1007/s10964-005-8949-x
- Luyckx, K., Klimstra, T. A., Duriez, B., Van Petegem, S. & Beyers, W. (2013). Personal identity processes from adolescence through the late 20s: Age trends, functionality, and depressive symptoms. *Social Development, 22*, 701-721. doi: 10.1111/sode.12027
- Luyckx, K., Soenens, B., Berzonsky, M.D., Smits, I., Goossens, L. & Vansteenkiste, M. (2007). Information-oriented identity processing, identity consolidation, and well-being: The moderating role of autonomy, self-reflection, and self-rumination. *Personality and Individual Differences, 43*, 1099-1111. doi: 10.1016/j.paid.2007.03.003



- Luyckx, K., Soenens, B. & Goossens, L. (2006). The personality-identity interplay in emerging adult women: Convergent findings from complementary analyses. *European Journal of Personality, 20*, 195-215. doi: 10.1002/per.579
- Luyckx, K., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L. & Berzonsky, M. (2007). Parental psychological control and dimensions of identity formation in emerging adulthood. *Journal of Family Psychology, 21*, 546-550. doi: 10.1037/0893-3200.21.3.546
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., & Goossens, L. (2008). Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality, 42*, 58-82. doi: 10.1016/j.jrp.2007.04.004
- Luyckx, K., Vansteenkiste, M., Goossens, L., & Duriez, B. (2009). Basic need satisfaction and identity formation: Bridging self-determination theory and process-oriented identity research. *Journal of Counseling Psychology, 56*, 276-288. doi: 0.1037/a0015349
- Marcia, J. E. (1980). The process of adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescence* (pp. 159–187). New York: Wiley.
- Marcia, J. E. (1988). In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Self, ego, and identity: Integrative approaches* (pp. 243–262). New York: Springer-Verlag.
- Marcia, J. E. (1993). The status of the statuses: Research review. In J. E. Marcia, A. S. Waterman, D. R. Matteson, S. L. Archer, & J. L. Orlofsky (Eds.), *Ego identity: A handbook for psychological research* (pp. 22–41). New York: Springer-Verlag.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology, 5*, 551-558. doi: 10.1037/h0023281
- Marcia, J. E., & Archer, S. L. (1993). Identity status in late adolescence: Scoring criteria. In J. E. Marcia, A. S. Waterman, D. R. Matteson, S. L. Archer, & J. L. Orlofsky (Eds.), *Identity: A handbook for psychosocial research* (pp. 205–240). New York: Springer.
- Mauras C.P., Grolnick, W.S. & Friendly R.W. (2012). Time for “The Talk”... Now What? Autonomy Support and Structure in Mother-Daughter Conversations About Sex. *Journal of Early Adolescence, 33*(4), 458-481. doi: 10.1177/0272431612449385
- Maxwell, S. E., & Cole, D. A. (2007). Bias in cross-sectional analyses of longitudinal mediation. *Psychological methods, 12*, 23-44. doi: 10.1037/1082-989x.12.1.23
- Meeus, W. (2011). The Study of Adolescent Identity Formation 2000-2010: A Review of Longitudinal Research. *Journal of Research on Adolescence, 21* (1), 75-94. doi: 10.1111/j.1532-7795.2010.00716.x
- Meeus, W., Iedema, J., & Maassen, G. (2002). Commitment and exploration as mechanisms of identity formation. *Psychological Reports, 90*, 771-785. doi: 10.2466/pr0.2002.90.3.771
- Meeus, W., Iedema, J., Maassen, G., Engels, R. (2002). Relaties met ouders en leeftijdgenoten en identiteitsontwikkeling in de adolescentie. *Nederlands tijdschrift voor de psychologie, 57*, 42-57.

- Meeus, W., Iedema, J., Maassen, G. & Engels, R. (2005). Separation-individuation revisited: on the interplay of parent-adolescent relations, identity and emotional adjustment in adolescence. *Journal of Adolescence*, *28*, 89-106. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.07.003
- Meeus, W., Oosterwegel, A. & Vollebergh, W. (2002). Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of Adolescence*, *25*, 93-106. doi: 10.1006/jado.2001.0451
- Meeus, W., van der Schoot, R., Keijsers, L., Schwartz, S.J. & Branje, S. (2010). On the Progression and Stability of Adolescent Identity Formation: A Five-Wave Longitudinal Study in Early-to-Middle and Middle-to-Late Adolescence. *Child Development*, *81* (5), 1565-1581. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01492.x
- Noordelijk Centrum voor Gezondheidsvraagstukken, Rijksuniversiteit Groningen (1995). *Het meten van symptomen van depressie met de CES-D - een handleiding*.
- Papini, D. R., Micka, J. C., & Barnett, J. K. (1989). Perceptions of intrapsychic and extrapsychic functioning as bases of adolescent ego identity statuses. *Journal of Adolescent Research*, *4*, 462-482. doi: 10.1177/074355488944005
- Pieters, C., Roelants, M., Van Leeuwen, K., Desoete, A. & Hoppenbrouwers, K (2014). *Studie naar het welbevinden van kinderen en jongeren in Vlaanderen in relatie tot hun vaardigheden en schools functioneren*. Rapport. Leuven: JOnG! Talent.
- Reis, O. & Youniss, J. (2004). Patterns of identity change and development in relationships with mothers and friends. *Journal of Adolescent Research*, *19*, 31-44. Doi: 10.1177/0743558403258115
- Ryan, R. M., & Connell, J.P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*, 749-761. doi: 10.1037/0022-3514.57.5.749
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, *55*, 68-78. doi: 10.1037/0003-066x.55.1.68
- Ryan, R. M., & Frederick, C. M. (1997). On energy, personality and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, *65*, 529-565. doi: 10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x
- Ryan, R. M., Rigby, S., & King, K. (1993). Two types of religious internalization and their relations to religious orientation and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, *65*, 586-596. doi: 10.1037//0022-3514.65.3.586
- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (1995). Coherence and congruence: Two aspects of personality integration. *Journal of Personality and Social Psychology*, *68*, 531-543. doi: 10.1037/0022-3514.68.3.531
- Smits, I., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyckx, K. & Goossens L. (2009). Why do Adolescents Gather Information or Stick to Parental Norms? Examining Autonomous and Controlled Motives Behind Adolescents' Identity Style. *Journal of Youth and Adolescence*, *39*, 1343-1356. doi: 10.1007/s10964-009-9469-x

- Soenens, B., Berzonsky, M. D., Dunkel, C. S., Papini, D. R., & Vansteenkiste, M. (2011). Are all identity commitments created equally? The importance of motives for commitment for late adolescents' personal adjustment. *International Journal of Behavioral Development, 35*, 358-369. doi: 10.1177/0165025411405954
- 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*, 74-99. doi: 10.1016/j.dr.2009.11.001
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2011). When is identity congruent with the self? A self-determination theory perspective. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 381-402). New York: Springer. doi: 10.1007/978-1-4419-7988-9\_17
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Beyers, W., Goossens, L., & Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promoting independence versus promoting volitional functioning. *Developmental Psychology, 43*, 633-646. doi: 10.1037/0012-1649.43.3.633
- Sonnevelt, A. (2014). *Keuzestress een steeds groter probleem onder jongeren*. Geraadpleegd op 02-09-2015, van <http://albertsonnevelt.nl/keuzestress-jongeren>
- Spector, P. E. (1994). Using self-report questionnaires in OB research: A comment on the use of a controversial method. *Journal of Organizational Behavior, 15*, 385-392. doi: 10.1002/job.4030150503
- Substance Abuse. *Journal of Youth and Adolescence, 29* (2), 163-182. doi: 10.2190/rlxr-8uxc-x7wn-dvlf
- Thomaes, S., Bushman, B.J., De Castro, B.O. & Reijntes, A. (2011). Arousing "Gentle Passions" in Young Adolescents: Sustained Experimental Effects of Value Affirmations on Prosocial Feelings and Behaviors. *Developmental Psychology, 48*(1), 103-110. doi: 10.1037/a0025677
- Van Hoof, A. (1999). The identity status field re-reviewed: An update of unresolved and neglected issues with a view on some alternative approaches. *Journal of Developmental Review, 19*, 497-556. doi: 10.1006/drev.1999.0484
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., & Soenens, B. (2010). The five mini-theories of Self-Determination Theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. In T. C. Urdan & S. A. Karabenick (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Vol. 16A, The decade ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement (1<sup>st</sup> ed., pp. 105-166)*. Bingley, UK: Emerald.
- Vansteenkiste, M. & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei: Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Leuven: Acco.
- 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*, 468-483. doi: 10.1037/0022-0663.97.3.468
- Veerman, J.W., Straathof, M.A.E., Treffers, Ph.D.A., Bergh, B.R.H. van den & Brink, L.T. ten (2004). *Competentiebelevingsschaal voor kinderen*. Rapport. Amsterdam: Harcourt Test Publishers.

Waterman, A. S. (1990). Personal expressiveness: Philosophical and psychological foundations. *Journal of Mind and Behavior, 11*, 47–74.

Waterman, A. S. (1992). Identity as an aspect of optimal psychological functioning. In G. R. Adams, T. P. Gullotta, & R. Montemayor (Eds.), *Adolescent identity formation* (pp. 50–72). Newbury Park, CA: Sage.

Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology, 64*, 678–691. doi: 10.1037//0022-3514.64.4.678

Williams, G. C., & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: A test of self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 767-779. doi: 10.1037/0022-3514.70.4.767

Yu, S., Assor, A. & Liu, X. (2015), Perception of parents as demonstrating the inherent merit of their values: Relations with self-congruence and subjective well-being. *International Journal of Psych, 50*, 70-74. doi: 10.1002/ijop.12074