

Effecten van gegeneraliseerde angst en schoolangst op schoolse
identiteitsontwikkeling bij adolescenten: Verschillen tussen
jongens en meisjes

Masterthesis

Universiteit Utrecht

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Masterprogramma Orthopedagogiek

Student: Mart Beek (4224353)
Begeleiders: Dr. Q. Raaijmakers
Dr. S. Wijsbroek
Tweede beoordelaar: C. van Lissa, MSc
Datum: 02-06-2015

Voorwoord

Binnen de kaders van de verzamelde data heb ik voldoende vrijheid ervaren om mijn eigen draai aan deze thesis te geven. Graag wil ik S. Wijsbroek en Q. Raaijmakers bedanken voor het mogelijk maken van dit zeer interessante onderzoek. Verder wil ik hen bedanken voor de goede begeleiding die zij hebben geboden tijdens het schrijven van deze masterthesis. Ook gaat mijn dank uit naar C. van Lissa voor het fungeren als tweede beoordelaar.

Abstract

The aim of this longitudinal study was to investigate the effect of generalized anxiety (GAD) and school anxiety (SA) on school identity development: gender as a moderator. The sample consisted of 327 adolescents aged 11 to 14 years, who completed measures of anxiety and identity in two waves. A hierarchical analysis showed the following results: as expected there was a negative effect of school anxiety on school identity development. Contrary to expectations no effect of GAD on school identity development was found. A moderation analysis showed a moderation effect of gender on the relation between GAD and school identity development. Against expectations boys with more GAD showed a more positive school identity development. For girls no relation was found. An explanation is that boys tend to hold on to what is expected from them in a perspective of masculine role identity. Boys with more GAD seem to deny their vulnerability more and tend to make themselves believe in an unrealistic positive school identity, out of self-protection of being revealed to their peers as anxious and worrying. This research confirms the importance of looking at specific anxiety categories and to differentiate between boys and girls for the research on the effect of anxiety on identity development.

Samenvatting

Huidig longitudinaal onderzoek richt zich op de effecten van gegeneraliseerde angst (GAS) en schoolangst (SA) op schoolse identiteitsontwikkeling met sekse als moderator. De onderzoekspopulatie bestaat uit 327 adolescenten van 11 tot 14 jaar die vragenlijsten over angst en identiteit hebben ingevuld in twee waves. Een hiërarchische regressieanalyse laat de volgende resultaten zien: zoals verwacht was er een negatief effect van SA op de schoolse identiteitsontwikkeling. Tegen de verwachtingen in is er geen effect gevonden van GAS op schoolse identiteitsontwikkeling. Uit de moderatieanalyse komt naar voren dat sekse een modererend effect zien op het verband tussen GAS en schoolse identiteitsontwikkeling. Tegen de verwachtingen in laten jongens met meer GAS een meer positieve identiteitsontwikkeling zien. Voor meisjes is er geen relatie gevonden. Een verklaring is dat jongens vasthouden aan wat er van hen wordt verwacht in het perspectief van de masculine-rol identiteit. Jongens met meer GAS lijken hun kwetsbaarheid meer te ontkennen en zijn geneigd om zichzelf te laten geloven in een onrealistisch positieve schoolse identiteit. Dit vanuit zelfbescherming om hun angst en zorgen te verhullen voor leeftijdsgenoten. Huidig onderzoek bevestigt de noodzaak om te kijken naar specifieke angst categorieën en te differentiëren tussen jongen en meisjes bij onderzoek naar het effect van angst en identiteitsontwikkeling.

Introductie

Tijdens de adolescentie is de ontwikkeling van de identiteit één van de belangrijkste ontwikkelingstaken (Crocetti, Klimstra, Keijsers, Hale III & Meeus, 2009). Angst is een veel voorkomend fenomeen onder adolescenten (Ollendick, King & Muris, 2002) en heeft een negatief effect op de identiteitsontwikkeling (Crocetti et al., 2009). Het proces van identiteitsontwikkeling kenmerkt zich als een onzekere periode, waarbij angst het zelfvertrouwen bij adolescenten negatief kan beïnvloeden (Crocetti et al., 2009). Een positieve identiteitsontwikkeling draagt sterk bij aan een gevoel van welzijn en meer zelfvertrouwen (Story, 2004). Een positieve identiteitsontwikkeling houdt in dat een persoon het gevoel heeft ongeacht tijd en context steeds dezelfde persoon te zijn (van Hoof & Raaijmakers, 2002).

Het onderzoek van Crocetti en collega's (2009) heeft aangetoond dat angst een negatieve invloed heeft op identiteitsontwikkeling, maar maakt daarin geen onderscheid tussen verschillende subtypen van angst, zoals Gegeneraliseerde Angst (GAS) en Schoolangst (SA) in relatie tot identiteitsontwikkeling. Ook wordt er gesproken van de algemene identiteitsontwikkeling en wordt er niet gedifferentieerd in context. De identiteit van een persoon kan verschillen per context (school, werk, thuis & vrije tijd) en er wordt voor iedere context een beroep gedaan op verschillende competenties en vaardigheden (van Hoof & Raaijmakers, 2002). Schoolangst wat o.a. inhoudt dat de adolescent een sterke onzekerheid heeft betreft het presteren op school (Hale III, Raaijmakers, Muris & Meeus, 2005), wordt dit in verband met schoolse identiteitsontwikkeling onderzocht. Hier is voor gekozen omdat onzekerheid voor presteren op school (schoolangst) mogelijk een negatieve invloed heeft op hoe de adolescent zichzelf vindt functioneren in die context (schoolse identiteit). Daarnaast is er gekozen om het verband tussen GAS en schoolse identiteitsontwikkeling te onderzoeken, om te kijken of minder school specifieke angstsymptomen, zoals overmatig piekeren (American Psychiatric Association, 2000), van invloed zijn op de schoolse identiteitsontwikkeling. Verder wordt het modererend effect van sekse op beide bovengenoemde verbanden onderzocht. Hier is voor gekozen omdat er nog geen eerder onderzoek is gedaan naar het modererend effect van sekse op de relatie tussen angst en identiteitsontwikkeling. Omdat de bovengenoemde specifieke verbanden nog niet zijn onderzocht is het een aanvulling op eerder onderzoek.

Schoolse identiteit

In onderzoek naar identiteit wordt er vaak gebruik gemaakt van een aantal bekende theoretische concepten, waaronder die van Erikson (1968), Marcia (1966) en Van Hoof (1997). Geïnspireerd door de theorie van Erikson, heeft Marcia (1966) twee kerntaken omschreven in het proces van de identiteitsontwikkeling. Ten eerste is *exploratie* van belang, de adolescent moet uitvinden welke waarden, overtuigingen en doelen er bij hem of haar passen door hiermee te experimenteren en deze af te wegen. Ten tweede is *commitment* van belang, waarbij het maken van keuzes en het vasthouden aan deze keuzes centraal staat. In huidig onderzoek wordt gebruik gemaakt van het concept van de geïntegreerde identiteit (Van Hoof, 1997).

Identiteit wordt volgens van Hoof & Raaijmakers (2002) gezien als het gevoel ongeacht tijd en context steeds dezelfde persoon te zijn (Van Hoof & Raaijmakers, 2002). Een positieve identiteitsontwikkeling kenmerkt zich doordat een persoon ervaart dezelfde persoon te zijn in verschillende contexten (school, vrije tijd en thuis) en in het verloop van tijd (Van Hoof & Raaijmakers, 2002). Als er wordt gekeken naar de identiteit in de context school, dan houdt een positieve identiteit in dat de adolescent een positief subjectief beeld heeft van zijn of haar functioneren op school. Voorbeelden van een positief subjectief beeld in de schoolcontext (schoolse identiteit) zijn in hoeverre de adolescent talent denkt te bezitten of gelukkig is op school. Een positieve schoolse identiteitsontwikkeling houdt in dat er sprake is van continuïteit in de schoolse identiteit (van Hoof & Raaijmakers, 2002).

Schoolangst

Schoolangst is niet opgenomen in de DSM-IV-TR, maar onderscheid zich volgens Birhamer en collega's (1997) van andere angststoornissen bij kinderen. Uit onderzoek van Muris e.a. (2000) bleek dat schoolangst zich significant onderscheidt van de overige angststoornissen die wel in de DSM-IV-TR zijn opgenomen. Symptomen van schoolangst zijn dat de adolescent een black-out krijgt op school (faalangst), bang is om onder te presteren en angst heeft voor dat een opdracht niet lukt (Hale III et al., 2005). Adolescenten met schoolangst kunnen somatische klachten ontwikkelen als buikpijn en hoofdpijn, wat tevens een symptoom is van schoolangst (Allison et al., 2014). Adolescenten met een hoge mate van schoolangst gaan vaak

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

opzoek naar vermindering van die angst door te spijbelen of juist opstandig te worden in de klas (Ek & Eriksson, 2013). Ook hangt hoge mate van schoolangst samen met depressieve symptomen (Egger, Costello & Angold, 2003). Schoolangst wordt in verschillende studies gerelateerd aan sociale angst, omdat de school situatie op sociaal gebied bedreigend kan zijn (Egger et al., 2003). Uit een onderzoek van Hale en collega's (2008) blijkt dat de mate van schoolangst afneemt vanaf de vroege adolescentie tot aan de late adolescentie. In een onderzoek naar de prevalentie van schoolangst wordt gevonden dat dit ongeveer 2 % bedraagt bij adolescenten die naar school gaan (Egger et al., 2003).

Gegeneraliseerde angst

GAS wordt gekenmerkt door zich zorgen maken over niet specifieke onderwerpen en angst die niet verbonden is aan stressvolle situaties, hoewel het wel versterkt kan worden door onverwachte situaties (Tyrer, 2006). Kernsymptomen van GAS zijn buitensporige angst en bezorgdheid over een aantal gebeurtenissen of activiteiten (zoals werk of schoolprestaties) en moeite om deze bezorgdheid in de hand te houden (American Psychiatric Association, 2000). Adolescenten met een hoge mate aan GAS beschouwen hun omgeving vaker als onveilig (Chantarujikapong et al., 2001). GAS wordt getypeerd door veel piekeren en wordt ook in verband gebracht met maladaptieve cognities over zichzelf en de omgeving en weinig zelfvertrouwen (Williams et al., 2005). Er is sprake van een hoge comorbiditeit van GAS en depressie (Moffit et al., 2007). GAS vormt een grote risicofactor voor de ontwikkeling van depressie bij meisjes (Hale et al., 2008) en bemoeilijkt het functioneren, doordat dagelijkse bezigheden als naar school gaan al voor sterke angstgevoelens kunnen zorgen (Tyrer, 2006). Meisjes laten tijdens de adolescentie een lichte toename van GAS zien, terwijl dit bij jongens juist afneemt gedurende de adolescentie (Hale et al., 2008). De prevalentie van gegeneraliseerde angst is 1% bij 13 tot 14 jarige adolescenten en 2.8% bij 15 tot 16 jarige adolescenten (Merikangas et al., 2010).

Gegeneraliseerde angst, schoolangst en identiteitsontwikkeling

Tijdens de identiteitsontwikkeling is het normaal dat op het moment van belangrijke keuzes de angst toe neemt (Meeus et al., 1999). Het maken van keuzes die zullen leiden tot veranderingen in het leven worden geremd door angst. Juist die

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

keuzes zijn vereist voor het exploreren van mogelijkheden tijdens de adolescentie voor een positieve identiteitsontwikkeling (Crocetti et al., 2009; Akse et al., 2004; van Aken and Dubas 2004). Adolescenten die meer angstsymptomen vertonen, zijn minder standvastig in hun denkbeelden over zichzelf en heroverwegen deze ook vaker. Meer angst kan dus leiden tot minder continuïteit in de identiteit en een negatieve identiteitsontwikkeling (Crocetti et. al, 2009). Volgens van Hoof (2002) zorgt een coherent geheel van de identiteit in verschillende contexten voor een algemeen gevoel van welzijn. Adolescenten met schoolangst zullen bijvoorbeeld in de school context een andere 'sense-of-self' hebben dan in de thuissituatie waar zij minder angst ervaren. Hierdoor kunnen zij een minder continue identiteit ervaren (van Hoof, Raaijmakers, van Beek, Hale III & Aleva, 2008).

Crocetti en collega's (2009) hebben een negatief verband gevonden tussen angstsymptomen en identiteitsontwikkeling. Er is echter nog geen onderzoek gedaan naar het verband tussen separate angsten en schoolse identiteit.

Sekse als moderator

Het effect van schoolangst en gegeneraliseerde angst op identiteitsontwikkeling, met sekse als moderator is nog niet eerder onderzocht. De reden dat sekse al moderator wordt gekozen in het huidige onderzoek is omdat er een sekse verschil is voor zowel identiteitsontwikkeling als voor schoolangst en gegeneraliseerde angst. Meisjes ontwikkelen vaker internaliserende problematiek en gaan anders om met angst dan jongens (Achenbach, 1979). Meisjes hebben eerder de neiging om hun angst te internaliseren terwijl jongens vaak hun angst overschreeuwen (externaliseren). Meisjes lopen een hoger risico in het ontwikkelen van angststoornissen (Wijsbroek et al., 2005; Ohannessian et al., 1999; Ollendick and King, 1994). De identiteitsontwikkeling verloopt ook anders bij jongens dan bij meisjes. Meisjes exploreren namelijk meer tijdens de adolescentie (Meeus en Dekovic, 1995) en de identiteitsontwikkeling start bij jongens later dan bij meisjes (Klimstra et al., 2010).

Etnische achtergrond, Schoolniveau en identiteitsontwikkeling

Verder is het belangrijk om als de identiteit in de schoolcontext gemeten wordt, er wordt gecontroleerd op een aantal mogelijke invloedrijke factoren als opleidingsniveau en etnische achtergrond (Crocetti, 2009). Een buitenlandse etnische

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

achtergrond houdt in dat de adolescent is opgevoed door ouders uit een andere cultuur, of zelf is geboren in een ander land en dus een andere cultuur. Adolescenten met een buitenlandse etnische achtergrond kunnen tijdens het 'exploreren' van hun identiteit tussen de Nederlandse en hun culturele identiteit schipperen, waarbij er verschillen in normen, waarden en opvatting zijn. De etnische achtergrond kan dus van invloed zijn op de identiteitsontwikkeling (Yeh & Hwang, 2000). Ook is het belangrijk om te controleren op schoolniveau. Uit onderzoek van Kalakoski en Nurmi (1998) blijkt namelijk dat adolescenten met perspectief op hoger onderwijs zichzelf meer positief beoordelen en meer toewijding laten zien op school.

Onderzoeksvragen en hypothesen

In het huidige onderzoek staan de volgende onderzoeksvragen centraal:

1. Effecten van symptomen van gegeneraliseerde angst en schoolangst op schoolse identiteit gemodereerd door sekse.
2. Effecten van symptomen van gegeneraliseerde angst en schoolangst op schoolse identiteitsontwikkeling gemodereerd door sekse

Aan de hand van een longitudinaal onderzoek naar algemene angst en identiteit wordt verwacht dat er een negatief effect wordt gevonden van gegeneraliseerde angst en schoolangst op schoolse identiteit en schoolse identiteitsontwikkeling. Aan de hand van verschillen tussen jongens en meisjes op het gebied van angst en identiteitsontwikkeling wordt er een modererend effect verwacht van sekse op het verband van gegeneraliseerde angst en schoolangst met schoolse identiteit(sontwikkeling). Er wordt verwacht dat er voor meisjes een sterker verband is dan voor jongens, omdat meisjes die angst ervaren dit eerder internaliseren en zich terugtrekken, wat zijn weerslag heeft op de schoolse identiteit(sontwikkeling).

Methode

Participanten

Aan het onderzoek hebben 327 participanten van 11 tot 14 jaar deelgenomen. De steekproef is select getrokken, onder 15 scholen verspreid over Nederland. De samenstelling van de steekproef naar sekse was 139 jongens (43%) en 188 meisjes (57%). Van de respondenten zaten er 166 (51%) in groep acht en 161 (49%) in de eerste klas van de middelbare school. Bij de steekproef zijn er twee metingen verricht, respectievelijk WAVE 1 (W1) in november 2014 en WAVE 2 (W2) in maart 2015. Het originele databestand bestond uit 455 respondenten, waarvan er 128 uitvielen vanwege incomplete gegevens.

Attritie-analyses. Om te controleren of er verschillen zijn tussen de steekproefpopulatie en de afvallers is er een attritie analyse uitgevoerd (met behulp van de t-test voor de continue variabelen en de chi-kwadraat test voor de nominale variabelen (sekse, opleidingsniveau en etnische achtergrond). Hieruit kwam naar voren dat er geen significante verschillen waren voor symptomen van schoolangst ($p=.600$), gegeneraliseerde angst symptomen ($p=.254$), etnische achtergrond ($p=.987$), opleidingsniveau ($p=.345$) en schoolse identiteit ($p=.108$). Alleen voor de variabele sekse ($p<.001$) was er een significant verschil tussen de steekproefpopulatie en de uitvallers. Onder de groep uitvallers bevonden zich relatief meer jongens dan meisjes. Omdat sekse als modelvariabele is opgenomen, wordt aangenomen dat de selectieve uitval van jongens geen storende invloed heeft gehad op de gevonden relaties tussen de modelvariabelen.

Meetinstrumenten

Schoolangst en gegeneraliseerde angst

De Nederlandstalige versie van de Screen for Child Anxiety Disorders [SCARED-NL] is een zelfrapportage vragenlijst waarmee symptomen van verschillende angststoornissen worden gemeten (Hale et al., 2005), zoals: gegeneraliseerde angststoornis, paniekstoornis, schoolangst, separatie angst en sociale angst. De vragenlijst is ontwikkeld voor kinderen en adolescenten van 7 tot 20 jaar oud en is opgebouwd uit 38 items waarbij de adolescenten kunnen kiezen uit een driepunt-schaal (bijna nooit, soms, vaak). De COTAN heeft de validiteit en betrouwbaarheid van de SCARED-NL beoordeeld als voldoende tot goed. Voor dit onderzoek worden de symptomen behorend bij Gegeneraliseerde angststoornis (GAS) en Schoolangst (SA) meegenomen gemeten.. De subschaal SA bestaat uit 4 items ("ik

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

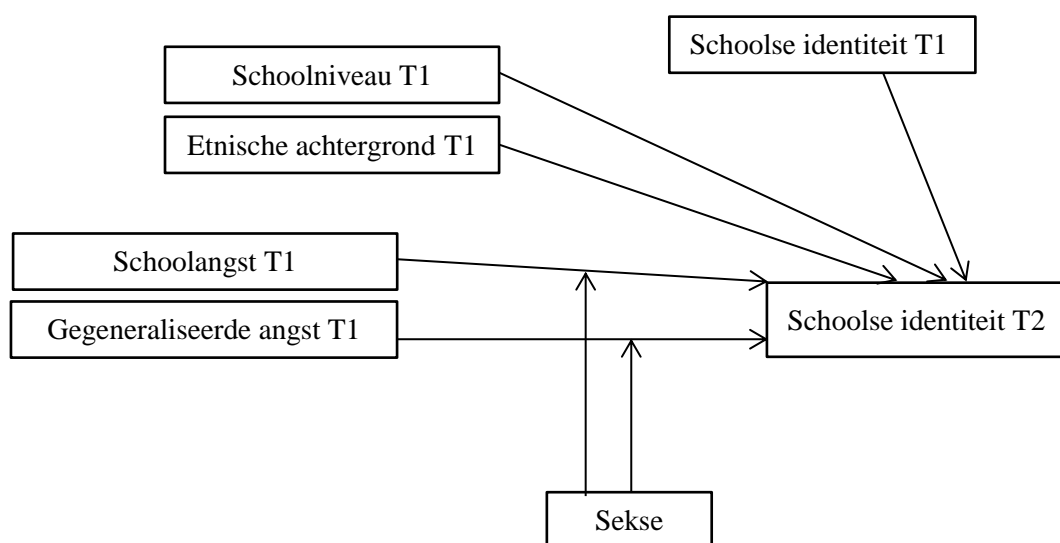
krijg hoofdpijn of buikpijn als ik op school ben”) en de subschaal GAS bestaat uit 9 items (“ik ben zenuwachtig”; “Ik maak me zorgen of ik wel even goed ben als anderen”). Voor beide subschalen is een samengestelde score berekend als het gemiddelde van de scores over de in dezelfde richting gecodeerde schaalitems (voor de subschaal SA is de Cronbach’s $\alpha=.71$ en voor de subschaal GAS is de Cronbach’s $\alpha=.86$).

Schoolse identiteit

De variabele schoolse identiteit wordt gemeten aan de hand van de Spatial Continuity of Identity Questionnaire (SCIQ) [80 items] (van Hoof, 1997). Voor het meten van de schoolse identiteitcontext school zijn er 20 items: Hoe ben jij op SCHOOL?: “Ik ben bang” en “Ik ben slecht in dingen die ik moet doen”. Bij de zelfrapportage lijst worden de antwoorden door de adolescenten ingevuld aan de hand van een zevenpuntschaal ‘zo ben ik helemaal niet’, tot ‘zo ben ik helemaal’). Er is een samengestelde score berekend als het gemiddelde van de scores over de in dezelfde richting gecodeerde schaalitems. (voor de subschaal schoolse identiteit W1 is de Cronbach’s $\alpha=.82$ en schoolse identiteit W2 is de Cronbach’s $\alpha=.84$).

Data analyse

Figuur 1
Onderzoeksmodel



Bovenstaand onderzoeksmodel wordt gebruikt om de samenhang van SA en GAS met schoolse identiteit te meten. Er wordt een hiërarchische regressieanalyse uitgevoerd, waarbij de variabele sekse als moderator wordt ingezet. De variabelen schoolniveau en etnische achtergrond fungeren als controle variabelen. Schoolse identiteit T1 wordt als covariaat toegevoegd om identiteitsontwikkeling te kunnen analyseren.

Als eerst worden de categoriale variabelen (schoolniveau, etnische achtergrond en sekse) omgezet naar dummy variabelen. De variabele schoolniveau heeft acht categorieën, maar wordt vanwege een te kleine steekproef omgezet in één dummy variabele (0=laag schoolniveau; 1=hoog schoolniveau). De variabele etnische achtergrond heeft vijf categorieën en wordt om dezelfde reden ook omgezet in één dummy variabele (0=Nederlandse achtergrond; 1=buitenlandse achtergrond). Als laatst wordt de moderator variabele sekse omgezet in een dummy variabele (0=jongens; 1=meisjes).

Voor de moderatie analyse wordt er gebruik gemaakt van de procedure zoals omschreven door Baron en Kenny (1986). Dit houdt in dat de onafhankelijke variabelen (SA en GAS) worden gecentreerd. Vervolgens worden de interactie-effecten tussen SA en sekse en GAS en sekse berekend. Als deze interactie-effecten in de laatste stap van de hiërarchische regressie analyse significant zijn dan wordt er een aparte regressie analyse uitgevoerd voor jongens en voor meisjes.

Submodellen. In submodel 1 wordt het effect van SA en GAS op schoolse identiteit onderzocht. Voor dit verband wordt er gecontroleerd op etnische achtergrond, schoolniveau en sekse. In submodel 2 wordt identiteit W1 toegevoegd, waardoor in dit model de effecten van de onafhankelijke variabelen en covariaten betrekking hebben op de relatieve *identiteitsontwikkeling* school. In submodel 3 worden de interactie-effecten tussen sekse en SA/GAS toegevoegd. In dit submodel kan worden afgelezen of er sprake is van een moderatie-effect.

Resultaten

De Pearson correlaties zijn weergegeven in tabel 1. Meer schoolangst en gegeneraliseerde angst waren gerelateerd aan een minder positieve schoolse identiteit (W1 en W2). Meer schoolangst was gerelateerd aan meer gegeneraliseerde angst. Een hoger schoolniveau was gerelateerd aan een meer positieve schoolse identiteit (W1 en W2) en minder schoolangst en gegeneraliseerde angst. Meisjes rapporteerden meer

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

gegeneraliseerde angst dan jongens en jongens rapporteerden een meer positieve identiteit. Een sterke correlatie was gevonden tussen schoolse identiteit W1 en schoolse identiteit W2.

Tabel 1
Correlaties tussen onderzochte variabelen (N=327)

Variabele	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. Schoolangst						
2. Gegeneraliseerde angst	.55**					
3. Etnische achtergrond	-.06	-.10				
4. Schoolniveau	-.12*	-.14*	.12			
5. Sekse	.00	.28**	-.04	-.06		
6. Schoolse identiteit W1	-.49**	-.65**	.07	.27**	-.13*	
7. Schoolse identiteit W2	-.44**	-.51**	.07	.26**	-.14*	.72**

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

Wat is de invloed van schoolangst en van gegeneraliseerde angst op de schoolse identiteit?(Submodel 1)

Er is onderzocht of schoolangst en gegeneraliseerde angst in verband staan met schoolse identiteit. Uit de resultaten in tabel 2 is af te lezen dat er een negatief verband is tussen schoolangst en schoolse identiteit W2 ($B=-.48$; $p<.001$) en tussen gegeneraliseerde angst en schoolidentiteit W2 ($B=-.62$; $p<.001$). In tabel 3 is af te lezen dat er een negatief verband is tussen schoolangst en schoolse identiteit W2 voor zowel jongens ($B=-.78$; $p<.001$) als meisjes ($B=-.32$; $p=.031$). Een negatief verband tussen gegeneraliseerde angst en schoolse identiteit W2 is echter alleen gevonden voor meisjes ($B=-.85$; $p<.001$). Adolescenten (jongens en meisjes) met meer schoolangst hebben dus een minder positieve schoolse identiteit. Meisjes in de adolescentie met meer gegeneraliseerde angst hebben een minder positieve schoolse identiteit.

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

Is er sprake van effecten van etnische achtergrond, sekse en schoolniveau op schoolse identiteit W2? (Submodel 1)

Een positief verband is er gevonden tussen schoolniveau en schoolse identiteit W2 ($B=.30$; $p<.001$) voor zowel jongens ($B=.32$; $p=.007$) als meisjes ($B=.30$; $p=.002$). Adolescenten met een hoger schoolniveau hebben dus een meer positieve schoolse identiteit. Er worden geen effecten gevonden van sekse en etnische achtergrond op schoolse identiteit W2.

Is er sprake van stabiliteit in de identiteitsontwikkeling school? (Submodel 2)

Door identiteit W1 toe te voegen aan de hiërarchische regressie analyse hebben van nu af aan de effecten van de onafhankelijke variabelen en covariaten betrekking op de relatieve *identiteitsontwikkeling* (dat is de ontwikkeling in identiteit voor zover niet voorspelbaar uit de eerste meting van identiteit).

Vanwege een sterke samenhang tussen schoolse identiteit W1 en schoolse identiteit W2 ($B=.69$; $p<.001$) is er sprake van een stabiele identiteitsontwikkeling voor zowel jongens ($B=.74$; $p<.001$) als meisjes ($B=.60$; $p<.001$).

Wat is de invloed van schoolangst en gegeneraliseerde angst op de schoolse identiteitsontwikkeling?(Submodel 2)

Een negatief verband is gevonden (Tabel 2) tussen schoolangst en schoolse identiteitsontwikkeling ($B=-.26$; $p=.009$). Tussen gegeneraliseerde angst en schoolse identiteitsontwikkeling is geen verband gevonden. Als er in tabel 3 wordt gekeken kan worden gesteld dat er een negatief verband is tussen schoolangst en schoolse identiteitsontwikkeling voor jongens ($B=-.45$; $p=.009$) maar niet voor meisjes. Een positief verband is er gevonden tussen gegeneraliseerde angst en schoolse identiteitsontwikkeling voor jongens ($B=.49$; $p=.009$) en er is geen verband gevonden voor meisjes. Adolescenten met meer schoolangst hebben dus een meer negatieve schoolse identiteitsontwikkeling. Jongens met meer gegeneraliseerde angst hebben juist een meer positieve schoolse identiteitsontwikkeling.

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

Is er sprake van effecten van etnische achtergrond, sekse en schoolniveau op schoolse identiteitsontwikkeling? (submodel 2)

Er zijn geen effecten gevonden van sekse, etnische achtergrond en schoolniveau op de identiteitsontwikkeling school. De covariaten hebben dus geen significante invloed op de schoolse identiteitsontwikkeling.

Tabel 2

Samenvatting van Hiërarchische Regressie Analyse op "Schoolse identiteit" (N=327).

Submodel/ Variabele	B	SE	β	p
Submodel 1				
Schoolangst	-.48	.12	-.23	<.001
Gegeneraliseerde angst	-.62	.11	-.35	<.001
Etnische achtergrond	-.05	.09	-.03	.563
Schoolniveau	.30	.08	.19	<.001
Sekse	-.04	.08	-.03	.610
Submodel 2				
Schoolangst	-.26	.10	-.13	.009
Gegeneraliseerde angst	.03	.10	.02	.790
Etnische achtergrond	-.00	.08	-.00	.975
Schoolniveau	.11	.07	.07	.090
Sekse	-.10	.07	-.06	.130
Identiteit W1	.69	.06	.66	<.001
Submodel 3				
Schoolangst	-.48	.16	-.23	.003
Gegeneraliseerde angst	.40	.17	.22	.020
Etnische achtergrond	.00	.08	.00	.970
Schoolniveau	.13	.07	.08	.052
Sekse	-.14	.07	-.09	.035
Identiteit W1	.65	.06	.64	<.001
Interactie Schoolangst en Sekse	.38	.20	.13	.098
Interactie Gegeneraliseerde angst en sekse	-.53	.20	-.25	.007

Noot. $R^2=.329$ voor Stap 1; $\Delta R^2=.229$ voor Stap 2 ($p<.001$); $\Delta R^2=.012$ voor Stap 3 ($p=.024$)

Is er sprake van een moderatie effect van sekse op de relatie van schoolangst en gegeneraliseerde angst met schoolse identiteitsontwikkeling? (Submodel 3)

De interacties van sekse met de onafhankelijke variabelen schoolangst en gegeneraliseerde angst, zijn ten slotte toegevoegd aan het model. Stap 3 zorgt in zijn geheel, dus de twee interactie-effecten bij elkaar voor een significantie toename in verklaarde variantie ($\Delta R^2=.012$; $p=.024$).

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

Er is dus sprake van een moderatie-effect van sekse. Omdat stap 3 significant is, zijn er twee aparte regressie analyses uitgevoerd voor de diverse categorieën van de significante moderator (Baron & Kenny, 1986): dus apart voor jongens en meisjes.

Bij de relatie tussen schoolangst en schoolse identiteitsontwikkeling valt het betrouwbaarheidsinterval voor jongens ($B=-.45$; BI van $B=-.787$ tot $B=-.116$) binnen het betrouwbaarheidsinterval voor meisjes ($B=.17$; BI van $B=-.410$ tot $B=.078$), waardoor sekse op dat verband geen modererend effect heeft. Bij de relatie tussen gegeneraliseerde angst en schoolse identiteitsontwikkeling valt het betrouwbaarheidsinterval voor jongens ($B=.49$; BI van $B=.125$ tot $B=.846$) buiten het betrouwbaarheidsinterval voor meisjes ($B=-.20$; BI van $B=-.451$ tot $B=.043$), waardoor er sprake is van een moderatie effect van sekse op dit verband.

Tabel 3

Samenvatting van Hiërarchische Regressie Analyse op "Schoolse identiteit" (N=Jongens: 122; Meisjes: 167)

Submodel/Variabele	Jongens				Meisjes			
	B	SE	β	p	B	SE	β	p
Submodel 1								
SA	-.78	.20	-.36	<.001	-.32	.15	-.16	.031
GAS	-.02	.21	-.01	.919	-.85	.12	-.50	<.001
Etnische achtergrond	.17	.14	.10	.221	-.22	.12	-.11	.069
Schoolniveau	.32	.12	.28	.007	.32	.19	.19	.002
Submodel 2								
SA	-.45	.17	-.21	.009	-.17	.12	-.08	.180
GAS	.49	.18	.22	.009	-.20	.13	-.12	.105
Etnische achtergrond	.07	.11	.04	.636	-.07	.10	-.036	.473
Schoolniveau	.17	.10	.12	.099	.11	.09	.07	.214
Schoolse identiteit W1	.74	.10	.64	<.001	.60	.07	.63	<.001

Noot. Jongens: $R^2=.21$ voor Stap 1, $\Delta R^2=.48$ voor Stap 2 ($p<.001$); Meisjes: $R^2=.43$ voor Stap 1, $\Delta R^2=.61$ voor Stap 2 ($p<.001$); GAS= gegeneraliseerde angst; SA= schoolangst

Discussie

Het doel van huidig onderzoek was het effect van schoolangst en gegeneraliseerde angst op schoolse identiteitsontwikkeling te meten gemodereerd door sekse. Dit onderzoek laat zien dat er een negatief effect is van schoolangst en gegeneraliseerde angst op schoolse identiteit. Dit resultaat komt overeen met de verwachting en komt overeen met recent onderzoek (Crocetti et al., 2009).

Als er wordt gekeken naar de effecten van schoolangst en gegeneraliseerde angst op schoolse identiteitsontwikkeling zijn er alleen voor jongens effecten gevonden. Er is zoals verwacht een negatief effect gevonden van schoolangst op schoolse identiteitsontwikkeling, maar tegen de verwachting in alleen bij jongens. Tegen de verwachtingen in is er een positief verband gevonden tussen gegeneraliseerde angst en schoolse identiteitsontwikkeling bij jongens, wat betekent dat bij jongens een hoge mate van gegeneraliseerde angst een positief effect heeft op de schoolse identiteitsontwikkeling. Een verklaring is dat jongens vasthouden aan wat er van hen wordt verwacht in het perspectief van de masculine rol identiteit. Jongens met meer GAS lijken hun kwetsbaarheid meer te ontkennen en zijn geneigd om zichzelf te doen geloven in een onrealistisch positieve schoolse identiteit. Dit vanuit zelfbescherming om hun angst en zorgen te verhullen voor leeftijdsgenoten. Met name in de vroege identiteit is dit een onbewust proces (Kimmel, 2004).

Submodel 3. Er is zoals verwacht een moderatie effect gevonden van sekse op de effecten van gegeneraliseerde angst op schoolse identiteitsontwikkeling. Tegen de verwachtingen in is er geen moderatie effect gevonden van sekse op het effect van schoolangst op schoolse identiteitsontwikkeling. Een mogelijke verklaring is dat er weinig tijd zit tussen beide metingen zijn de verschillen in identiteit nauwelijks waarneembaar is (Schwartz, 2005).

Beperkingen

Ondanks dit onderzoek een uniek onderzoeksontwerp kent, heeft het ook gebreken. In verder onderzoek is het gewenst om meer tijd tussen de twee meetmomenten te hebben waardoor er meer verandering in de identiteit meetbaar is (Schwartz, 2005). Voor de toekomst zou een grotere leeftijdsrange huidig onderzoeksontwerp nog kunnen verbeteren.

Toekomstig onderzoek

Interessant is om zowel jong- als laatadolescenten te onderzoeken voor de de onderzochte verbanden, omdat het stadium van de identiteitsontwikkeling dan verschilt (Crocetti et al., 2009) en er ook verschillen zijn in de mate van angst (Hale III et al., 2008). Ook zou het interessant zijn om verder te onderzoeken of er verschillen zijn in verbanden tussen schoolangst en identiteit in andere contexten zoals thuis en vrije tijd.

Literatuur

- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1979). The Child Behavior Profile: II. Boys aged 12–16 and girls aged 6–11 and 12–16. *Journal of consulting and clinical psychology, 47*, 223.
- Akse, J., Hale, W. W. III, Engels, R. C. M. E., Raaijmakers, Q. A. W., & Meeus, W. H. J. (2004). Personality, perceived parental rejection and problem behavior in adolescence. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 39*, 980–988. doi:10.1007/s00127-004-0834-5.
- Akse, J., Hale, W. W. III, Engels, R. C. M. E., Raaijmakers, Q. A. W., & Meeus, W. H. J. (2007). Stability and change in personality type membership and anxiety in adolescence. *Journal of Adolescence, 30*, 813–834. doi:10.1016/j.adolescence.2006.09.007
- Allison, V. L., Nativio, D. G., Mitchell, A. M., Ren, D., & Yuhasz, J. (2014). Identifying symptoms of depression and anxiety in students in the school setting. *The Journal of School Nursing, 30*, 165-172.
- American Psychiatric Association (2000), Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4th edition, Text Revision (DSM-IV-TR). Washington, DC: American Psychiatric Association
- Baron, Reuben M., and David A. Kenny. "The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations." *Journal of personality and social psychology* 51.6 (1986): 1173.
- Chantarujikapong, S. I., Scherrer, J. F., Xian, H., Eisen, S. A., Lyons, M. J., Goldberg, J., ... & True, W. R. (2001). A twin study of generalized anxiety disorder symptoms, panic disorder symptoms and post-traumatic stress disorder in men. *Psychiatry research, 103*(2), 133-145.
- Crocetti, E., Klimstra, T., Keijsers, L., Hale III, W. W., & Meeus, W. (2009). Anxiety trajectories and identity development in adolescence: A five-wave longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence, 38*, 839-849.
- Dahl, R.E. (2004). Adolescent brain development: A period of vulnerabilities and opportunities. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1021*, 1–22
- Egger, H., Castello, E. J., & Angold, A. (2003). School refusal and psychiatric disorders: A community study. *Journal of the American academy of child and adolescent psychiatry, 42*, 797–807.

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

- Ek, H., & Eriksson, R. (2013). Psychological factors behind truancy, school phobia, and school refusal: a literature study. *Child & Family Behavior Therapy*, 35, 228-248.
- Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and crisis (No. 7). WW Norton & Company.
- Hale III, W. W., Raaijmakers, Q., Muris, P., & Meeus, W. I. M. (2005). Psychometric properties of the Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders (SCARED) in the general adolescent population. *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 44, 283-290.
- Hale, W. W., Raaijmakers, Q., Muris, P. Van Hoof, A., & Meeus, W. (2008). Developmental trajectories of adolescent anxiety disorder symptoms: A 5-year prospective community study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47, 556-564. doi: 10.1097/CHI.0b013e3181676583
- Kalakoski, V., & Nurmi, J. E. (1998). Identity and educational transitions: Age differences in adolescent exploration and commitment related to education, occupation, and family. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 29-47.
- Kimmel, M. S. (2004). Masculinity as homophobia: Fear, shame, and silence in the construction of gender identity. *Race, class, and gender in the United States: An integrated study*. Ed. Paula S. Rothenberg. New York: Worth, 81-93.
- Klimstra, T. A., Hale III, W. W., Raaijmakers, Q.A.W., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J. (2010). Identity formation in adolescence: Change or stability. *Journal of Youth and Adolescent*, 39,150-162. doi:10.1007/s10964-009-9401-4
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of personality and social psychology*, 3, 551.
- Moffit, T.E., Harrington, H., Caspi, A., Kim-Cohen, J., Goldberg, D., Gregory, A.M., & Poulton, R. (2007). Depression and generalized anxiety disorder cumulative and sequential comorbidity in a birth cohort followed prospectively to age 32 years. *JAMA Psychiatry*, 64, 651-660. doi:10.1001/archpsyc.64.6.651.
- Merikangas, K. R., He, J. P., Burstein, M., Swanson, S. A., Avenevoli, S., Cui, L., ... & Swendsen, J. (2010). Lifetime prevalence of mental disorders in US adolescents: results from the National Comorbidity Survey Replication –Adolescent Supplement (NCS-A). *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49, 980-989.

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

- Meeus, W., & Dekovic, M. (1995). Identity development, parental and peer support in adolescence: Results of a national Dutch survey. *Adolescence, 30*, 931.
- Muris, P., Merckelbach, H., Mayer, B., & Prins, E. (2000). How serious are common childhood fears?. *Behaviour Research and Therapy, 38*, 217-228.
- Ohannessian, C. M., Lerner, R. M., Lerner, J. V., & von Eye, A. (1999). Does self-competence predict gender differences in adolescent depression and anxiety?. *Journal of adolescence, 22*, 397-411.
- Ollendick, T.H., King, N.J. (1994). Fears and their level of inference in adolescents. *Behaviour Research and Therapy 32*, 635–638
- Ollendick, T.H., King, N.J., Muris, P. (2002). Fears and phobias in children: phenomenology, epidemiology, and aetiology. *Child and Adolescent Mental Health, 7*, 98–106.
- Rapee, R. M. (1991). Generalized anxiety disorder: A review of clinical features and theoretical concepts. *Clinical Psychology Review, 11*, 419-440.
- Schwartz, S. J. (2005). A new identity for identity research: Recommendations for expanding and refocusing the identity literature. *Journal of Adolescent Research, 20*, 293-308. doi: 10.1177/0743558405274890
- Story, A. L. (2004). Self-esteem and self-certainty: a mediational analysis. *European Journal of Personality, 18*, 115-125.
- Tyrer, P., & Baldwin, D. (2006). Generalised anxiety disorder. *The Lancet, 368*, 2156-2166.
- Van Aken, M. A., & Semon Dubas, J. (2004). Personality type, social relationships, and problem behaviour in adolescence. *European Journal of Developmental Psychology, 1*, 331-348.
- Van Hoof, A. (1999). The identity status approach: In need of fundamental revision and qualitative change. *Developmental Review, 19*, 622-647.
- Van Hoof, A., & Raaijmakers, Q. A. W. (2002). The spatial integration of adolescent identity: Its relation to age, education, and subjective well-being. *Scandinavian Journal of Psychology, 43*, 201-212.
- Van Oort, F. V. A., Greaves-Lord, K., Verhulst, F. C., Ormel, J., & Huizink, A. C. (2009). The developmental course of anxiety symptoms during adolescence: the TRAILS study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50*, 1209-1217.

ANGST EN IDENTITEITSONTWIKKELING, MODERATIE SEKSE

- Williams, N. L., Shahar, G., Riskind, J. H., & Joiner, T. E. (2005). The looming maladaptive style predicts shared variance in anxiety disorder symptoms: Further support for a cognitive model of vulnerability to anxiety. *Journal of Anxiety Disorders, 19*, 157-175.
- Yeh, C. J., & Hwang, M. Y. (2000). Interdependence in ethnic identity and self: Implications for theory and practice. *Journal of Counseling & Development, 78*, 420-429.