

Universiteit Utrecht  
Master Kinder- en Jeugdpsychologie (2009-2010)

Thesis

## **Zelfwaardering als ‘sociale thermometer’**

Het effect van veranderde sociale acceptatie op de zelfwaardering van brugklassers

Mellanie Huijsdens (3159833)

21-06-2010

Docent: Astrid Poorthuis

Tweede beoordelaar: Sander Thomaes

## **Zelfwaardering als ‘sociale thermometer’**

Het effect van veranderde sociale acceptatie op de zelfwaardering van brugklassers.

*Abstract:* De transitie van basisschool naar middelbare school is voor veel kinderen een grote gebeurtenis met veel veranderingen op sociaal gebied. Voor de transitie hebben ze allerlei verwachtingen over hoe geaccepteerd ze zullen zijn door klasgenoten in hun nieuwe klas. Eenmaal op de middelbare school kan de sociale acceptatie mee- of tegenvallen, wat volgens de sociometer theorie effect heeft op de zelfwaardering. In dit onderzoek zijn 322 kinderen (gem. leeftijd 12.2 jaar) gevolgd tijdens de transitie om te onderzoeken of zelfwaardering verandert door een discrepantie tussen de verwachting en perceptie van hun sociale acceptatie (SA). Hiervoor is hun zelfwaardering en verwachting SA voor de transitie gemeten (T1). Perceptie SA is net na de transitie gemeten (T2) en de zelfwaardering daarna (T3). Zoals verwacht voorspelt de discrepantie tussen wat een kind verwacht van zijn sociale acceptatie en hoe dit uiteindelijk uitpakt veranderingen in zelfwaardering. Deze resultaten ondersteunen de sociometer theorie.

*Abstract:* The transition from primary to secondary school is a big event for many children which brings a lot of social changes. Before the transition they have all kind of expectations about how they will be liked and accepted by their new classmates. In secondary school this can be a disappointment or a pleasant surprise, which has an effect on self-esteem according to the sociometer theory. In this study 322 children (mean age 12.2 year) were studied during the transition to test if self-esteem changes because of a discrepancy between the expectation and perception of their social acceptance (SA). For this self-esteem and expectation SA have been measured before the transition (T1). Perception SA has been measured just after the transition (T2), and the self-esteem (T3). As expected, the discrepancy between what a child expects and how it turns out predicts changes in self-esteem. These results support sociometer theory.

*“Vol goede moed begon ik aan mijn eerste dag als brugger. In mijn klas zaten een hoop kinderen van mijn oude basisschool, dus ik had meteen al vrienden. Er was echter een meisje dat steeds kritiek had. Ik accepteerde dit, want ik was bang dat ik alleen kwam te staan. Op een gegeven moment was ik het zat en zei ik er wat van. We kregen erge ruzie en ze zette al mijn vriendinnen tegen me op. Ik was kapot, maar een meisje uit de klas kwam voor me op en werd mijn vriendin. Langzaam kreeg ik weer meer vriendinnen en ging het beter met me. Ik ging met plezier naar school en had lieve vriendinnen die me mochten om wie ik was. Nu voel ik me goed, meer volwassen en zelfverzekerder. Natuurlijk is zo'n ruzie niet leuk als je net begint op de grote school, maar ik heb er veel van geleerd en sta nu beter op mijn beide benen. Ik weet nu wie mijn echte vrienden zijn, de vrienden die voor altijd blijven” (Libelle: Anouk D., 2009).*

Niet alleen voor Anouk, maar voor bijna alle kinderen is de overgang van basisschool naar middelbare school een grote gebeurtenis en brengt deze veel veranderingen met zich mee, vooral op sociaal gebied. De kinderen komen in een nieuwe klas waarin ze opnieuw vrienden moeten maken en populariteit en acceptatie moeten verkrijgen. Sociale acceptatie is de mate waarin een persoon geaccepteerd wordt en leuk gevonden wordt door anderen. De veranderingen op sociaal gebied die zijn ontstaan door de transitie kunnen er voor zorgen dat een kind anders tegen zichzelf gaat aankijken: zijn zelfbeeld en zelfwaardering veranderen. Zelfwaardering is het globale oordeel dat een persoon van zichzelf heeft. Het bestaat uit zowel een cognitieve als een affectieve component. Simpel gezegd is zelfwaardering de mate waarin kinderen tevreden zijn met de persoon die ze zijn (Thomaes, Reijntjes, Orobio de Castro, Bushman, Poorthuis & Telch, 2010).

Onderzoek naar de verandering van zelfwaardering tijdens de schooltransitie van basisschool naar middelbare school is voornamelijk gedaan in de Verenigde Staten en er zijn gemengde resultaten gevonden. Uit enkele onderzoeken bleek dat de zelfwaardering van kinderen afneemt na de transitie (Eccles et al., 1984; Harter, 1981; Harter et al., 1992; Wigfield & Eccles, 1994, alle in Zanobini & Usai, 2002; Simmons & Blyth, 1987), zowel net na de transitie als tot een jaar later (Felner et al., 1982, in Seidman, Aber, Allen & French, 1996). Vooral het onderzoek van Simmons en Blyth (1987) is noemenswaardig. Zij vergeleken een groep kinderen die wel de transitie maakten van basisschool naar middelbare school met vergelijkbare kinderen die deze transitie niet maakten. Het bleek dat de zelfwaardering van de kinderen in de transitiegroep significant lager was dan de zelfwaardering van de kinderen die de transitie niet maakten (Simmons & Blyth, 1987).

In een ander onderzoek werd echter geen daling gevonden van de zelfwaardering (Nottelmann & Maryland, 1987). In dit onderzoek is, net als bij Simmons en Blyth (1987), een groep kinderen die wel de transitie maakten van basisschool naar middelbare school vergeleken met een groep kinderen die de transitie niet maakten en doorgingen op dezelfde school. Er is zoals gezegd geen transitie effect gevonden, zowel vroeg als laat in het nieuwe schooljaar. Het bleek zelfs dat bij zowel de groep die de transitie maakte als de groep die de transitie niet maakte de zelfwaardering over het algemeen steeg, eerstgenoemde groep ervoer tevens een grotere stijging. Opvallend zijn hierbij de individuele verschillen, er waren namelijk ook kinderen bij wie de zelfwaardering daalde of gelijk bleef. De onderzoekers noemden als mogelijke reden de verschillen in verwachtingen van kinderen: sommigen kijken uit naar de middelbare school en sommigen zien er tegenop. De eerste groep bleek vooral positieve aspecten van de nieuwe school te noemen en laatstgenoemde vooral de negatieve aspecten.

Een oorzaak van de gevonden gemengde resultaten zou dus kunnen zijn dat niet alle kinderen dezelfde verandering in zelfwaardering ervaren: sommige kinderen ervaren een verhoging in de zelfwaardering, sommige een verlaging en sommige blijven constant. Het zou daarom mogelijk meer betekenisvol zijn om te kijken naar individuele verschillen. Hoe komt het dat de verandering in zelfwaardering verschillend is voor kinderen?

Een verklaring voor het feit dat de mate van zelfwaardering kan variëren wordt gezocht in de sociometer theorie (Leary & Baumeister, 2000; Leary & Downs, 1995). Volgens deze theorie hebben mensen de drang om gewaardeerd en geaccepteerd te worden door anderen. Deze drang zou ontstaan zijn, omdat onze voorouders meer kans hadden om te overleven en te reproduceren als ze behoorden tot een sociale groep (Ainsworth, 1989; Baumeister & Leary, 1995; Leary & Baumeister, 2000). Zelfwaardering is ontstaan als een soort thermometer die bijhoudt in welke mate iemand gewaardeerd en geaccepteerd wordt door anderen. Als er een verandering wordt waargenomen in de waardering door anderen ontstaan er positieve of negatieve gevoelens. Aan de hand van deze gevoelens kan een persoon zijn gedrag in toekomstige interacties aanpassen om afkeuring te voorkomen.

Er is veel steun gevonden voor de sociometer theorie in onderzoek bij adolescenten (vanaf 17 jaar) en volwassenen (Leary et al., 1995; Leary et al., 1998; Leary, Phillips & Cottrell, 2001). Zelfwaardering bleek verklaard te worden door de beoordeling van anderen (mate van acceptatie) op drie niveaus. De zelfwaardering was hoger in periodes waarin een persoon zich meer geaccepteerd voelde (intraindividueel niveau), de zelfwaardering was hoger bij mensen die meer met anderen omgaan (interindividueel niveau) en de zelfwaardering was hoger in landen waar mensen meer met elkaar omgaan (internationaal

niveau; Denissen, Penke, Schmitt & van Aken, 2008; Leary, Cottrell & Misha, 2001; Leary, Terdal, Tambor & Downs, 1995). De relatie tussen beoordelingen door anderen en zelfwaardering bleek verder kromlijng. Dit betekent dat zelfwaardering vooral responsief is voor gemiddelde variaties in evaluaties, zodra de waardering erg negatief of erg positief was hadden variaties geen invloed meer op de zelfwaardering (Leary, Haupt, Strausser & Chokel, 1998). Ook als de beoordeling slechts een subtiele sociale waarderingsaanwijzing was, zoals een stukje tekst op het shirt van de onderzoeker, bevestigden de resultaten de sociometer theorie, maar enkel als de beoordelingen persoonlijk op het individu gericht waren (Leary et al., 1995; Weisbuck, Sinclair, Skorinko & Eccleston, 2009).

Ook bij jongere adolescenten (13 tot 17 jaar) bleek uit correlationeel onderzoek dat de zelfwaardering verklaard wordt door de sociale acceptatie. Adolescenten die zich door veel andere leeftijdsgenoten sociaal geaccepteerd voelden vonden zichzelf als persoon leuker en vonden de manier waarop ze hun leven leiden leuker. Zelfwaardering en sociale acceptatie zijn hierbij gemeten met behulp van vragenlijsten (Forney, Forney & Crutsinger, 2005).

Bij kinderen jonger dan dertien jaar is eveneens gebleken dat zelfwaardering als eigenschap de cumulatieve waarderings van anderen (ouders, leraren en leeftijdsgenoten) uit het verleden reflecteert (Cole, Jacquez & Maschman, 2001; Felson & Zielinski, 1989; Ladd & Troop-Gordon, 2003). Zo bleek dat kinderen die langdurig gepest zijn (verworpen) over het algemeen een lagere zelfwaardering hebben (Boivin, Hymel & Hodges, 2001). Ook Cole, Jacquez en Maschman (2001) hebben longitudinaal onderzoek gedaan waarbij de kinderen vier jaar lang zijn gevolgd, vanaf klas 3 (groep 5). De beoordelingen van anderen (leerkrachten, ouders en leeftijdsgenoten) voorspelden de zelfbeoordeling van een kind, zelfs na het controleren voor eerdere zelfbeoordelingen. Ander onderzoek voegt hieraan toe dat een chronische verwerping door leeftijdsgenoten en een chronische afwezigheid van vrienden effect hebben op de overtuigingen die een persoon van zichzelf heeft en dit leidt op zijn beurt tot internaliserende problemen (Ladd & Troop-Gordon, 2003). Ook op de korte termijn hebben de beoordelingen van anderen effect op de zelfwaardering van kinderen (zelfwaardering als toestand, schommelt rond gemiddelde). Zo bleek uit de resultaten van een onderzoek bij kinderen van acht tot twaalf jaar dat afkeuring door leeftijdsgenoten leidt tot een verlaging van de zelfwaardering, vooral bij kinderen die hoog scoren op narcisme (zij overschatten zichzelf). Goedkeuring door leeftijdsgenoten leidt juist tot een toename van de zelfwaardering (Thomaes et al., 2010.).

Daarnaast is een aantal keer onderzocht of en in welke mate kinderen denken dat hun zelfwaardering afhankelijk is van waarderings door leeftijdsgenoten (Burwell & Shirk, 2006;

Rudolph, Caldwell & Conley, 2005). De meeste kinderen dachten dat hun zelfwaardering afhankelijk was van de waardering van anderen en niet andersom, wat de sociometer theorie ondersteunt. Opvallend is dat ongeveer de helft van de kinderen dacht dat er helemaal geen relatie was tussen zelfwaardering en de beoordeling van anderen, de meeste van deze kinderen gaven hierbij aan dat de mening van anderen niet uitmaakt (Harter, Stocker & Robinson, 1996; Harter & Whitesell, 2003).

Er blijkt dus mogelijk een causaal verband te zijn tussen de beoordeling door anderen (acceptatie of verwerping) en zelfwaardering. Hierbij kan gekeken worden naar het verschil tussen jongens en meisjes. Uit eerder onderzoek is al gebleken dat sociale relaties voor meisjes een stuk belangrijker zijn dan voor jongens, mede hierdoor zijn meisjes gevoeliger voor afwijzing en acceptatie door leeftijdsgenoten (Harter 1989, 1999 in Cambron, Acitelli & Pettit, 2009; Hergovich, Sirsch & Felinger, 2004; Ponsoda, Abad, Francis & Hills, 2008; Schwalbe & Staples, 1991). Tevens is gebleken dat meisjes meer moeite hebben met de transitie van de basisschool naar de middelbare school (Crocket, Petersen, Graber, Schulenberg & Ebata, 1989; Hirsch & Rapkin, 1987, beide in Fenzel, 2000). Deze resultaten leiden tot de verwachting dat meisjes een gevoeliger 'sociale thermometer' hebben en sneller een verandering ervaren in hun zelfwaardering na de transitie dan jongens bij een bepaalde sociale acceptatie.

Er is nog weinig onderzoek gedaan bij de leeftijdscategorie die centraal staat in het huidige onderzoek. Tevens is er nog niet specifiek gekeken naar de invloed van waardering van anderen op de zelfwaardering van kinderen tijdens de transitie van de basisschool naar de middelbare school, terwijl deze transitie juist een moment is waarop kinderen veel veranderingen meemaken. Verwacht kan worden dat de acceptatie door leeftijdgenoten op de basisschool relatief stabiel is en de zelfwaardering van kinderen dus ook. Als het kind naar de middelbare school gaat en in een andere groep komt, kan de acceptatie door leeftijdsgenoten echter veranderen. De verwachting is dat de zelfwaardering tijdens de transitie afhankelijk is van de beoordeling van anderen en mogelijk sterker dan tijdens de basisschool, omdat de kinderen op dat moment ook in de adolescentie komen (individuele ontwikkelingen), ze beter zijn in perspectief nemen (waarderen de beoordelingen van anderen meer), ze globale zelfevaluaties kunnen maken (in plaats van concrete en domeinspecifieke) en relaties met leeftijdsgenoten tevens erg belangrijk worden (Harter, 1999; 2006; Harter, Stocker & Robinson, 1996; Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Rudolph, Caldwell & Conley, 2005).

Een ander nieuw aspect van het huidige onderzoek is dat rekening wordt gehouden met de verwachtingen die kinderen in groep acht hebben van hoe sociaal geaccepteerd ze zullen

zijn in de eerste klas van de middelbare school, op basis van hun huidige sociale acceptatie (Cillessen & Mayeux, 2007). Eerder is al wel gekeken naar kinderen die hoog scoren op narcisme (Thomaes et al., 2010). Zij hebben de neiging om zichzelf te overschatten en hebben dus vaak een hogere verwachting van hun sociale acceptatie. In het huidige onderzoek worden de verwachtingen in groep acht vergeleken met de perceptie van de sociale acceptatie in de eerste klas van de middelbare school. De perceptie kan hun verwachting wel of niet bevestigen. Als de perceptie de verwachting niet bevestigt, is er sprake van een discrepantie. Hierbij gaat het er niet om of het kind sociaal verworpen of geaccepteerd wordt, maar om de persoonlijke beleving waarin het kind ervaart een lagere/hogere goedkeuring of acceptatie te krijgen dan verwacht. Volgens de sociometer theorie zou de discrepantie moeten leiden tot bijstelling van de “sociometer”, ofwel de zelfwaardering. Het voordeel van het meten van de discrepantie is dat er rekening gehouden wordt met onder- en overschatting door de kinderen en dat de relatie tussen beoordelingen en zelfwaardering nauwkeuriger bekeken wordt. Het zou bijvoorbeeld zo kunnen zijn dan een kind een negatieve beoordeling waarneemt, maar dit ook al verwachtte waardoor de negatieve beoordeling enkel de verwachting van het kind bevestigt en mogelijk geen effect heeft op de zelfwaardering.

Het doel van het huidige onderzoek is te onderzoeken of de zelfwaardering van kinderen na de schooltransitie van basisschool naar middelbare school verandert door een discrepantie tussen de verwachtingen en perceptie van hun sociale acceptatie. Tevens wordt gekeken naar sekseverschillen. Op basis van de sociometer theorie zijn de verwachtingen dat wanneer de sociale acceptatie op de middelbare school meevalt gezien de verwachtingen van het kind de zelfwaardering toeneemt na de transitie, omdat het kind acceptatie en goedkeuring ervaart. Als de sociale acceptatie op de middelbare school overeenkomt met de verwachtingen blijft de zelfwaardering stabiel en als de sociale acceptatie tegenvalt gezien de verwachtingen van het kind neemt de zelfwaardering af na de transitie, omdat het kind afwijzing ervaart. Tevens wordt verwacht dat het effect van de discrepantie op de zelfwaardering groter is voor meisjes.

## **Methode**

### *Onderzoeksdesign*

Het huidige onderzoek is een onderdeel van een longitudinaal survey-onderzoek waarin kinderen worden gevolgd tijdens de transitie van basisschool naar middelbare school. Dit onderzoek wordt uitgevoerd door de Universiteit van Utrecht, afdeling ontwikkelingspsychologie.

### *Participanten*

Voor het huidige onderzoek zijn verschillende middelbare scholen in een gemeente van gemiddelde grootte (Gorinchem) benaderd voor deelname. Vervolgens zijn de basisscholen benaderd die kinderen leveren aan genoemde middelbare scholen. Er is een informatieve brief, gericht aan de ouders en/of verzorgers, meegegeven aan het kind. Daarnaast is gebruik gemaakt van actieve toestemming, dit betekent dat de ouders en/of verzorgers van het kind aan konden geven of ze wilden dat hun kind of kinderen wel of niet meededen aan het onderzoek. Het formulier moest vervolgens ingeleverd worden bij de leerkracht van de desbetreffende leerling. Enkel als dit formulier met toestemming ingeleverd werd deed het kind mee aan het onderzoek. Tijdens de eerste meting heeft 75% van de kinderen toestemming gekregen en tijdens de tweede meting 81%.

De participanten tijdens de eerste meting van het longitudinale survey-onderzoek zijn 485 groep acht leerlingen van 22 basisscholen in Gorinchem. Deze kinderen zijn vervolgens gevolgd naar de eerste klas van vier verschillende middelbare scholen (zowel naar het niveau vmbo als havo en vwo). Omdat er ook kinderen naar middelbare scholen gingen die niet deelnamen aan het onderzoek, bleven er 322 kinderen over (53% meisjes). De leeftijd van deze kinderen tijdens de eerste meting (in groep acht) varieerde van 11.1 jaar tot 14.7 jaar met een gemiddelde van 12.2 (SD = 0.45; zie ook tabel 1). Van de kinderen uit de steekproef had 78% (251 kinderen) Nederlandse ouders. De overige kinderen hadden tenminste één ouder die uit Turkije, Marokko, Suriname/de Nederlandse Antillen of een ‘ander land’ kwam. In Nederland is gemiddeld 15% van de kinderen op een school van allochtone afkomst (CBS, 2005). Gezegd kan worden dat de steekproef representatief is.

Tabel 1: *Aantal meisjes en jongens, gemiddelde leeftijd in maanden en standaarddeviatie per sekse in de steekproef van het huidige onderzoek.*

		Aantal	Leeftijd in jaren	
			M	SD
Geslacht	Jongens	151 (47%)	12.3	0.45
	Meisjes	171 (53%)	12.2	0.44
Totaal		322	12.2	0.45

### *Meetinstrumenten*

*Zelfwaardering.* Zelfwaardering werd gemeten met de Competentie-belevingsschaal voor Adolescenten (CBSA; Treffers et al., 2002). Deze vragenlijst wordt ingevuld door het kind



zelf. De CBSA meet de competentiebeleving en de emotionele en/of gedragsproblemen bij adolescenten van 12 tot en met 18 jaar. De vragenlijst geeft op gestandaardiseerde manier een indruk van de wijze waarop een kind zichzelf ervaart en hoe hij zijn eigen vaardigheden en adequaatheid op een aantal relevante levensgebieden inschat. Voor het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van een van de subschalen van de vragenlijst, namelijk gevoel van eigenwaarde, oftewel zelfwaardering. Deze subschaal meet met behulp van vijf items hoe de adolescent zichzelf in het algemeen als persoon beoordeelt.

De adolescenten krijgen normaliter per item twee alternatieven gepresenteerd in de volgende vorm: 'Sommige doen/zijn/voelen zich X' en 'Anderen doen/zijn/voelen zich niet X'. Voor het huidige onderzoek is slechts gebruik gemaakt van één van de twee alternatieven per item, omdat dit voor de kinderen makkelijker te begrijpen is zonder uitleg. Een voorbeeld van de items is: 'sommige leerlingen zijn best tevreden met hoe ze zijn'. De respondent is gevraagd aan te geven in welke mate hij zich vindt lijken op de genoemde groep in het item. Scoring vond plaats op een 4-punts Likertschaal van 'ik lijk helemaal niet op deze leerlingen' tot 'ik lijk precies op deze leerlingen'. Voor elk kind is een gemiddelde zelfwaardering berekend per meetmoment op basis van de vijf scores.

De interne consistentie van de 'gevoel van eigenwaarde' subschaal is voldoende. Op meetmoment één was de betrouwbaarheid namelijk gemiddeld ( $\alpha = .75$ ). De betrouwbaarheid op meetmoment twee was hoog te noemen ( $\alpha = .82$ ).

*Verwachting van de sociale acceptatie.* Om de verwachtingen van de kinderen te meten met betrekking tot de sociale acceptatie in de eerste klas van de middelbare school is de volgende vraag gesteld: 'Hoe leuk denk je dat je klasgenoten in de brugklas jou zullen vinden om mee om te gaan?' Het kind kon antwoorden op een 5-punts Likert schaal waarbij de antwoorden varieerden van helemaal niet/weinig of geen tot erg/heel veel.

*Perceptie van de sociale acceptatie.* Om de perceptie van de kinderen te meten van hun sociale acceptatie is een vraag gemaakt. Het kind is verteld dat het in moet vullen hoe leuk hij/zij denkt dat andere leerlingen hem/haar vinden. Per klasgenoot konden de kinderen op een 5-punts Likert schaal aangeven in hoeverre zij denken dat deze klasgenoot het leuk vindt om met hen om te gaan. De schaal varieerde van 'vindt mij helemaal niet leuk' tot 'vindt mij erg leuk'. Deze scores zijn opgeteld en gedeeld door het aantal kinderen dat in de klas zit, waardoor een gemiddelde is ontstaan.

## *Procedure*

In het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van drie meetmomenten. Per meting zijn meerdere vragenlijsten afgenomen (ook voor het overkoepelende longitudinale onderzoek) waardoor elk meetmoment ongeveer een lesuur (50 minuten tot een uur) in beslag nam. Meting één (T1) is eind groep 8 gedaan (voorjaar, 2009). Tijdens deze meting zijn twee schriftelijke zelfrapportage vragenlijsten klassikaal afgenomen, namelijk de CBSA (zelfwaardering) en de vragenlijst die de verwachtingen van de sociale acceptatie meet. Meetmoment twee (T2) vond enkele weken na de start van de middelbare school plaats (september). Tijdens deze meting is de perceptie van de sociale acceptatie gemeten. Aangenomen werd dat de sociale acceptatie door klasgenoten op dit moment duidelijk was voor het kind. Meting drie (T3) is gedaan na enkele maanden op de middelbare school (december, 2009). Tijdens deze meting is opnieuw de zelfwaardering gemeten. Deze is niet tegelijk met meting T2 gemeten, omdat gekeken wordt naar het effect van sociale acceptatie op de zelfwaardering als eigenschap, deze heeft langere tijd nodig om te veranderen.

Tijdens de meetmomenten op de middelbare school vond de afname van de vragenlijsten plaats via de computer. Van te voren waren voor de kinderen inloggegevens op willekeurige plaatsen neergelegd en met voldoende ruimte tussen de kinderen. Dit om ervoor te zorgen dat de kinderen privacy hadden en konden antwoorden wat ze wilden zonder dat ze bang hoefden te zijn dat hun klasgenoten het zagen. Tijdens de instructie over het onderzoek werd benadrukt dat het niet om een toets ging en dat er dus geen goede of foute antwoorden waren. Tevens is verteld dat de gegevens anoniem verwerkt werden en dat enkel de onderzoekers de antwoorden te zien kregen. Na de afname werd onder alle kinderen een cadeaukaart verloot (zie ook bijlage 1).

## **Resultaten**

### *Beschrijvende statistiek*

Voor de variabelen in het onderzoek is een correlatiematrix gemaakt (zie ook tabel 2). Hierin is te zien dat alle variabelen onderling correleren, behalve de verwachting van de sociale acceptatie en zelfwaardering op T3. Blijkbaar beïnvloedt de verwachting enkel de zelfwaardering die het kind op dat moment heeft (T1), maar niet de zelfwaardering die het kind later heeft (T3). Verder is te zien dat de verwachting significant correleert met de perceptie van de sociale acceptatie. Als een kind een hoge verwachting heeft van hoe leuk zijn klasgenoten hem in de brugklas zullen vinden, is de kans groter dat het kind in de brugklas inderdaad ervaart dat klasgenoten hem leuk en aardig vinden.

Ten slotte is te zien dat de zelfwaardering (T1) significant correleert met de zelfwaardering (T3). Dit wijst op een gemiddelde inter-individuele stabiliteit, ofwel dat de rangorde van de kinderen binnen de groep ongeveer gelijk is op beide meetmomenten. Verder stijgt de gemiddelde zelfwaardering van de groep van T1 naar T3 slechts met 0.02 punt (zie ook tabel 3). Dit is geen significant verschil,  $t(305) = 0.89$ ;  $p = .37$ , wat betekent dat tevens de zelfwaardering van de groep als geheel relatief stabiel is tijdens de transitie van de basisschool naar de middelbare school.

Tabel 2: *Correlatiematrix zelfwaardering (T1), zelfwaardering (T3), verwachting van de sociale acceptatie (SA T1) en perceptie van de sociale acceptatie (SA T2).*

	Zelfwaardering T1	Zelfwaardering T3	Verwachting SA T1	Perceptie SA T2
Zelfwaardering T1	1	-	-	-
Zelfwaardering T3	.48**	1	-	-
Verwachting SA T1	.18**	.08	1	-
Perceptie SA T2	.18**	.21**	.34**	1

\* correlatie is significant op het 0.05 niveau (tweezijdig).

\*\* correlatie is significant op het 0.01 niveau (tweezijdig).

Tabel 3: *gemiddelden en standaard deviaties (SD) van de variabelen zelfwaardering (meting 1), zelfwaardering (meting 2), verwachting sociale acceptatie en perceptie sociale acceptatie.*

	Gem.	SD
Zelfwaardering T1	3.23	.52
Zelfwaardering T3	3.25	.51
Verwachting SA T1	2.64	.63
Perceptie SA T2	3.16	.47

### *Regressieanalyses*

Om te onderzoeken of de zelfwaardering van kinderen na de schooltransitie van basisschool naar middelbare school verandert door een discrepantie tussen de verwachtingen en perceptie van hun sociale acceptatie is gebruik gemaakt van regressieanalyses. Om de discrepantie te berekenen tussen de verwachting en perceptie van de sociale acceptatie kan gebruik worden gemaakt van verschillscores. Hier is echter niet voor gekozen, omdat er dan een hogere onbetrouwbaarheid ontstaat (dubbele error; Miles & Shevlin, 2001). De

discrepantievariabele is daarom berekend door middel van een enkelvoudige lineaire regressie waarna deze is gebruikt in een hiërarchische multivariate regressieanalyse.

In de enkelvoudige lineaire regressieanalyse is de onafhankelijke variabele de verwachting van de sociale acceptatie (T1) en de afhankelijke variabele de perceptie van de sociale acceptatie (T2). Met deze regressie wordt dus de perceptie van de sociale acceptatie voorspeld op basis van de verwachting van het kind. De verwachting zal echter de perceptie niet perfect kunnen voorspellen, waardoor de perceptie per kind af zal wijken van de score die je op basis van hun verwachting zou voorspellen. Deze afwijkende score is de residuele afwijking (error/toeval) per kind ( $e_{m\text{ee}/t\text{egenvall\text{er}}}$ ). Met andere woorden of de perceptie van een kind van de sociale acceptatie meevalt/tegenvalt gezien de verwachtingen. Door de residuele afwijking per kind op te slaan is een nieuwe variabele gemaakt: 'discrepantie sociale acceptatie (SA)'.

De nieuw gemaakte variabele is vervolgens gebruikt in een hiërarchische multivariate regressie. Door middel van deze analyse is gekeken of de zelfwaardering van kinderen na de schooltransitie van basisschool naar middelbare school voorspeld kan worden door een discrepantie tussen de verwachtingen en perceptie van hun sociale acceptatie, gecontroleerd voor de zelfwaardering voor de transitie en sekse. De onafhankelijke variabelen zijn de gemaakte variabele uit de enkelvoudige lineaire regressie (discrepantie SA), zelfwaardering op T1 en sekse. De afhankelijke variabele is de zelfwaardering op T3. Om de bijdrage van de discrepantie SA gecontroleerd voor de zelfwaardering op T1 en sekse te onderzoeken zijn de onafhankelijke variabelen hiërarchisch toegevoegd aan het model. In stap 1 staan de zelfwaardering (T1) en sekse, waarna de discrepantie SA toegevoegd is in stap 2. In stap 3 is een interactie tussen sekse en discrepantie SA toegevoegd om te onderzoeken of de zelfwaardering (T3) van meisjes sterker veranderd door een discrepantie dan de zelfwaardering (T3) van jongens. Om te voorkomen dat de discrepantiescore en de interactieterm teveel met elkaar correleren zou de discrepantie SA gecentreerd moeten worden. Het gemiddelde van discrepantie SA is echter precies nul, waardoor dit niet meer nodig is. Er is een significantieniveau van 0.05 (5%) aangehouden.

Zelfwaardering (T1) en sekse bleken samen significante voorspellers te zijn van zelfwaardering (T3),  $F(2,305) = 45.61, p \leq .001$ . Zelfwaardering (T1) en sekse verklaren samen 23% van de variantie van zelfwaardering (T3). Als echter gekeken wordt naar het relatieve belang van de variabelen (zie ook tabel 4) is te zien dat zelfwaardering (T1) significant bijdraagt aan zelfwaardering (T3), maar dat de sekse van het kind geen significante voorspeller is van de zelfwaardering (T3).

Als vervolgens in stap 2 de discrepantie SA toegevoegd is als predictor neemt de proportie verklaarde variantie toe van .23 naar .25, een toename dus van 2%. Dit is een kleine maar significante toename ( $R^2_{\text{change}} = .02$ ,  $F = 7.11$ ,  $p = .01$ ), wat betekent dat discrepantie SA statistisch significant bijdraagt aan de variantie van de zelfwaardering (T3), buiten de bijdrage die toegeschreven kan worden aan zelfwaardering (T1) en sekse.

Als gekeken wordt naar het relatieve belang van de variabelen (zie ook tabel 4) is te zien dat discrepantie SA, ondanks de grote bijdrage van zelfwaardering (T1), toch een belangrijke en significante voorspeller is van de zelfwaardering (T3).

Als vervolgens in stap 3 de interactieterm (sekse \* discrepantie SA) toegevoegd wordt als predictor neemt de proportie verklaarde variantie toe met 0.7%. Dit is een zeer kleine en niet significante toename ( $R^2_{\text{change}} = .01$ ,  $F = 2.72$ ,  $p = .10$ ), wat betekent dat de interactieterm niet statistisch bijdraagt aan de variantie van de zelfwaardering (T3), buiten de bijdrage die toegeschreven kan worden aan zelfwaardering (T1), sekse en de discrepantie SA.

Tabel 4: *Samenvatting van de hiërarchische regressie analyse voor zelfwaardering (T3): b (SD),  $\beta$  en t-waarden.*

Analyse stap met variabelen	Zelfwaardering T3		
	b (SD)	$\beta$	t
Model 1. Zelfwaardering T1	.47 (.05)	.48	9.54**
Sekse van het kind	.01 (.05)	.01	0.19
Model 2. Zelfwaardering T1	.46 (.05)	.47	9.28**
Sekse van het kind	.01 (.05)	.01	0.15
Discrepantie SA	.07 (.03)	.13	2.67**
Model 3. Zelfwaardering T1	.46 (.05)	.47	9.34**
Sekse van het kind	.01 (.05)	.01	0.14
Discrepantie SA	.02 (.04)	.04	0.50
Sekse * discrepantie SA	.08 (.05)	.13	1.65

\*  $p < .05$

\*\*  $p < .01$

## Discussie

### *Conclusies en terugkoppeling theorie*

Voordat kinderen naar de middelbare school gaan hebben ze allerlei verwachtingen over hoe leuk klasgenoten hen zullen vinden en hoe geaccepteerd ze zullen zijn in hun nieuwe klas.

Eenmaal op de middelbare school kan dit mee- of tegenvallen. De resultaten uit het onderzoek laten allereerst zien dat de zelfwaardering na de transitie voor een groot deel voorspeld wordt door de zelfwaardering voor de transitie en dat sekse hier geen effect op heeft. Ondanks dit grote effect van de zelfwaardering voor de transitie laten de resultaten ook zien dat de discrepantie tussen wat een kind verwacht van zijn sociale acceptatie en hoe het uiteindelijk uitpakt veranderingen voorspelt in de zelfwaardering van kinderen. De discrepantie verklaart 2% van de variantie in de zelfwaardering na de transitie als rekening gehouden wordt met de zelfwaardering voor de transitie en de sekse. Dit is een kleine maar significante bijdrage.

De resultaten laten hiermee zien dat zelfwaardering inderdaad werkt als een soort thermometer die bijhoudt in welke mate iemand geaccepteerd wordt door anderen (*sociometer theorie*). Zodra de sociale acceptatie op de middelbare school tegenvalt in vergelijking met de verwachting die het kind had, ervaart het kind negatieve gevoelens en daalt de zelfwaardering. Als de verwachting gelijk is aan de perceptie zal de zelfwaardering gelijk blijven. Als de sociale acceptatie op de middelbare school meevalt gezien de verwachtingen, ervaart het kind positieve gevoelens en zal de zelfwaardering stijgen. Aan de hand van genoemde gevoelens kan het kind zijn of haar gedrag in toekomstige interacties aanpassen om afkeuring te voorkomen.

Tegen de verwachting in bleek de ‘sociale thermometer’ ofwel de zelfwaardering van meisjes niet gevoeliger te zijn voor een discrepantie in de sociale acceptatie dan de zelfwaardering van jongens. Mogelijk is de sociale acceptatie door anderen voor ieder kind even belangrijk en is dus het effect van de sociale acceptatie op de zelfwaardering voor iedereen gelijk (een universeel effect).

Een ander resultaat uit het huidige onderzoek is de stabiliteit van de zelfwaardering van de groep als geheel. Uit eerder onderzoek bleken gemengde resultaten waarbij de zelfwaardering tijdens de transitie steeg, daalde of gelijk bleef. De resultaten uit het huidige onderzoek ondersteunen laatstgenoemde. Als echter gekeken wordt naar de zelfwaardering van de individuele kinderen blijkt deze slechts gemiddeld stabiel te zijn, wat betekent dat er wel degelijk kinderen zijn waarvan de zelfwaardering varieert. Dit resultaat benadrukt het belang om naar individuele verschillen te kijken.

Opvallend is tevens dat de kinderen in het algemeen relatief goed konden voorspellen hoe geaccepteerd ze zouden zijn op de middelbare school. Kinderen met een hoge verwachting bleken op de middelbare school ook een hoge sociale acceptatie te hebben en kinderen met een lage verwachting vonden zichzelf op de middelbare school laag sociaal geaccepteerd.

Deze samenhang is echter niet perfect ( $r = .34$ ), wat betekent dat niet ieder kind zijn of haar sociale acceptatie precies kan voorspellen en zichzelf nogal eens over- of onderschat.

Uit eerdere literatuur was al bekend dat er een invloed is van de beoordelingen door anderen op de zelfwaardering (Denissen, Penke, Schmitt & van Aken, 2008; Leary et al., 1995, 1998; Leary, Cottrell & Misha, 2001; Leary, Haupt, Strausser & Chokel, 1998; Leary, Phillips & Cottrell, 2001; Leary, Terdal, Tambor & Downs, 1995; Weisbuck, Sinclair, Skorinko & Eccleston, 2009). Ook bij de leeftijdscategorie uit het huidige onderzoek bleek deze invloed van de beoordelingen door anderen op de zelfwaardering te bestaan (Boivin, Hymel & Hodges, 2001; Cole, Jacquez & Maschman, 2001; Felson & Zielinski, 1989; Forney, Forney & Crutsinger, 2005; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Thomaes et al., 2010). De resultaten uit het huidige onderzoek breiden deze resultaten uit door naar de sociale acceptatie en zelfwaardering te kijken tijdens de transitie. De transitie van basisschool naar middelbare school is een belangrijke periode. In groep acht hebben de kinderen een vaste klas en daarmee mogelijk ook een relatief stabiele sociale acceptatie. Op de middelbare school komen ze in een nieuwe klas waar ze opnieuw vrienden moeten maken en sociale acceptatie moeten verkrijgen. Gebleken is dat deze mogelijke verandering in sociale acceptatie ook tijdens de transitie effect heeft op de zelfwaardering.

Tevens is in het huidige onderzoek rekening gehouden met de verwachtingen van de kinderen betreffend hun sociale acceptatie. Hun sociale acceptatie op de middelbare school kan deze verwachting vervolgens wel of niet bevestigen. Hierdoor wordt rekening gehouden met onder- en overschatting. Kinderen waarvoor de sociale acceptatie op de middelbare school tegenviel hebben zichzelf blijkbaar overschat, ze hadden een te hoge verwachting. Kinderen waarvoor de sociale acceptatie op de middelbare school tegenviel hebben zich juist onderschat, ze hadden een te lage verwachting.

#### *Praktische betekenis resultaten*

De betekenis van de resultaten vindt in de praktijk vooral ingang bij de ontwikkeling en uitvoering van pre- en interventies. De transitie van de basisschool naar de middelbare school is een moment waarop kinderen veel veranderingen meemaken en relaties met leeftijdsgenoten erg belangrijk worden. Voor kinderen met een lage zelfwaardering is dit een lastige periode en het zou beter zijn als ze een hoge zelfwaardering hebben, zodat ze zich goed voelen en tevreden zijn met zichzelf. Het is echter lastig om de zelfwaardering van een kind direct te beïnvloeden. Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat het wel mogelijk is om de zelfwaardering indirect te beïnvloeden door het toepassen van de sociometer theorie.

De zelfwaardering stijgt als de thermometer van het kind positief beïnvloed wordt. Dit gebeurt als het kind een hogere sociale acceptatie waarneemt. Daarom zal het doel van de pre- en/of interventie zijn om de sociale acceptatie van een kind te verhogen. Dit kan mogelijk bereikt worden door het kind sociale vaardigheden aan te leren tijdens een sociale vaardigheidstraining, in bijvoorbeeld de zomervakantie.

### *Kritische reflectie en vervolgonderzoek*

In het huidige onderzoek zijn enkele kritiekpunten te noemen waar in vervolgonderzoek rekening mee gehouden kan worden. Zo komt de steekproef van het onderzoek uit één plaats in Nederland, namelijk uit Gorinchem. De resultaten van het onderzoek zijn daarom, strikt genomen, alleen geldig voor de eenheden die in dit onderzoek betrokken zijn. Verwacht kan echter worden dat de scholen in dit onderzoek representatief zijn voor de scholen in Nederland, waardoor generalisatie enigszins mogelijk is. In vervolgonderzoek kan hier echter rekening mee gehouden worden door gebruik te maken van een meer aselechte steekproef.

Een tweede punt ter verbetering betreft de normaalverdeling van de zelfwaardering op zowel meetmoment één als drie. De scores op beide genoemde variabelen zijn namelijk enigszins normaal verdeeld, maar niet volledig. Beide verdelingen zijn negatief scheefverdeeld. Dit betekent dat de staart van de verdeling naar links ligt en er meer positieve dan negatieve scores zijn. Gezien de grote van de steekproef heeft dit geen tot weinig invloed, maar in vervolgonderzoek zou hier mogelijk rekening mee gehouden kunnen worden door een andere statistische analyse uit te voeren.

Een ander punt waar in vervolgonderzoek naar gekeken kan worden is de zelfwaardering. In het huidige onderzoek is gekeken naar het effect van een veranderde sociale acceptatie op de zelfwaardering in het algemeen. Zelfwaardering valt echter onder te verdelen in verschillende gebieden, waaronder school, sociaal, uiterlijk en sport (Thomaes, 2009). Er kan vooral gekeken worden naar sociale zelfwaardering naast de algemene zelfwaardering. Het kind neemt de sociale acceptatie namelijk waar als een beoordeling van zijn of haar sociale vaardigheden, waardoor deze mogelijk vooral effect zal hebben op zijn of haar sociale zelfwaardering.

Tevens is in het huidige onderzoek gekeken naar zelfwaardering als eigenschap (relatief stabiel) en kan in vervolgonderzoek ook gekeken worden naar zelfwaardering als toestand (fluctueert in tijd; Thomaes et al., 2010). Deze is waarschijnlijk meer afhankelijk van de sociale acceptatie door anderen op de korte termijn en afgevraagd kan worden hoelang dit effect zichtbaar is op zowel de algemene zelfwaardering als de sociale zelfwaardering.



In het huidige onderzoek is de sociale acceptatie gemeten door aan een kind te vragen hoe sociaal geaccepteerd hij/zij zich voelde door zijn klasgenoten. Hierbij werd iedere klasgenoot gezien als even belangrijk, maar het is mogelijk dat een kind de sociale acceptatie van de ene klasgenoot belangrijker vindt dan de andere. Mogelijk is vooral de sociale acceptatie van vrienden en vriendinnen belangrijk en/of van de meer populaire kinderen in de klas (Hartup & Abecassis, 2002 in Smith & Hart, 2002). In vervolgonderzoek zou daarom onderscheid gemaakt kunnen worden in de relevantie van de sociale acceptatie per klasgenoot.

Ten slotte laten de resultaten zien dat de zelfwaardering voor de transitie en de discrepantie tussen de verwachting en perceptie van de sociale acceptatie samen 25% van de variantie in de zelfwaardering na de transitie verklaren. Er is nog 75% onverklaard en in vervolgonderzoek kan de invloed van andere variabelen verder onderzocht worden. Zo kan gekeken worden naar schoolprestaties. Wanneer kinderen naar de middelbare school gaan verandert er veel in academisch opzicht. De vakken veranderen, de stof wordt moeilijker, de kinderen krijgen meer huiswerk en toetsen en er wordt meer zelfstandigheid verwacht. De schoolprestaties van de kinderen kunnen veranderen en worden belangrijker. Hun schoolprestaties kunnen daarom effect hebben op de algemene zelfwaardering (Smith & Hart, 2002) en mogelijk nog sterker op de zelfwaardering met betrekking tot school.

De sociale thermometer en daarmee de zelfwaardering wordt beïnvloedt door de beoordelingen van anderen. In het huidige onderzoek is enkel gekeken naar de invloed van klasgenoten, maar er zijn nog veel meer mensen waarvan de sociale acceptatie invloed kan hebben op de zelfwaardering van een kind, zoals dat van ouders en leerkrachten (Grolnick & Beiswenger, 2006 in Kernis, 2006). Deze beoordelen het kind continue en verwacht kan worden dat dit eveneens effect heeft op de zelfwaardering van het kind. Deze variabele verklaart mogelijk nog meer van de variantie in de zelfwaardering op de middelbare school.

Ten slotte zijn er nog persoonlijkheidseigenschappen van het kind die van invloed kunnen zijn op de verandering in zelfwaardering tijdens de transitie. Neuroticisme is een van deze persoonlijkheidseigenschappen. Deze geeft de emotionele stabiliteit van het kind weer (Kernis, 2006). Het is mogelijk dat bij een kind met een hoge mate aan neuroticisme (hoge emotionele instabiliteit) de sociale thermometer gevoeliger is. Een kleine verandering in de sociale acceptatie zou al een grote verandering in de zelfwaardering van het kind kunnen veroorzaken. Terwijl een kind met een hoge emotionele stabiliteit juist weinig veranderingen ervaart in zijn of haar zelfwaardering. De invloeden van de genoemde variabelen zouden onderzocht kunnen worden in vervolgonderzoek.

## Literatuurlijst

- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, *44*, 709-716.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for Interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, *117*, 497-529.
- Broersen, P. M. T. (2007). *Who is afraid of missing data in spectral analysis*. Verkregen: juni, 1, 2009, van <http://www.ifac-papersonline.net/Detailed/25472.html>.
- Boivin, M., Hymel, S., & Hodges, E. V. E. (2001). Toward a Process View of Peer Rejection and Harassment. In Juvonen, J., & Graham, S. (Eds.), *Peer Harassment in school: The Plight of the Vulnerable and Victimized* (p. 265). New York: The Guilford Press.
- Burwell, R., & Shirk, S. (2006). The role of self-worth contingencies in adolescent depression. *Journal of Research on Adolescence*, *16*, 479-490.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2005). *De Nederlandse samenleving 2004: Sociale trends*. Den Haag: OBT B.V.
- Cambron, M., J., Acitelli, L., K., & Pettit, J., W. (2009). Explaining Gender Differences in Depression: an Interpersonal Contingent Self-Esteem Perspective. *Sex Roles*, *61*, 751-761.
- Cillessen, A. H. N., & Mayeux, L. (2007). Expectations and perceptions at school transitions: the role of peer status and aggression. *Journal of School Psychology*, *45*, 567-586.
- Cole, D. A., Jacquez, F. M., & Maschman, T. L. (2001). Social Origins of Depressive Cognitions: A Longitudinal Study of Self-Perceived Competence in Children. *Cognitive Therapy and Research*, *25* (4), 377-395.
- COTAN (2007). *Documentatie van tests & testresearch in Nederland. Aanvulling 2007/01*. Amsterdam: Boom test uitgevers.
- Denissen, J. J. A., Penke, L., Schmitt, D. P., & van Aken, M. A. G. (2008). Self-Esteem reactions to Social Interactions: Evidence for Sociometer Mechanisms Across Days, People, and Nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *95* (1), 181-196.
- Felson, R. B., & Zielinski, M. A. (1989). Children's Self-Esteem and Parental Support. *Journal of Marriage and Family*, *51* (3), 727-735.
- Fenzel L. M. (2000). Prospective Study of Changes in Global Self-Worth and Strain During the Transition to Middle School. *Journal of Early Adolescence*, *20* (1), 93-116.

- Forney, W. S., Forney, J. C., & Crutsinger, C. (2005). Gender, Delinquent Status, and Social Acceptance as Predictors of the Global Self-Esteem of Teens University of North Texas. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33 (3), 208-219.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford.
- Harter, S. (2006). The self. In Damon, W., & Lerner, R. M. (Series Eds.) & Eisenberg, N. (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development* (p. 505-570). New York: Wiley.
- Harter, S., & Whitesell, N. R. (2005). Beyond the Debate: Why Some Adolescents Report Stable Self-Worth Over Time and Situation, Whereas Others Report Changes in Self-Worth. *Journal of Personality*, 71 (6), 1027-1058.
- Harter, S., Stocker, C., & Robinson, N. S. (1996). The Perceived Directionality of the Link Between Approval and Self-Worth: The Liabilities of a Looking Glass Self-orientation Among Young Adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 6 (3), 285-308.
- Hergovich, A., Sirsch, U., & Felinger, M. (2004). Gender Differences in the Self-Concept of Preadolescent Children. *School Psychology International*, 25 (2), 207-222.
- Kernis, M. H. (2006). *Self-esteem issues and answers: A sourcebook of current perspectives*. Psychology Press: New York.
- Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The Role of Chronic Peer Difficulties in the Development of Children's Psychological Adjustment Problems. *Child Development*, 74 (5), 1344 – 1367.
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 32, 1-62.
- Leary, M. R., Cottrell, C. A., & Misha, P. (2001). Deconfounding the Effects of Dominance and Social Acceptance on Self-Esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81 (5), 898-909.
- Leary, M. R., & Downs, D. L. (1995). Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer. In M. H. Kernis (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (p. 123-144). New York: Plenum.
- Leary, M. R., Haupt, A. L., Strausser, K. S., & Chokel, J. T. (1998). Calibrating the Sociometer: The Relationship Between Interpersonal Appraisals and State Self-Esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (5), 1290-1299.

- Leary, M. R., Phillips, M., & Cottrell, C. A. (2001). Deconfounding the Effects of Dominance and Social Acceptance on Self-Esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, *81* (5), 898-909.
- Leary, M. R., Terdal, S. K., Tambor, E. S., & Downs, D. L. (1995). Self-Esteem as an Interpersonal Monitor: The Sociometer Hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *68* (3), 518-530.
- Libelle (2009). *Traumatische ervaring begin middelbare school: Anouk D.* Retrieved March 2, 2010, from [http://forum.libelle.nl/forum/list\\_messages/45438](http://forum.libelle.nl/forum/list_messages/45438).
- Miles, J., & Shevlin, M. (2001). *Applying regression & correlation: a guide for students and researchers*. Sage Publications: London.
- Nottelmann, E. D., & Maryland, B. (1987). Competence and Self-Esteem During Transition From Childhood to Adolescence. *Developmental Psychology*, *23* (3), 441-450.
- Ponsoda, V., Abad, F., J., Francis, L., J., & Hills, P., R. (2008). Gender Differences in the Coopersmith Self-Esteem Inventory. The Incidence of Differential Item Functioning. *Journal of Individual Differences*, *29* (4), 217–222.
- Rubin, H. K., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships and groups. In Damon, W., & Lerner, R. M. (Series Eds.) & Eisenberg, N. (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development* (p. 505-570). New York: Wiley.
- Rudolph, K. D., Caldwell, M. S., & Conley, C. S. (2005). Need for Approval and Children's Well-Being. *Child Development*, *76* (2), 309 – 323.
- Schwalbe, M., L., & Staples, C., L. (1991). Gender Differences in Sources of Self-Esteem. *Social Psychology Quarterly*, *54* (2), 158-168.
- Seidman, E., Aber, J. L., Allen, L., & French, S. E. (1996). The Impact of the Transition to High School on the Self-System and Perceived Social Context of Poor Urban Youth. *American Journal of Community Psychology*, *24* (4), 489-515.
- Smith, P. K., & Hart, C. H. (2002). *Blackwell Handbook of childhood social development*. Blackwell: Oxford.
- Srivastava, S., & Beer, J. S. (2005). How Self-Evaluations Relate to Being Liked by Others: Integrating Sociometer and Attachment Perspectives. *Journal of Personality and Social Psychology*, *89* (6), 966–977.
- Simmons, R. G., & Blyth, D. A. (1987). *Moving into Adolescence: the Impact of Pubertal Change and School Context*. New York: Aldine Transaction.

- Thomaes, S. (2009, 2 oktober). *Hoorcollege. Zelfwaardering: feit en fictie*. Universiteit Utrecht.
- Thomaes, S., Reijntjes, A., Orobio de Castro, B., Bushman, B. J., Poorthuis, A., & Telch, M. J. (2010). I Like Me If You Like Me: On the Interpersonal Modulation and Regulation of Preadolescents' State Self-Esteem. *Child development, 81 (3)*, 811-825.
- Treffers, D. A., Goedhart, A. W., Bergh van den, B. R. H., Veerman, J. W., Ackaert, L., & Rycke de, L. (2002). *Competentie-belevingsschaal voor Adolescenten: handleiding*. Lisse: Swets Test Publishers.
- Weisbuck, M., Sinclair, S. A., Skorinko, J. L., & Eccleston, C. P. (2009). Self-esteem depends on the beholder: Effects of a subtle social value cue. *Journal of Experimental Social Psychology, 45*, 143–148.
- Zanobini, M., & Usai, M. C. (2002). Domain-Specific Self-concept and Achievement Motivation in the Transition from Primary to Low Middle School. *Educational Psychology, 22 (2)*, 203-217.

## **Bijlage 1**

### **Instructie vragenlijsten**

Maart 2010

*Van tevoren leggen we de strookjes met inloggegevens van de leerlingen met toestemming voor het onderzoek bij willekeurige computers. De leerlingen moeten bij het strookje met hun naam gaan zitten. Zo voorkomen we dat ze naast vrienden gaan zitten en veel kletsen/overleggen.*

Hallo, ik ben... en dit is.... Jullie kennen ons misschien nog wel van een paar maanden geleden. Net voor de kerstvakantie hebben jullie vragen ingevuld voor het brugklasonderzoek. Nu je al een half jaar op de middelbare school zit, is er misschien wel veel veranderd voor je. Je krijgt nu weer dezelfde vragen, we willen zien hoe het nu voor je is.

Nu gaan we via de computer vragenlijsten invullen. Let op: het is geen toets en je krijgt dus ook geen cijfer! Je kunt geen goede of foute antwoorden geven, het gaat steeds om jouw mening.

Jullie mogen straks gaan inloggen. Je hebt een blaadje gekregen met daarop het adres van de website en een blaadje met jouw eigen inlognaam en wachtwoord.

Er zijn een paar dingen waar je goed op moet letten tijdens het invullen van de vragenlijsten:

1. Zorg ervoor dat je stil bent.
2. Werk voor jezelf en kijk niet op het scherm van je buurman/buurvrouw.
3. Geef steeds eerlijk antwoord. Je kunt geen goede of foute antwoorden geven, maar je moet wel eerlijke antwoorden geven.
4. De antwoorden die je geeft krijgen alleen de onderzoekers te lezen, dus niet de leraren, niet je ouders en niet de andere kinderen.

Wij gaan opletten wie goed zijn best doet en de vragen goed invult. Onder de kinderen die de vragen serieus invullen verloten we straks een cadeaukaart van de Free Record Shop.

Oké, dan mogen jullie nu beginnen met inloggen en het beantwoorden van de vragen. Lees de vragen steeds goed. Als je vragen hebt, mag je je hand opsteken. Begin maar!

*We halen de strookjes weer op. Deze gebruiken we om straks een leerling uit te kiezen die de cd bon wint. De kinderen die de vorige keren hebben gewonnen halen we eruit. Op de klassenlijst noteren we welke leerlingen afwezig zijn en welk kind wint.*