



Universiteit
Leiden

The Netherlands

De psychologische volwassenwording

Westenberg, P.M.

Citation

Westenberg, P. M. (2002). *De psychologische volwassenwording*.
Leiden: Universiteit Leiden. Retrieved from
<https://hdl.handle.net/1887/5403>

Version: Not Applicable (or Unknown)

License: [Leiden University Non-exclusive license](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/5403>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

De Psychologische Volwassenwording

Rede uitgesproken door

Prof. dr. P. M. Westenberg

ter gelegenheid van de aanvaarding van het ambt
van hoogleraar in de psychologie,
in het bijzonder de ontwikkelingspsychologie,
aan de Universiteit Leiden op dinsdag 11 juni 2002.

Mijnheer de rector magnificus, zeer gewaardeerde toehoorders ¹,

In de menselijke ontwikkeling neemt de adolescentie een centrale plaats in. Het woord adolescentie stamt van het Latijnse woord *adolescere*, wat betekent “opgroeien tot volwassene”. Dit gebeurt in de periode van grofweg 11 tot 21 jaar. In de Van Dale wordt een volwassen persoon getypeerd als iemand die lichamelijk volgroeid is en ook geestelijk tot volle wasdom is gekomen. Vandaag zal ik het met u hebben over het geestelijke aspect van de volwassenwording. Ik stel echter voor om “geestelijke” te vervangen door “psychologische”. Het zal vooral gaan om de sociaal-emotionele kant van de psychologische volwassenwording; het cognitief-intellectuele aspect blijft buiten beschouwing.

De oratie bestaat uit 4 delen. Het eerste deel behelst een korte historische inleiding. Het tweede deel geeft u een beeld van de psychologische volwassenwording, zoals die in eigen onderzoek naar voren is gekomen. In het derde deel geef ik een aantal voorbeelden van een problematische ontwikkeling. En in het vierde deel zal ik u een indruk geven van het geplande onderzoek.

Deel 1. Historische inleiding

In de loop der tijd heeft de adolescent - ook wel tiener, jeugdige, of jongere genoemd - een slechte reputatie opgebouwd. Een lange stoet schrijvers en wetenschappers heeft de jeugd aangeklaagd en ernstige psychische problemen toegedicht ². Socrates en Aristoteles hadden het er al over: de jeugd is opvliegend en tegendraads, ze tiranniseren hun opvoeders en leermeesters. Zelf zou de jeugd er ook onder te lijden hebben, in de vorm van somberheid en zelfmoordgedachten. William Shakespeare laat een herder verzuchten dat de jeugdperiode beter overgeslagen kon worden of dat de jeugd er het beste doorheen kon slapen ³. In het begin van de 20-tigste eeuw vatte de psycholoog Stanley Hall de problematiek als volgt samen: de adolescentie is een periode van Storm en Stress ⁴.

Psychologen, psychiaters en anderen hebben zich in de 20ste eeuw gebogen over de vraag waarom het zo'n stormachtige en stressvolle periode zou moeten zijn. Psychoanalytici zoals Peter Blos ⁵ benadrukten de losmakingsproblematiek. De scheiding van de moeder zou zeer heftige en ambivalente gevoelens oproepen, een garantie voor een moeilijke periode. Psychologen zoals Erik Erikson ⁶ legden de nadruk op het vinden van de eigen weg in een tijdsgewricht waarin dat niet langer door ouders of de

1 De hier gedrukte tekst is een letterlijke weergave van de op 11 juni uitgesproken rede. De voetnoten en literatuurverwijzingen zijn toegevoegd.

2 Voor een overzicht zie Arnett (1999)

3 William Shakespeare, *The Winter's Tale*

4 Hall (1904)

5 Blos (1979)

6 Erikson (1968)

maatschappij wordt uitgestippeld. En dat resulteerde in een identiteitscrisis. De worsteling met de eigen identiteit en de ontworsteling aan de ouders waren onvermijdelijke en stressvolle aangelegenheden. De volwassenheid was alleen bereikbaar na een gevecht met jezelf en met de mensen om je heen.

Veel van dit soort bespiegelingen over de adolescentie waren gebaseerd op klinische casuïstiek, op incidentele gebeurtenissen en op gegevens uit de literatuur, en waren niet gebaseerd op empirisch onderzoek bij grote groepen jongeren. Was er bij de doorsnee adolescent inderdaad sprake van heftige losmakingsproblematiek en een pittige identiteitscrisis? En was dat noodzakelijk om echt volwassen te worden?

Pas in de laatste decennia van de twintigste eeuw is op grote schaal onderzoek gedaan naar de vermeende 'storm en stress' tijdens de adolescentie. Voor een groot deel heeft dat onderzoek geleid tot het rechtzetten van het negatieve beeld van de adolescent. Losmaking en identiteit zijn zeker belangrijke kwesties voor de meeste adolescenten, maar deze leiden niet noodzakelijkerwijs tot heftige conflicten met zelf en anderen. Gedegen empirisch onderzoek heeft aangegeven dat het gaat om een relatief kleine minderheid die ernstige problemen heeft of veroorzaakt ⁷.

Bovendien is gebleken dat de ernstige problemen van sommige jongeren niet eens stammen uit de adolescentie, maar dat zij vaak een voorgeschiedenis hebben in de kindertijd. Onderzoek heeft bijvoorbeeld aangetoond dat ernstige gedragsproblemen, zoals geweldsdelicten, vaak hun oorsprong hebben in de vroege kindertijd ⁸. Een agressieve adolescent was ook als kind vaak al moeilijk hanteerbaar. Vanuit dat gegeven is vorig jaar een groot onderzoeksproject gestart bij de sectie Algemene en Gezinspedagogiek, in samenwerking met de afdelingen Ontwikkelingspsychologie van de Vrije Universiteit en van de Universiteit Leiden ⁹. Dit project richt zich op het doorbreken van agressieve ouder-kind interacties bij kinderen van 1, 2 en 3 jaar, in de hoop dat agressief gedrag in het latere leven kan worden voorkomen.

Samengevat: de meeste adolescenten maken een relatief rustige periode door en de meeste ouders zitten vergeefs te wachten op heftige losmakingsproblematiek. Een kalme adolescentie is niet abnormaal en geeft geen slechte prognose voor later.

7 Voor een overzicht zie Arnett (1999)

8 Zie bijvoorbeeld Newman, Caspi, Moffitt, & Silva (1997)

9 Medewerkers: Rien van IJendoorn, Femmie Juffer, Marian Bakermans-Kranenburg, Geert-Jan Stams, Judi Mesman, Jantien van Zeijl, Mirjam Stolk, Wenneke van Beek (Algemene en Gezinspedagogiek, Universiteit Leiden), Hans Koot (Ontwikkelingspsychologie, Vrije Universiteit), Michiel Westenberg (Ontwikkelingspsychologie, Universiteit Leiden).

Omdat onderzoekers zich nu vooral richten op de problemen van een minderheid van de jeugdigen en zij daarbij geneigd zijn om de oorsprong van de problematiek te zoeken in de kindertijd, dreigen twee belangrijke kwesties op de achtergrond te raken. Ten eerste, hoe verloopt de normale ontwikkeling in de adolescentie? Als een stevige worsteling met ouders en met jezelf geen voorwaarde is om naar de volwassenheid toe te groeien, wat gebeurt er dan wel?

Ten tweede, op welke manier kan de adolescent ontsporen? Dat de adolescentie niet per definitie een problematischer fase is dan elke andere levensfase wil natuurlijk niet zeggen dat er niks mis zou kunnen gaan.

Maar om te kunnen beoordelen *of* er iets mis gaat, moeten we wel een duidelijk beeld hebben van het normale ontwikkelingsverloop. Zoals Wim Meeus van de Universiteit Utrecht opmerkte, en ik citeer: “We kunnen de problemen van jongeren alleen maar begrijpen door de normale ontwikkeling in de adolescentie te bestuderen”¹⁰. Net als bij het onderzoek naar probleemgedrag is het noodzakelijk om ook de normale ontwikkeling te bestuderen bij grote groepen adolescenten en gebruik te maken van betrouwbare onderzoeksmethoden. Samen met een aantal collega’s van het Academisch Centrum voor Kinder- en Jeugdpsychiatrie en van de sectie Ontwikkelings- en Onderwijspsychologie van de Leidse Universiteit heb ik daar in de afgelopen jaren aan gewerkt¹¹.

We hebben het werk van de Amerikaanse psychologe Jane Loevinger¹² daarbij als uitgangspunt gebruikt. Loevingers theorie betreft het centraal referentiekader of organiserend principe waarmee de mens al zijn ervaringen tot een coherent geheel smeedt. En omgekeerd, dat referentiekader zorgt ervoor dat ons bewustzijn niet gefragmenteerd raakt. Anders gezegd, het gaat om de bril waarmee wij onszelf en de wereld waarnemen¹³. Dat klinkt heel abstract, maar het is eigenlijk heel concreet. Loevinger had geen vooropgezet plan over wat ze wilde gaan meten, maar liet het over aan haar proefpersonen om te bepalen wat voor hen het belangrijkste was. Dat leek ons een geschikt uitgangspunt voor de studie van de adolescentie. Na alles wat er in de afgelopen millennia over hen gedacht en geschreven is leek het niet onredelijk om ze zelf aan het woord te laten.

10 Meeus (1993, p. 309)

11 Medewerkers: Flip Treffers, Bart Siebelink, Judith Jonckheer, Arnold Goedhart, Els Koudijs (Academisch Centrum Kinder- en Jeugdpsychiatrie, Leiden University Medical Center), Martine Drewes, Lieselotte van der Meer, Rachel van Hout, Michiel Westenberg (Ontwikkelingspsychologie, Universiteit Leiden).

12 Loevinger (1976, 1990, 1997)

13 Loevinger gebruikt de term ‘ego’ als aanduiding voor het persoonlijk referentiekader. Omdat deze term vele connotaties heeft en gauw tot misverstanden leidt (bijv. de onterechte conclusie dat Loevinger’s theorie een telg is van het psycho-analytisch geslacht) wordt deze aanduiding hier vermeden.

Proefondervindelijk is Loevinger uitgekomen op de zinnenaanvullijst procedure als de beste manier om het referentiekader van mensen te onderzoeken ¹⁴. Bij die methode krijgt de onderzochte persoon de opdracht om een serie halve zinnen naar eigen inzicht af te maken. De zinnenaanvullijst is een effectieve en efficiënte onderzoekstechniek. De proefpersonen komen zelf aan het woord, en dat is noodzakelijk om het persoonlijk referentiekader (de 'bril') te kunnen toetsen. Maar het geeft ook de mogelijkheid om veel gegevens te verzamelen bij grote groepen mensen, en dat is noodzakelijk om empirisch-gefundeerde uitspraken te kunnen doen.

Op basis van onderzoek bij een kleine 3000 personen van 18 jaar en ouder is Loevinger stapje-voor-stapje uitgekomen op 8 verschillende referentiekaders, oftewel 8 verschillende brilypes. Gaandeweg het onderzoek realiseerde zij zich echter dat deze referentiekaders of brilypes terug te voeren zijn op stappen in de ontwikkeling: de 8 brilypes zijn 8 ontwikkelingsfasen. Haar theorie van de ontwikkeling was dus geen vooropgezet plan, maar openbaarde zich in de verzamelde gegevens ¹⁵. In de ontwikkeling van kind tot volwassene zou er aldus sprake zijn van een vaste opeenvolging van referentiekaders. Maar omdat sommige volwassenen nog steeds hun kinderbrilletje op hadden, was er blijkbaar ook sprake van grote verschillen qua timing en tempo van de ontwikkeling.

Een terzijde: Omdat Loevinger gebruik maakt van een zinnenaanvullijst wordt vaak de vraag gesteld of de testcores niet een artefact zijn van de verbale intelligentie of de woordenschat van de respondent. Om dat te onderzoeken zijn we druk doende met een meta-analyse van ruim 50 empirische studies. De resultaten wijzen op een zeer matige correlatie tussen beide constructen ¹⁶. Het ziet er dus niet naar uit dat de verbale intelligentie een bepalende invloed heeft op de testcores.

Terug naar de verhaallijn: De door Loevinger geïdentificeerde referentiekaders of brilypes waren gebaseerd op empirisch onderzoek, maar de ontwikkelingshypothese moest deels nog worden getoetst. Zij had immers vrijwel geen jeugdigen onder de 18 jaar getest. De veronderstelde ontwikkeling vanaf de kindertijd tot in de late adolescentie moest nog worden getoetst. Dat hebben we hier in Leiden gedaan. Ik zal u de details van het onderzoek besparen. Nu volstaat het te melden dat het een grootschalig, gefaseerd onderzoek is geweest bij meer dan 3000 kinderen en jongeren in de leeftijd van 8 tot 25 jaar ¹⁷. We hebben ook het perspectief van kinderen tot 10 jaar en jong volwassenen vanaf 21 jaar bestudeerd, want anders zou de adolescentieperiode in de lucht blijven hangen als een brug zonder pijlers. Naast de zinnenaanvullijst is nog veel meer informatie verzameld bij het kind zelf maar ook via de ouders en de school. De uitkomsten van een replicatiestudie in de VS, Australië en Nieuw Zeeland worden op dit moment geanalyseerd.

14 Loevinger (1985)

15 Loevinger (1993)

16 Cohn & Westenberg (2002); zie ook Blasi (1998)

17 Zie Westenberg, Jonckheer, Treffers, & Drewes (1998)

Wat ik u met het voorgaande onder meer duidelijk heb willen maken is dat de schets van de psychologische volwassenwording die ik u nu ga presenteren voor de volle 100% is gebaseerd op empirisch onderzoek bij duizenden proefpersonen.

Deel 2. De Psychologische Volwassenwording¹⁸

In de periode van 8 tot 25 jaar hebben we 5 ontwikkelingsfasen kunnen detecteren. De eerste fase die ik met u doorneem is de laatste fase van de kindertijd. De meeste 8- en 9-jarigen in onze onderzoeksgroep waren in deze fase. Dat is de *Impulsieve fase*.

Deze fase wordt getypeerd door een combinatie van impulsiviteit, afhankelijkheid en kwetsbaarheid. De impulsiviteit staat op de voorgrond: behoeftes en gevoelens worden onmiddellijk geuit. Ze dragen het hart op de tong. Van de omgeving, met name van de eigen verzorgers, wordt verwacht dat zij daar ook meteen op reageren. Bij frustratie zijn ze gauw boos en de boosheid slaat snel om in agressie. Tegelijkertijd zijn ze volzaam: van ouderen wordt verwacht dat zij aangeven hoe het wel en niet moet en wat wel en niet mag. De volgzame houding wordt echter vaak overschaduwd door de impulsiviteit. Dat dit geen kwade opzet is blijkt uit de gewilligheid waarmee ze zich meestal laten corrigeren; het afremmen van de eigen impulsiviteit zien ze als een taak voor ouderen. Met de benaming Impulsieve fase bedoel ik dan ook niet te zeggen dat deze kinderen hun impulsen helemaal niet kunnen reguleren, want dat kunnen ze tot op zekere hoogte wel, maar het komt domweg niet altijd bij ze op. Ze geven zich het liefste over aan de sturing en de bescherming van hun verzorgers.

De afhankelijkheid en volzaamheid jegens de verzorgers hangen samen met een algemeen gevoel van kwetsbaarheid. Ze rapporteren bang te zijn voor allerlei onheil, zoals je ergens aan bezeren, een ongeluk krijgen of het slachtoffer zijn van agressie van dieren of mensen¹⁹. Van hun verzorgers - ouders, leerkrachten en andere ouderen - wordt verwacht dat zij ingrijpen als er gevaar dreigt. Ze willen hun verzorgers in de buurt hebben en vinden het onprettig om alleen gelaten te worden. Zeker als het donker is voelen ze zich onveilig, al is er nooit wat gebeurd. Meestal zijn het scoothondjes, dol op hun ouders en op de juf, en op ieder ander waar ze zich veilig bij wanen. Voor de meeste ouders is dit een relatief makkelijke periode.

Rond het 10e levensjaar is de helft van de kinderen overgestapt naar de volgende fase in de ontwikkeling; één-tiende doet dat al op 8-jarige leeftijd en één-tiende doet dat pas op 13-jarige leeftijd²⁰. De gemiddelde jongen loopt iets achter op het gemiddelde meisje²¹.

18 De gepresenteerde schets van de psychologische volwassenwording betreft een korte samenvatting. Voor een volledige beschrijving van de ontwikkelingsfasen, zie Westenberg et al. (2000).

19 Zie ook Westenberg, Drewes, Goedhart, Siebelink, & Treffers (indruk)

20 Voor gedetailleerde leeftijdsgegevens zie Westenberg et al. (2000)

21 Zie ook Cohn (1991)

Deze fase in de ontwikkeling kan gezien worden als de eerste stap richting volwassenheid. Dat is de *Zelfbeschermende fase*. De benaming zegt het al: deze personen beschermen zichzelf. Ze stellen zich niet langer afhankelijk op van ouders en andere verzorgers en proberen zichzelf te redden in allerlei situaties. Een voorbeeld daarvan is de reactie op kritiek. Ze doen nu net alsof het ze niks kan schelen. Daarmee blijven ze zichzelf en anderen de baas: de buitenwereld moet tenslotte niet de indruk krijgen dat ze gekwetst kunnen worden. Het is een specifieke uiting van de algemene neiging tot het loochenen van problemen. Zelfbeheersing speelt dus een cruciale rol: om greep te houden op zelf en de omgeving moeten de eigen emoties in bedwang worden gehouden. Dat is het meest opvallende verschil met de Impulsieve fase.

De nadruk op zelfredzaamheid gaat gepaard met een superioriteitsgevoel: “ik weet het allemaal wel, ik kan het allemaal wel, jij hoeft me niks wijs te maken”. Vooral de ouders moeten het ontgelden, want die zijn geneigd om hun verzorgende rol voort te zetten, en dat is nou net datgene waar ze zich tegen verzetten. Ouders worden van hun voetstuk gehaald en gedegradeerd tot sufferers. Dat is een onvermijdelijk gevolg van de zelfredzaamheid: hoe zou je immers zelfredzaam kunnen zijn als de ouder het eigenlijk beter weet? Voor de meeste ouders is dat even wennen. Misschien is het een troost dat de superieure houding ook geldt voor leerkrachten en vriendjes. Deze kinderen maken elkaar glashard af en toch kunnen ze het meestal goed met elkaar vinden. En dat geldt evenzo voor de relatie met de ouders: de overgrote meerderheid van deze kinderen rapporteren dat ze een goede vader en moeder hebben.

De nadruk op zelfredzaamheid toont zich ook in een egocentrische houding: iedereen moet zichzelf maar zien te redden. Aan de andere kant zijn ze niet wars van manipulatie om een ander voor het eigen karretje te spannen. Zelfcontrole betekent immers niet dat ze afzien van behoeftebevrediging, integendeel, ze zijn een stuk gewiekster in het dingen voor elkaar krijgen. Een zeker opportunisme is hen niet vreemd: wat niet weet wat niet deert, is het devies.

Sommige ouders vragen zich nu af wat er fout is gegaan, want hun aanhankelijke en open kind is veranderd in een kritische en gesloten jongere van nog maar 9, 10, of 11 jaar oud. Voor leertheoretici moet dit een fascinerende periode zijn: een deel van het geleerde gedrag wordt spontaan overboord gezet of ter discussie gesteld. Bovendien zijn ze nu veel minder ontvankelijk voor conditioneringsprincipes: ze voelen zich al gauw gechanteerd of omgekocht.

Heeft het soms iets te maken met de puberteit? Nee, want er is een grote variatie in ontwikkelingssnelheid, en die blijkt niet te correleren met de variatie qua seksuele ontwikkeling. Een kind kan dus heel vroeg zijn qua psychologische ontwikkeling maar vrij laat zijn qua puberteit, en omgekeerd ²². Als uw kind zich op 8-, of 11- of op

22 Petersen & Crockett (1985)

14-jarige leeftijd zelfbeschermend opstelt, dan komt dat dus niet omdat zij aan het puberen is. De seksuele rijpwording heeft andere gevolgen, zoals een zekere mate van prikkelbaarheid en emotionele labiliteit²³. Dat staat los van de Zelfbeschermende ontwikkelingsfase.

Tussen het 13e en 14e levensjaar is 50% van de kinderen overgestapt naar de volgende fase in de ontwikkeling. Eén-tiende doet dat al op 10-jarige leeftijd en ruim 10% doet dat pas op 17-jarige leeftijd. De achterstand van de jongens is opgelopen tot ruim 2 jaar. Met andere woorden: de meerderheid van de 13-jarige meisjes is over naar de volgende fase, terwijl dat bij de jongens pas op 15-jarige leeftijd het geval is.

Deze tweede stap in de volwassenwording wordt de *Conformistische fase* genoemd. De primair egocentrische opstelling wordt nu ingewisseld voor een gerichtheid op anderen, op wat anderen van ze verwachten en wat anderen van ze vinden. De verwachtingen van anderen zijn haast belangrijker dan de eigen belangen. Ze zijn erg gevoelig voor sociale feedback, bevreesd als ze zijn om voor gek te staan en afgewezen te worden. De kritiek van anderen wordt klakkeloos omgezet in zelfkritiek. Dat is een groot verschil met de vorige fase, toen kritiek weggewoven kon worden²⁴.

Deze personen maken graag deel uit van een hechte groep vrienden. Dat groepje kan uit twee personen bestaan of heel groot zijn. De ideeën van de groepsleden worden op elkaar afgestemd zodat er een gelijkgestemde groep ontstaat met gemeenschappelijke opvattingen. De aanpassing aan elkaar is niet eens zo groot, want uit ander onderzoek blijkt dat er sprake is van voorselectie op allerlei kenmerken, zoals uiterlijk en interesses. Soort zoekt soort. Waar het om gaat is dat men zich identificeert met de groep. Relaties met groepsleden worden gezien als wederkerig: je spant je in voor elkaar en voor de groep. Binnen de eigen groep is iedereen in principe gelijk, en iedereen moet zich aan de gedragsregels en kledingvoorschriften houden. Onderlinge competitie is nu uit den boze, maar de rivaliteit met andere groeperingen is er niet minder om. Conformisme moet niet worden verward met conventionaliteit: er zijn vele anticonventionele groepjes. Als ze zich maar ergens bij kunnen aansluiten. Als dat niet lukt dan voelen ze zich intens eenzaam en verloren.

De relatie met de ouders moet in principe aan dezelfde criteria voldoen: ook die relatie dient vriendschappelijk en wederkerig te zijn. Ze krijgen dus meer oog voor de opvattingen en wensen van de ouders en zijn nu meer geneigd om mee te draaien in het gezin, want ook dat is een groep waar ze bij horen. Van ouders wordt echter wel verwacht dat zij gelijk oversteken, dat zij niet blijven steken in hun houding van allesdicterende ouders. De meeste conformisten zeggen een prettige relatie te hebben met hun ouders en voor de meeste ouders zal dit ook een rustiger periode zijn dan voor-

23 Zie Steinberg (1999, Hoofdstuk 1)

24 Zie ook Westenberg, Drewes, Goedhart, Siebelink, & Treffers (indruk)

heen. Voor leerkrachten op middelbare scholen is dit echter geen makkelijke periode. De klas, of groepen daarbinnen, opereren als een eenheid en kunnen keihard zijn tegenover buitenstaanders. Een groepslid dat aardig doet tegen een buitenstaander wordt onverbiddelijk teruggefloten.

U denkt misschien, zijn we niet allemaal conformisten? Jongere kinderen en volwassenen conformeren zich toch ook? Natuurlijk, om mee te draaien in de maatschappij moet men zich tot op zeker hoogte aanpassen. Maar nooit eerder of later is het 'erbij horen' van zo groot belang en nooit doet het zoveel pijn als het mis loopt. En die gevoeligheid kan bij de vroege vogels al op 9-jarige leeftijd opdoemen en bij sommigen komt her er nooit van.

Rond het 18e levensjaar is circa 50% overgestapt naar de volgende fase in de ontwikkeling. De variatie in ontwikkelingsnelheid is nu echter zo groot geworden dat het nog nauwelijks zin heeft om te verwijzen naar leeftijd. De gemiddelde ontwikkelingsachterstand van de jongens lijkt nu iets af te nemen.

De derde fase van de volwassenwording is de *Zelfbewuste fase*. In deze fase maakt de op anderen gerichte blik van de Conformistische persoon plaats voor de naar binnen gerichte blik van de Zelfbewuste persoon. Ze hebben nu oog voor de eigen gevoelens, eigen wensen en eigenschappen, ook - of juist - als deze niet in overeenstemming zijn met wat sociaal wenselijk is. Gaandeweg kan het gevoel naar boven komen anders te zijn dan de andere groepsleden. Ze gaan dan een discrepantie ervaren tussen "hoe ik me *voel*" en "hoe ik me *gedraag*", of tussen "wie ik ben" en "wat ik zeg". Het innerlijk wordt als echt en eigen beschouwd, het uiterlijk gedrag wordt gezien als onecht en oneigen. Het mag duidelijk zijn dat zij zeer beducht zijn voor beïnvloeding door anderen. Zij verzetten zich tegen stereotype rolpatronen en tegen mensen die hun overtuiging opdringen. Het eigen zelf wordt gekoesterd en daar kan dus even niet aan worden getornd. Zelf stellen ze zich tolerant op ten opzichte van mensen met andere opvattingen en gewoontes, en van anderen wordt dat ook verwacht.

De nadruk op eigenheid en oprechtheid kan problemen geven, indien anderen hun gevoelens en standpunten niet kunnen waarderen. Aan de ene kant ligt de schuld daarvoor bij de ander, want die zou toleranter moeten zijn, maar aan de andere kant is het toch vervelend en eenzaam als anderen je afwijzen. Deze personen rapporteren dan ook dat ze zich vaak eenzaam en onbegrepen voelen, ook als ze in gezelschap verkeren. Een goede relatie wordt getypeerd als een relatie waarin je je eigen mening kan geven en je hart kan uitstorten zonder dat de ander je daarom afwijst. Als ze zich niet happy voelen in een groepje omdat het als te benauwend wordt ervaren, dan gaan ze op zoek naar gelijkgestemde zielen. Daaruit voortkomende groepjes zijn toch anders dan die van de vorige fase. Het lidmaatschap van zo'n groep fungeert niet langer als een brandmerk en er is meer vrijheid van denken en doen. Het is nu wel toegestaan

om te interacteren met personen van andere groepen, zelfs met leerkrachten. Wanneer stapt men over naar de volgende fase? Bij de vorige wisseling was dat al heel moeilijk aan te geven, maar nu is het helemaal niet meer te doen. Van de volwassenen van 21 tot 25 jaar uit ons onderzoek gaat slechts 25% de Zelfbewuste fase voorbij. Uit onderzoek bij oudere volwassenen in Japan en de VS is hetzelfde patroon gevonden: 20-40% laat de Zelfbewuste fase achter zich²⁵. Zij belanden in de *Verantwoordelijke fase*. Dat is de vijfde en laatste ontwikkelingsfase die ik vandaag met u door zal nemen.

De benaming zegt het al: Een uitgesproken verantwoordelijkheidsgevoel voor zelf en voor anderen is nu het centrale thema. Deze personen achten zichzelf verantwoordelijk voor de juistheid van hun opvattingen, voor de consequenties van hun gedrag, voor de manier waarop zij het eigen leven inrichten en voor de kenmerken van de eigen persoonlijkheid. Dit komt onder meer tot uitdrukking in het accent op zelfcorrectie: Verantwoordelijke personen leggen zich niet neer bij eventuele fouten of gebreken, maar zijn gericht op verandering en verbetering. Dat is een belangrijk verschil met de vorige fase. De Zelfbewuste persoon gaf namelijk blijk van een passief-observerende houding: 'ik ben nou eenmaal zoals ik ben, en dat wil ik niet veranderen ook, want dan ben ik mezelf niet meer'. De Verantwoordelijke persoon neemt het heft in eigen hand: 'ik ben wie ik wil zijn, en zonodig verander ik mezelf, zodat ik word zoals ik zou willen zijn'. Ze zijn gericht op zelfontplooiing en zelfverbetering naar eigen idealen. Het gaat dus niet meer om het aanschouwen van de eigen identiteit, maar om het vormen ervan. De mening van anderen fungeert niet als leiddraad, maar wordt wel bij de eigen meningsvorming betrokken. In tegenstelling tot de Zelfbewuste persoon zijn ze er minder huiverig voor om het met anderen eens te zijn. De eigen opvattingen hoeven niet persé af te wijken van de norm. Waar het om gaat is dat ze het voor zichzelf kunnen beredeneren. Ze benaderen problemen door zorgvuldig te wikken en te wegen.

Uit onderzoek blijkt dat deze mensen positief worden gewaardeerd: men vindt ze betrouwbaar, degelijk, volwassen²⁶. Maar — bij elke ontwikkelingsstap is er een 'maar' —, ze stellen soms erg hoge eisen aan zichzelf en aan hun omgeving. Ze zijn nogal zwaar op de hand: alles moet goed doordacht worden, frivoliteiten worden geschuwd. Ze zijn ook geneigd om de verantwoordelijkheid op zich te nemen voor het welzijn van andere mensen, ook al hebben ze die niet en worden ze daar niet toe uitgenodigd. Het overdreven is datgene wat elke fase onderscheidt van de andere fasen: de centrale thema's — kwetsbaarheid, zelfredzaamheid, conformisme, zelfbewustzijn, of verantwoordelijkheidsgevoel — zijn op dat moment van het grootste belang en daarom zijn we geneigd om daar in door te schieten.

25 Zie Carlson & Westenberg (1998); Cohn (1998); Westenberg & Gjerde (1999)

26 Zie bijv. Helson & Wink (1987); Westenberg & Block (1993); voor een overzicht zie Pals & John (1998)

Als u uzelf niet in één van deze fasen heeft herkend, dan is er nog geen reden tot bezorgdheid. Hierna komen namelijk nog drie ontwikkelingsfasen. In onze onderzoeksgroep van 8-25-jarigen kwamen deze 3 fasen echter te weinig voor om er een betrouwbare beschrijving van te kunnen geven. Jane Loevinger kan u daar meer over vertellen ²⁷. Als u uzelf in meerdere fasen heeft herkend, dan kan ik u doorverwijzen naar Robert Abraham ²⁸. Hij is gespecialiseerd in een onevenwichtig ontwikkelingsverloop. Maar eigenlijk moet u helemaal niet proberen uzelf in te delen, want dat zal u niet lukken. Per definitie hebben we geen zicht op ons eigen referentiekader, want het is de bril waarmee we alles waarnemen, inclusief onszelf.

Ik mag echter hopen dat het geschetste ontwikkelingsverloop u toch bekend voorkwam. Het deed u misschien denken aan kinderen en jongeren in uw omgeving of het deed u terugdenken aan hoe u vroeger was. Kenners van de adolescentie zullen er ook veel in hebben herkend, zoals de inhoudelijke overlap met de theorieën van Lawrence Kohlberg ²⁹ en Augusto Blasi ³⁰, en de connecties met de bevindingen van allerlei empirische studies. Op zijn minst lijkt het geschetste ontwikkelingsverloop op het door Jane Loevinger opgestelde model. In vele opzichten hebben we haar ontwikkelingsmodel namelijk kunnen verifiëren

Tegelijkertijd hebben we ook een groot aantal verschillen gevonden met wat we allemaal al wisten ³¹. Die ga ik nu niet allemaal met u langslopen. Ik wil u slechts wijzen op twee bevindingen van ons onderzoek. In tegenstelling tot wat Loevinger en anderen veronderstelden, neemt de ontwikkeling bij de gemiddelde adolescent meer tijd in beslag. De adolescentie begint al vrij vroeg en de meesten zijn pas tegen het einde van de adolescentie toe aan de identiteitskwesitie. De tweede bevinding is dat de individuele variatie in de ontwikkelingssnelheid veel groter was dan we dachten. Daardoor wordt het lastig om het moment van de psychologische volwassenwording precies aan te geven.

Dat hangt natuurlijk ook af van wat we bedoelen met 'volwassen': zelfbeschermend, conformistisch, zelfbewust of verantwoordelijk? Als we met z'n allen vinden dat het conformistische perspectief voldoende is, dan is de meerderheid al op 15-jarige leeftijd volwassen. Als we vinden dat het zelfbewuste perspectief ruim voldoende is, dan is de meerderheid op 21-jarige leeftijd volwassen. Als we de lat nog iets hoger leggen, dan ziet het er somber uit voor de meeste mensen. Het is echter niet aan de ontwikkelingspsycholoog om te vertellen naar welk niveau we zouden moeten streven ³².

27 Loevinger (1976, 1997)

28 Abraham (1997)

29 Kohlberg (1969)

30 Blasi (1988); Blasi & Milton (1991)

31 Westenberg, Jonckheer, Treffers, & Drewes (1998)

32 Koops (2000)

Bovendien wil ik niet de indruk wekken dat aldus gedefinieerde volwassenheid een noodzakelijke voorwaarde is om een productief lid van onze samenleving te zijn. Een sociaal geëngageerde conformist draagt waarschijnlijk meer bij dan een solistische zelfbewuste persoon. En of een voetballer nou impulsief is of niet, als die penalty's er maar in gaan!

We mogen wel concluderen dat we nu een empirisch-gefundeerd beeld hebben van de ontwikkeling van het persoonlijk referentiekader gedurende de adolescentie. Tevens hebben we de beschikking over een degelijk onderzoeksinstrument³³. Door onderzoeksgroepen uit vrijwel alle windstreken is daar belangstelling voor getoond.

Nu we een helder beeld hebben van de normale ontwikkeling en de daarbij optredende variatie kunnen we ons afvragen wat dit alles betekent voor ons inzicht in de problemen die sommige adolescenten hebben of veroorzaken.

Deel 3. De problematische ontwikkeling

We hebben gezien dat een latere fase niet in alle opzichten beter is dan een eerdere fase; elke ontwikkelingsfase heeft z'n keerzijde. Maar dat ligt binnen de bandbreedte van het normale wel en wee van elk opgroeiend kind. Met dat besef kunnen we een duidelijker onderscheid maken tussen dagelijkse en ernstige problemen. De link tussen de normale ontwikkeling en ernstig probleemgedrag kan grofweg in twee categorieën worden ingedeeld.

Ten eerste blijkt het ontwikkelingsniveau een voorspeller te zijn van het type probleemgedrag. Een ernstige depressie of een angststoornis kunnen in elke levensfase voorkomen, maar het type of de uitingsvorm is afhankelijk van de fase waarin men verkeert. Vanuit de literatuur zijn daar verschillende voorbeelden van te geven³⁴, ik volsta nu met een voorbeeld uit eigen onderzoek naar de samenhang met angststoornissen³⁵. Twee veel voorkomende angststoornissen zijn de separatieangststoornis en de sociale-angststoornis:

— Kinderen met een separatie-angststoornis willen absoluut niet gescheiden worden van hun verzorgers, ze gaan niet meer naar school en willen ook niet ergens logeren. Ze zijn bang dat henzelf of hun ouders iets overkomt. In beide gevallen zouden ze het zonder de bescherming van de verzorgers moeten stellen.

— Bij de sociale-angststoornis gaat het met name om de angst een negatieve beoordeling te krijgen, zoals uitgelachen te worden of om een slecht cijfer te krijgen voor

33 Westenberg (2002); Westenberg, Hauser, & Cohn (in druk); Westenberg, Treffers, & Drewes (1998)

34 Bijv. Borst & Noam (1993); Rierdan (1998)

35 Westenberg, Siebelink, Warmenhoven, & Treffers (1999)

een proefwerk. Deze kinderen gaan ook niet graag naar school en zijn geneigd om sociale gebeurtenissen te vermijden ³⁶.

Zoals verwacht komt de separatie-angststoornis vooral voor bij de Impulsieve fase en komt de sociale-angststoornis voornamelijk voor bij de Conformistische fase, ongeacht de leeftijd van de cliënt. Inhoudelijk komen de angsten en zorgen van het Impulsieve kind overeen met de angsten van het kind met een separatie-angststoornis. Eenzelfde overlap is er voor de Conformistische fase en de sociale-angststoornis. Met andere woorden, een angststoornis lijkt een extreme versie te zijn van het normale ontwikkelingsniveau. De stoornis is dus normaal qua inhoud, maar is abnormaal qua intensiteit.

Omdat wij ervan uit gaan dat het ontwikkelingsstadium op zichzelf niet de oorzaak van de stoornis kan zijn – anders zou ieder kind in die fase die stoornis moeten hebben – gaan wij ervan uit dat het ontwikkelingsniveau de angststoornis op een bepaalde manier inkleurt. Dat zou moeten betekenen dat de angststoornis van kleur zal veranderen als de cliënt naar een volgende ontwikkelingsfase gaat. Deze hypothese wordt momenteel getoetst in een follow-up studie ³⁷. Indien de hypothese klopt, en daar ziet het wel naar uit, dan heeft dat consequenties voor diagnostiek en behandeling. Dan heeft het geen zin om de inhoud van de angst ter discussie te stellen (want die is immers normaal) maar gaat het vooral om het dempen van de angstgevoelens en het versterken van de coping.

Een tweede connectie tussen ontwikkeling en probleemgedrag heeft te maken met de grote variatie qua ontwikkelingsnelheid. Sommige jongeren lopen zover uit de pas met hun leeftijdsgenoten dat ze de aansluiting verliezen en er fricties kunnen ontstaan. Het achterlopen in de ontwikkeling is daar het meest sprekende voorbeeld van. Men verliest aansluiting bij leeftijdsgenoten, probeert krampachtig mee te doen, maar wordt toch afgewezen. Onderzoek heeft aangetoond dat een achterstand in de ontwikkeling samenhangt met milde tot ernstige gedragsproblemen (onhandelbaarheid, agressief gedrag) ³⁸. Het is de vraag of de achterstand de problemen veroorzaakt of dat het juist omgekeerd ligt. Deze vraag wordt onderzocht in een samenwerkingproject met het Nederlands Studiecentrum Criminaliteit en Rechtshandaving te Leiden ³⁹.

36 De categorie 'sociale-angststoornis' kent meerdere varianten (bijv. gegeneraliseerd of specifiek) en valt ook onder andere noemers (bijv. de Overmatige Angststoornis). Hier wordt voor het gemak alleen gesproken van de sociale-angststoornis.

37 Medewerkers: Bart Siebelink, Flip Treffers (Academisch Centrum Kinder- en Jeugdpsychiatrie, Leiden University Medical Center), Eefje Raedts, Michiel Westenberg (Ontwikkelingspsychologie, Universiteit Leiden).

38 Bijv. Noam et al. (1984); voor een overzicht zie Noam (1998)

39 Medewerkers: Catrien Bijleveld, Frank Weerman (Nederlands Studiecentrum Criminaliteit en Rechtshandaving, Leiden); Leontine den Dijker, Michiel Westenberg (Ontwikkelingspsychologie, Universiteit Leiden).

Maar hoe het oorzakelijke verband ook ligt, hulpverleners dienen zich te realiseren dat een ontwikkelingsachterstand een complicerende factor is, ook bij de hulpverlening. Als de hulpverlening niet aansluit bij het dominante referentiekader van de cliënt, dan is zij gedoemd te mislukken ⁴⁰

Onderzoek heeft aangegeven dat ook een flinke ontwikkelingsvóórsporg problemen kan geven. Dan lijkt er vaker sprake te zijn van stemmingsstoornissen ⁴¹. Deze mogelijkheid laat zich illustreren door het geval van een 12-jarig, depressief meisje dat geplaagd werd door somberheid, lage zelfwaardering en het gevoel sociaal geïsoleerd te zijn. Het meisje toonde weinig initiatief en maakte een infantiele indruk. Nader onderzoek met de zinnenaanvullijst leerde echter dat zij al in de Zelfbewuste fase verkeerde, een voor haar leeftijd zeer hoog niveau. De sociale isolatie had vooral te maken had met een gebrekkige aansluiting bij leeftijdgenoten, die zich voor andere zaken interesseerden. Toen het haar ouders en haarzelf duidelijk werd dat de discrepantie in de ontwikkeling een mogelijke oorzaak van de sociale isolatie was, viel er een last van hun schouders en verdween de depressie als sneeuw voor de zon. Ook de omgang met leeftijdgenoten werd erdoor verbeterd. Dit voorbeeld geeft aan dat inzicht in het ontwikkelingsniveau van de cliënt er zelfs toe kan leiden dat er géén behandeling hoeft plaats te vinden.

Of er nu sprake is van een achterstand of voorsprong in de ontwikkeling, hulpverleners dienen daar terdege rekening mee te houden. We kunnen er niet vanuit gaan dat elk kind op ongeveer dezelfde leeftijd dezelfde ontwikkelingen doormaakt. Uit het voorgaande is gebleken dat een helder zicht op de normale ontwikkeling nodig is om de problemen van jongeren goed te kunnen inschatten. We zijn dan ook zeer content met de grote belangstelling vanuit de hulpverleningspraktijk voor ons meetinstrument.

Deel 4. Het geplande onderzoek

Het tot nog toe gedane onderzoek was overwegend beschrijvend van aard. Het ging in eerste instantie om de vraag naar het verloop van de psychologische ontwikkeling en wat daarbij mis kan gaan. Nu we daar een duidelijker beeld van hebben kunnen we de vraag stellen wat de motor van de ontwikkeling is en waarom deze motor zo nu en dan hapert. Waarom gaat het ene kind sneller dan het andere, waarom gaat dat gepaard met een toename van de sociale gevoeligheid en waarom ontardt dat laatste bij sommigen in een sociale-angststoornis? In de ontwikkelingspsychologie is het immer de grote vraag of de ontwikkeling een autonoom proces is of dat het van buiten wordt aangestuurd. Kunnen de ouders achterover leunen, omdat alles toch vanzelf gaat, of moet het er met de paplepel ingegoten worden?

40 Dill & Noam (1990); Kirshner (1988)

41 Bijv. Borst, Noam, & Bartok (1991)

Studies van andere onderzoeksgroepen hebben uitgewezen dat de ontwikkeling afhankelijk is van beide factoren. Een recente tweelingenstudie heeft aangegeven dat de ontwikkeling voor circa 50% erfelijk is (dit percentage is gezuiverd van de mogelijke invloed van de verbale intelligentie)⁴². Voor de helft lijkt het dus een autonoom proces te zijn. De andere helft lijkt te worden bepaald door de omgeving; een aantal pedagogische studies heeft dat duidelijk aangetoond⁴³. Het is dus van belang om interne en externe invloeden te betrekken bij onderzoek naar de drijfveer van de psychologische volwassenwording.

Aan de hand van twee projecten wil ik u een indruk geven van de weg die we zijn ingeslagen op zoek naar de motor van de ontwikkeling. Het eerste project betreft de gevonden sekseverschillen in de psychologische ontwikkeling: meisjes gaan sneller dan jongens, maar vanaf ongeveer 25 jaar is het verschil verdwenen. Blijkbaar verschillen de meisjes en jongens niet alleen van elkaar omdat ze nou eenmaal van een ander geslacht zijn, maar verschillen ze ook van elkaar omdat ze zich in een ander tempo ontwikkelen. Bovendien groeien ze uiteindelijk weer naar elkaar toe: een intrigerende gedachte. Ons onderzoek geeft aan dat dit verschil geen artefact is van de testprocedure⁴⁴. Het is de vraag of het sekseverschil vooral een resultaat is van een snellere ontwikkeling van de hersenen of dat het ook, of eerder, gaat om de verschillende manieren waarop ouders en andere opvoeders met jongens en meisjes omgaan. Het antwoord op deze vraag zal ons meer inzicht geven in de drijvende kracht achter de ontwikkeling.

Het tweede project borduurt voort op onze bevinding dat de sociale gevoeligheid parallel aan de psychologische ontwikkeling toeneemt⁴⁵. Als klinisch psycholoog heb ik er moeite mee om een dergelijke bevinding te accepteren, maar als ontwikkelingspsycholoog vind ik het een fascinerende bevinding. De vraag is nu of de toenemende angstigheid een gevolg is van de ontwikkeling naar de Conformistische fase, of dat het eerder andersom is, dat de toegenomen gevoeligheid voor sociale informatie de motor is achter deze ontwikkelingsstap. Het gaat ook om de vraag naar het verschil tussen de normale sociale angstigheid en de sociale-angststoornis. Is de stoornis een extreme versie van de gewone sociale angstigheid? Gaat het om dezelfde processen, maar is er in de ontwikkeling iets misgegaan, net zoals dat er bij andere rijpingsprocessen groeistoornissen kunnen optreden?

Kortom, we zouden graag te weten komen hoe we de psychologische ontwikkeling kunnen stimuleren zonder mensen op te zadelen met een sociale-angststoornis.

42 Newman, Tellegen, & Bouchard (1998)

43 Allen, Hauser, Bell, & O'Connor (1994); Hauser et al. (1984)

44 Promotie-onderzoek Martine Drewes (Ontwikkelingspsychologie, Universiteit Leiden)

45 Westenberg, Drewes, Goedhart, Siebelink, & Treffers (indruk)

U begrijpt dat we met dit soort onderzoeksplannen een beroep zullen doen op collega's die goed bekend zijn met ofwel de interne, ofwel de externe invloeden op de ontwikkeling. Ik prijs me dan ook gelukkig dat de Leidse ontwikkelingspsychologie wordt geflankeerd door, aan de ene kant, een aantal gerenommeerde onderzoeksgroepen op het gebied van de neuropsychologie, psychiatrie en de klinische psychologie, en aan de andere kant een aantal gerenommeerde onderzoeksgroepen op het gebied van de sociale psychologie en de pedagogiek. Daarbij komt ook nog het landelijk samenwerkingsverband tussen pedagogen en ontwikkelingspsychologen in het kader van de onderzoeksschool ISED, met de Universiteit Leiden als penvoerder.

De Leidse Universiteit biedt aldus een vruchtbare voedingsbodem voor het geschetste onderzoek.

Dankwoord

Aan het einde van mijn rede gekomen wil ik graag afsluiten met een dankwoord aan iedereen die mij in de loop der tijd op enigerlei wijze heeft gesteund: familie, vrienden en collega's.

Mijn collega's van de sectie ontwikkelings- en onderwijspsychologie, van het departement psychologie, en van de sectie algemene en gezinspedagogiek dank ik voor de enthousiaste en constructieve samenwerking. Dat geldt evenzeer voor alle medewerkers van de diensten. Ik dank jullie voor de ondersteuning van ons werk.

In het bijzonder wil ik een aantal personen noemen - in chronologische volgorde - die een bepalende rol hebben gespeeld in mijn loopbaan.

Arnold Goedhart ⁴⁶, mijn scriptiebegeleider, heeft me gewezen op het model van Jane Loevinger. Daarmee heeft hij me ook op het spoor gezet van de ontwikkelingspsychologie.

Jane Loevinger ⁴⁷, mijn promotor, kon vanwege de hoge ouderdom van haar echtgenoot vandaag niet aanwezig zijn (zelf is ze pas 84 jaar jong). Van haar heb ik een echte wetenschappelijke opvoeding genoten waar ik nog elke dag profijt van heb.

Jack Block ⁴⁸ en Per Gjerde ⁴⁹, begeleiders van mijn postdoctoral fellowship, hebben mij het klappen van de longitudinale zweep geleerd. Het doet me deugd dat de samenwerking nog steeds wordt voortgezet.

46 Destijds medewerker van de vakgroep Klinische Psychologie en Conflictuologie, Vrije Universiteit te Amsterdam.

47 Psychology Department, Washington University, St. Louis

48 Psychology Department, University of California at Berkeley

49 Psychology Department, University of California at St. Cruz

Philip Treffers ⁵⁰, mijn hoogleraar bij de sectie kinder- en jeugdpsychiatrie, heeft een groot deel van het zojuist beschreven onderzoek mogelijk gemaakt. Hij heeft ons vakgebied daarmee een grote dienst bewezen. Ik verheug me op de continuering van de samenwerking.

Tenslotte dank ik het College van Bestuur van de Universiteit en het bestuur van de Faculteit Sociale Wetenschappen voor het besluit mij te benoemen als hoogleraar in de ontwikkelingspsychologie. Ik ben dank verschuldigd aan allen die aan mijn benoeming hebben bijgedragen, in het bijzonder Philip Spinhoven, Stan Maes, Henk Wilke, en Willem Albert Wagenaar.

De collegialiteit en steun van het voltallige hoogleraren corps van de psychologie gaf me het nodige vertrouwen om het Leidse avontuur voort te zetten.

Beste vader en moeder, jullie hebben altijd pal achter mij gestaan en het doet mij dan ook veel plezier dat jullie nu pal voor me zitten. Jullie hebben zes kinderen opgevoed, bijna allemaal verschilden we 3 à 4 jaar. Zes kinderen, zes verschillende en veranderende referentiekaders. Een psychologische toren van Babel. Het is een goede leer-school geweest.

Lieve Leonard en Emma, een eeuw geleden was het voor een ontwikkelingspsycholoog voldoende om zijn eigen kinderen te bestuderen, tegenwoordig gaat die vlieger niet meer op. Gelukkig voor jullie? Misschien ook niet, want nu gaat het andersom: de kinderen moeten zich aan de ontwikkelingstheorie houden. Voor jullie dus géén storm en stress!

Mijn geliefde Adrienne, zonder jou zou deze oratie een stuk minder zijn geweest, net zoals de rest van mijn werk en leven. Ik hoop niet dat je de tijd die je in mijn loopbaan hebt gestoken nu gaat terugvorderen, want dan is dit niet een intrede geweest maar een afscheidsrede ⁵¹.

Mijnheer de rector magnificus, zeer gewaardeerde toehoorders, ik dank u voor uw komst en voor uw aandacht.

Ik heb gezegd.

50 Academisch Centrum Kinder- en Jeugdpsychiatrie, Leiden University Medical Center

51 Een afscheid van het hoogleraarsambt, wel te verstaan.

Literatuurverwijzingen

Abraham, R.E. (1997). *Het Ontwikkelingsprofiel: Een Psychodynamische diagnose van de Persoonlijkheid*. Assen: Van Gorcum.

Allen, J.P., Hauser, S.T., Bell, K.L., & O' Connor, T.G. (1994). Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent ego development and self-esteem. *Child Development*, 65, 179-194.

Arnett, J.J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist*, 54, 317-326.

Blasi, A. (1988). Identity and the development of the self. In D.K. Lapsley & F.C. Power (Eds.), *Self, ego, and identity: Integrative approaches* (pp. 226-242). New York: Springer-Verlag.

Blasi, A. (1998). Loevinger's theory of ego development and its relationship to the cognitive-developmental approach. In P.M. Westenberg, A. Blasi, & L.D. Cohn (Eds.), *Personality development. Theoretical, empirical, and clinical investigations of Loevinger's conception of ego development* (p. 13-26). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Blasi, A., & Milton, K. (1991). The development of the sense of self in adolescence. *Journal of Personality*, 52, 217-242.

Blos, P. (1979). *The Adolescent Passage: Developmental Issues*. New York: International Universities Press.

Borst, S.R., & Noam, G.G. (1993). Developmental psychopathology in suicidal and non-suicidal adolescent girls. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32, 501-508.

Borst, S., Noam, G. G., & Bartok, J. A. (1991). Adolescent suicidality: A clinical-developmental approach. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 796-803.

Carlson, V.K., & Westenberg, P.M. (1998). Cross-cultural research with the WUSCT. In J. Loevinger (Ed.), *Technical foundations for measuring ego development* (p. 57-75). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Cohn, L.D. (1991). Sex differences in the course of personality development: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 109, 252-266.

Cohn, L. D. (1998). Age trends in personality development: A quantitative review. In P.M. Westenberg, A. Blasi, & L.D. Cohn (Eds.), *Personality development. Theoretical, empirical, and clinical investigations of Loevinger's conception of ego development* (pp. 133-143). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Cohn, L.D., & Westenberg, P.M. (2002). *Intelligence and Character Development: A Quantitative Review of the Incremental Validity of Loevinger's Measure of Ego Development*. Manuscript submitted for publication.

Dill, D.L. & Noam, G.G. (1990). Ego development and treatment requests. *Psychiatry*, 53, 85-91.

Erikson, E.H. (1968). *Identity, Youth, and Crisis*. New York: Norton.

Hall, G.S. (1904). *Adolescence: Its Psychology and its Relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion, and Education* (Vols. I & II). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Hauser, S.T., Powers, S., Noam, G., Jacobson, A., Weiss, B., and Follansbee, D. (1984). Familial Contexts of Adolescent Ego Development. *Child Development*, 55, 195-213.

Helson, R., & Wink, P. (1987). Two conceptions of maturity examined in the findings of a longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 531-541.

Kirshner, L.A. (1988). Implications of Loevinger's theory of ego development for time-limited psychotherapy. *Psychotherapy*, 25, 220-226.

Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (p. 347-480). Chicago: Rand McNally.

Koops, W. (2000). *Gemankeerde Volwassenheid: Over Eindpunten van de Ontwikkeling en Doelen van de Pedagogiek*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Loevinger, J. (1976). *Ego development. Conceptions and theories*. San Francisco: Jossey-Bass.

Loevinger, J. (1985). Revision of the Sentence Completion Test for Ego Development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 420-427.

Loevinger, J. (1990). Ego development in adolescence. In R. E. Muuss (Ed.), *Adolescent Behavior and Society* (p. 111-117). New York: McGraw-Hill.

Loevinger, J. (1993). Measurement of personality: true or false. *Psychological Inquiry*, 4, 1-16.

Loevinger, J. (1997). Stages of personality development. In R. Hogan, J. Johnson, & S. Briggs (Eds.), *Handbook of Personality Psychology* (p. 199-208). San Diego, CA: Academic Press.

Meeus, W. (1993). Over normale en problematische ontwikkeling in de adolescentie. In W. Meeus (red.), *Adolescentie: Een Psychosociale Benadering*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Newman, D.L., Caspi, A., Moffitt, T.E., & Silva, P.A. (1997). Antecedents of adult interpersonal functioning: Effects on individual differences in age 3 temperament. *Developmental Psychology*, 33, 206-217.

Newman, D.L., Tellegen, A., & Bouchard Jr., Th.J. (1998). Individual differences in adult ego development: sources of influence in twins reared apart. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 985-995.

Noam, G.G. (1998). Solving the ego development - mental health riddle. In P. M. Westenberg, A. Blasi, & L. D. Cohn (Eds.), *Personality development: theoretical, empirical, and clinical investigations of Loevinger's conception of ego development* (p. 271-296). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Noam, G.G., Hauser, S.T., Santostefano, S., Garrison, W., Jacobson, A.M., Powers, S.I., & Mead, M. (1984). Ego development and psychopathology: a study of hospitalized adolescents. *Child Development*, 55, 198-194.

Pals, J. L., & John, O. P. (1998). How are dimensions of adult personality related to ego development? An application of the typological approach. In P.M. Westenberg, A. Blasi, & L.D. Cohn (Eds.), *Personality development. Theoretical, empirical, and clinical investigations of Loevinger's conception of ego development* (pp. 113-132). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Petersen, A.C., & Crockett, L. (1985). Pubertal development and its relationship to cognitive and psychosocial development in adolescent girls: Implications for parenting. In J.B. Lancaster & B.A. Hamburg (Eds.), *School-age pregnancy and parenthood: Biosocial dimensions* (pp. 147-175). New York: Aldine de Gruyter.

Rierdan, J. (1998). Ego development, pubertal development, and depressive symptoms in adolescent girls. In P. M. Westenberg, A. Blasi, & L. D. Cohn (Eds.), *Personality development: theoretical, empirical, and clinical investigations of Loevinger's conception of ego development* (pp 253-269). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. Boston: McGraw-Hill.

Westenberg, P. M. (2002). Een instrument voor het meten van ego-ontwikkeling bij kinderen en jongeren van 8 tot 25 jaar. *De Psycholoog*, 37, 316-322.

Westenberg, P.M., & Block, J. (1993). Ego development and individual differences in personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 792-800.

Westenberg, P.M., Drewes, M.J., Goedhart, A.W., Siebelink, B.M., & Treffers, Ph.D.A. (indruk) A developmental analysis of self-reported fears in late childhood through mid-adolescence: social-evaluative fears on the rise? *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*.

Westenberg, P.M., Drewes, M.J., Siebelink, B.M., Treffers, Ph.D.A., Jonckheer, J., & Goedhart, A.W. (2000). *Zinnenaanvullijst Curium (ZALC). Een instrument voor het meten van ego-ontwikkeling*. Lisse, NL: Swets Test Publishers.

Westenberg, P.M., & Gjerde, P.F. (1999). Ego development during the transition from adolescence to young adulthood: a nine-year longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 33, 233-252.

Westenberg, P.M., Hauser, S.T. & Cohn, L.D. (in press). Sentence Completion Measurement of Personality Development. In M. Hilsenroth & D. Segal (Eds.), *Objective and projective assessment of personality and psychopathology*. Volume 2 in M. Hersen (Ed.-in-Chief), *Comprehensive handbook of psychological assessment*. New York: John Wiley & Sons.

Westenberg, P.M., Jonckheer, J., Treffers, Ph.D.A., & Drewes, M.J. (1998). Ego development in children and adolescents: another side of the Impulsive, Self-protective, and Conformist ego levels. In P. M. Westenberg, A. Blasi, & L. D. Cohn (Eds.), *Personality development: theoretical, empirical, and clinical investigations of Loevinger's conception of ego development* (p. 89-112). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Westenberg, P.M., Siebelink, B.M., Warmenhoven, N.J.C., & Treffers, Ph.D.A. (1999). Separation anxiety and overanxious disorders: relations to age and level of psychosocial maturity. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 38, 1000-1007.

Westenberg, P.M., Treffers, Ph.D.A., & Drewes, M.J. (1998), A new version of the WUSCT: the sentence completion test for children and youth (SCT-Y). In J. Loevinger (Ed), *Technical foundations for measuring ego development* (p. 81-89). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

