

MASTER'S THESIS

Interpersoonlijke Emotieregulatiestrategieën, Psychologische Basisbehoeften en Emotioneel Welzijn in het Hoger Beroepsonderwijs

Rodrigues, Marjette

Award date:

2024

Awarding institution:

Faculty of Educational Sciences

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

pure-support@ou.nl

providing details and we will investigate your claim.

Downloaded from <https://research.ou.nl/> on date: 08. Sep. 2024

Open Universiteit
www.ou.nl



**Interpersoonlijke Emotieregulatiestrategieën, Psychologische Basisbehoeften en
Emotioneel Welzijn in het Hoger Beroepsonderwijs**

**Interpersonal Emotion Regulation Strategies, Basic Psychological Needs and Emotional
Well-Being in Higher Education**

Marjette Rodrigues Vinck

Master Onderwijswetenschappen, Open Universiteit

E-mailadres:	marjetterodrigues@gmail.com
Cursuscode en cursusnaam:	OM9906 Masterscriptie
Naam begeleider:	Dr. Linda van Zutphen
Woordenaantal:	9492 woorden
Datum:	28 maart 2024

Samenvatting

Recente onderzoeken tonen dat het niet goed is gesteld met de emotionele gezondheid van studenten in het hoger onderwijs. Onder studenten is de prevalentie van stress, angst en depressie toegenomen door toenemende stress en prestatiedruk. Dit houdt mogelijk verband met het onvoldoende in staat zijn emoties op een effectieve manier te reguleren, waarvan bekend is dat dit samenhangt met psychopathologische klachten. Onderzoek naar emotieregulatiestrategieën heeft zich de afgelopen twee decennia voornamelijk gericht op de zelfregulerende processen. Van interpersoonlijke emotieregulatie zijn segmenten onderzocht maar weinig is bekend over het gebruik van interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën (IERS). Doel van de huidige studie betrof onderzoek naar de samenhang tussen IERS, psychologische basisbehoeften (autonomie, verbondenheid en competentie) en emotioneel welzijn (positief en negatief affect). De studie werd uitgevoerd op een hogeschool in Nederland onder 119 studenten van de voltijdsbacheloropleiding Toegepaste Psychologie. De studie betrof een kwantitatief, cross-sectioneel onderzoek met een observationeel en correlatieel design. IERS, psychologische basisbehoeften en emotioneel welzijn werden gemeten met een online vragenlijst via LimeSurvey. Meervoudige regressieanalyses toonde een significant positief verband tussen IERS versterken en de psychologische basisbehoefte verbondenheid. Er was geen verband voor autonomie en competentie. Opvallend was dat versterken van een positief gevoel als individuele emotieregulatiestrategie significantie benaderde als voorspeller van zowel autonomie als competentie. Analyses naar IERS en emotioneel welzijn toonden geen verband aan. Concluderend kan worden gesteld dat het verband tussen IERS en verbondenheid betekenisvol is voor de onderwijscontext doordat dit handvatten biedt verbondenheid tussen studenten en onderwijsinstellingen te bevorderen.

Keywoorden: interpersoonlijke emotieregulatie, autonomie, verbondenheid, competentie, positief affect, negatief affect

Inhoud

Samenvatting.....	2
1. Inleiding	5
1.1 Probleemschets en Doel	5
1.2 Theoretisch Kader	7
1.3 Huidige Studie.....	15
2. Methode.....	18
2.1 Deelnemers.....	18
2.2 Meetinstrumenten.....	18
2.2.1 Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire	18
2.2.2 Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale	19
2.2.3 Positive Affect and Negative Affect Scale.....	20
2.3 Procedure.....	20
2.4 Data-Analyse.....	21
3. Resultaten	22
3.1 Factor- en itemanalyse	22
3.2 Descriptieve Analyse en Assumpties	25
3.3 Correlaties	26
3.4 Verband tussen IIERS en Psychologische Basisbehoeften	27
3.4.1 Verband tussen IIERS en Autonomie	27
3.4.2 Verband tussen IIERS en Verbondenheid.....	28
3.4.3 Verband tussen IIERS en Competentie.....	28
3.5 Verband tussen IIERS en Emotioneel Welzijn	29
3.5.1 Verband tussen IIERS en Negatief Affect	29

3.5.2 Verband tussen IIERS en Positief Affect.....	29
4. Discussie.....	30
4.1 Verband IIERS en Psychologische Basisbehoeften.....	30
4.2 Verband IIERS en Emotioneel Welzijn.....	34
4.3 Beperkingen van het Onderzoek en Aanbeveling Toekomstig Onderzoek.....	36
4.4 Conclusie.....	38
Referenties.....	39
5. Bijlagen.....	45
5.1 Bijlage A. Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire.....	45
5.2 Bijlage B. BPNSFS.....	47
5.3 Bijlage C. Post hoc analyse.....	49

Interpersoonlijke Emotieregulatiestrategieën, Psychologische Basisbehoeften en Emotioneel Welzijn in het Hoger Beroepsonderwijs

1. Inleiding

1.1 Probleemschets en Doel

Het emotioneel welzijn van studenten in het hoger beroepsonderwijs en aan de universiteit is zorgwekkend (Dopmeijer et al., 2021). Van de studenten ervaart 51% psychische klachten zoals angst en somberheid, 12% ervaart dit in ernstige mate. Zorgelijk is dat deze resultaten niet op zich staan, maar dat uit verschillende onderzoeken blijkt dat het emotioneel welzijn van studenten penibel is (Beiter et al., 2015; Pascoe et al., 2020). De prevalentie van depressie, angst en stress onder studenten in het hoger onderwijs is toegenomen door toenemende stress en prestatiedruk (Beiter et al., 2015). Studenten gaven aan dat zij door stress minder goed konden leren en hun academische prestaties achteruitgingen (Pascoe et al., 2020).

Emoties zijn een belangrijk aspect van welzijn (Gross et al., 1998; Roth et al., 2019; de Sousa, 2010). Emotieregulatie stelt individuen in staat negatieve emoties te verminderen en positieve emoties te versterken, met als resultaat dat het emotioneel welzijn verbeterd wordt (Gross et al., 1998). De laatste twee decennia zijn emotieregulatiestrategieën een veelbesproken onderzoeksveld in hedendaagse sociale wetenschappen. Hierbij heeft de focus tot op heden voornamelijk gelegen op de *intrapersoonlijke* emotieregulatiestrategieën, waarbij men de eigen emoties reguleert. In vergelijking is aanzienlijk minder aandacht besteed aan *interpersoonlijke* emotieregulatiestrategieën (IERS), waarbij de eigen emoties worden gereguleerd met behulp van anderen. Dit is opvallend omdat mensen sociale interacties met elkaar opzoeken, bijvoorbeeld om met elkaar hun emoties te bespreken en toetsen (Hofmann et al., 2016; Zaki & Craig Williams, 2013). Binnen het onderwijs vindt sociale interactie plaats tussen studenten, peers en docenten, niet alleen met betrekking tot de inhoud van

vakken maar ook tot het uitwisselen van ervaringen over opdrachten en toetsen. Dit maakt dat sociale interactie een belangrijk aspect van onderwijs is waarbij het emotioneel welzijn van studenten een belangrijk component is (Noble et al., 2008). Dit maakt het verband tussen IIERS en emotioneel welzijn aannemelijk.

Het belang van de sociale context binnen onderzoek naar emotieregulatie heeft ook raakvlakken met de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2000). In de zelfdeterminatietheorie wordt rekening gehouden met een mensbeeld van nieuwsgierige en sociale wezens waarbij wordt gesteld dat bevrediging van de drie psychologische basisbehoeften—autonomie, verbondenheid en competentie—een sterk positief verband houden met emotioneel welzijn. Doordat interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën individuen in staat stelt emoties effectief te reguleren via sociale interacties maakt dit een verband tussen IIERS, waar sociale context essentieel is, en psychologische basisbehoeften aannemelijk.

In de literatuur is tot op heden geen onderzoek gedaan naar een verband tussen IIERS, psychologische basisbehoeften en emotioneel welzijn. Het doel van deze studie is tweevoudig. Allereerst, onderzoeken of een verband bestaat tussen IIERS en psychologische basisbehoeften (autonomie, verbondenheid en competentie). Het tweede doel is eerder onderzoek uit te breiden en te onderzoeken of een verband bestaat tussen IIERS en emotioneel welzijn (positief en negatief affect). Resultaten uit deze studie kunnen bijdragen aan het realiseren van een completer beeld in de literatuur met betrekking tot IIERS, maar kunnen eveneens maatschappelijke waarde hebben door voor een uitbreiding van bestaande therapieën of E-health interventies te zorgen.

1.2 Theoretisch Kader

1.2.1 *Interpersoonlijke Emotieregulatie*

Om emotieregulatie goed te kunnen begrijpen, is het noodzakelijk dat duidelijk is wat wordt bedoeld met emotie. In het dagelijks leven doen zich elke dag situaties voor waarin mensen emoties ervaren. Emoties bestaan uit subjectieve ervaringen, gedrag, motivatie, cognitie en fysiologische respons (Gross et al., 1998; Jarrell & Lajoie, 2017). Voorbeelden van emoties zijn blijheid, boosheid, angst en verdriet. Volgens de Sousa (2010) is geen enkel aspect voor ons mentale welzijn belangrijker voor de kwaliteit en de betekenis van ons bestaan dan emoties. Roth et al. (2019) stelt daarnaast dat emoties een belangrijke functie als informatiebron kunnen innemen om situaties, anderen en jezelf in te schatten en benadrukt dat het onderzoeken van eigen ervaren emoties kan leiden tot flexibeler gedrag, een gevoel van keuzevrijheid en autonomie.

Emotieregulatie wordt gedefinieerd als het gebruik van verschillende cognitieve- of gedragsstrategieën die individuen gebruiken teneinde de ervaring en uiting van de emotie te veranderen (Gross et al., 1998). Dit bepaalt de ervaring, duur en intensiteit van de emotie en de manier waarop de emotionele reactie wordt uitgedrukt (John & Gross, 2004). In een meta-analyse worden verschillende emotieregulatiestrategieën beschreven, waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen adaptieve en maladaptieve emotieregulatiestrategieën (Aldao et al., 2010). Adaptieve emotieregulatiestrategieën zoals cognitief herwaardenen (e.g., het veranderen van de betekenis van een situatie) en probleem oplossen (e.g., het actief zoeken van een oplossing voor situaties met uitdagingen) worden beschouwd als functioneel in effectiviteit in het veranderen van emoties. Maladaptieve emotieregulatiestrategieën worden gezien als disfunctioneel in het veranderen van emoties. Een voorbeeld hiervan is het onderdrukken of vermijden van emoties (e.g., het zoeken van afleiding als een sterke emotie

wordt ervaren). Maladaptieve emotieregulatiestrategieën correleren vaak positief met psychopathologische klachten als angststoornissen en depressie (Aldao et al., 2010).

Een verdere onderverdeling in emotieregulatiestrategieën wordt gemaakt in *intrapersoonlijke* en *interpersoonlijke* emotieregulatiestrategieën. Hoewel deze onderverdeling strikt lijkt, bevinden intra- en interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën zich beide aan het uiterste van een spectrum (Zaki & Williams, 2013). Het verschil tussen intrapersoonlijke- en interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën is dat de eerstgenoemde groep zowel in niet-sociale als in sociale situaties toegepast kan worden, maar dat interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën enkel toegepast kunnen worden in een sociale context (Hofmann, 2014; Hofmann et al., 2016; Zaki & Williams, 2013). Enkele voorbeelden van intrapersoonlijke emotieregulatiestrategieën zijn het ontwijken van situaties, het afleiding zoeken in negatieve situaties, het herbeoordelen van situaties en het onderdrukken van ervaringen of gezichtsuitdrukkingen. Deze intrapersoonlijke emotieregulatiestrategieën spelen zich af binnen het individu en zijn gebaseerd op het zelfregulerende processen van de eigen emoties. Binnen de interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën, waarbij emoties gereguleerd worden met behulp van anderen, kan een onderverdeling worden gemaakt in intrinsiek- en extrinsiek interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën (Hofmann, 2014; Hofmann et al., 2016; Zaki & Williams, 2013). Bij intrinsiek interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën (IERS) worden met behulp van anderen de eigen emoties gereguleerd. Bij de extrinsiek interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën wordt in de sociale context juist de ander geholpen diens emoties te reguleren.

De focus bij het onderzoeken van emotieregulatiestrategieën heeft tot op heden voornamelijk gelegen op de intrapersoonlijke emotieregulatiestrategieën (Hofmann, 2014; Hofmann et al., 2016; Zaki & Craig Williams, 2013). Dit is opvallend aangezien jonge kinderen in de ontwikkeling al aangeleerd krijgen hoe zij hun emoties kunnen reguleren op

basis van reacties van anderen in een sociale context (Zaki & Williams, 2013). Dit gebeurt door verbale en non-verbale reacties van het kind en het bespreken van emoties door ouders/verzorgers, waarbij kinderen leren hun emoties te reguleren (Gross et al., 1998; Hofmann, 2014; Hofmann et al., 2016; Zaki & Craig Williams, 2013). Hoewel de nadruk binnen onderzoek naar emotieregulatiestrategieën voornamelijk uitging naar intrapersoonlijke emotieregulatiestrategieën, is wel onderzoek gedaan naar segmenten van interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën, bijvoorbeeld de invloed van sociale steun en het delen van emotionele ervaringen (Hofmann, 2014; Hofmann et al., 2016; Rimé, 2009). Het delen van emoties heeft verschillende functies, zoals het herhalen, herinneren en herbeleven van emoties (Rimé, 2009). Door dit proces bij positieve emoties te gebruiken wordt een positief gevoel versterkt, terwijl dit proces bij negatieve emoties van belang is voor de opslag in het geheugen als overlevingsmechanisme. Daarnaast is het delen van emoties in positieve zin belangrijk zodat het individu zich binnen de groep gesterkt voelt in gedeelde overtuigingen waardoor sociale verbindingen met anderen kan worden gevormd (Rimé, 2009).

De huidige studie focust zich op het gebruik van IIERS om het sociale proces binnen een onderwijscontext met betrekking tot emotieregulatiestrategieën beter te kunnen plaatsen en een completer beeld binnen de literatuur te realiseren. Hofmann et al. (2016) beschrijft vier IIERS: 1) versterken van een positief gevoel, 2) geruststellen, 3) perspectief nemen en 4) nadoen van sociaal gedrag. Versterken van een positief gevoel gebeurt door anderen op te zoeken om vreugde mee te delen. Geruststellen vindt plaats als iemand hulp vraagt en ontvangt van een ander die in staat is sympathie en troost te tonen. Perspectief nemen gebeurt naar aanleiding van sociale interactie waarbij aangegeven wordt dat iemand het nog slechter getroffen kon hebben of door aan te wijzen dat anderen het zwaarder hebben. Om gedrag na te doen van anderen is observatie nodig van één of meerdere individuen hoe zij in een bepaalde situatie zouden handelen. Deze vier IIERS zijn allemaal adaptieve strategieën.

1.2.2 Psychologische Basisbehoeften

De zelfdeterminatietheorie stelt dat mensen van nature geneigd zijn te streven naar leren, het verwerven van nieuwe vaardigheden en het benutten van hun talenten (Ryan & Deci, 2000). De zelfdeterminatietheorie is een benadering naar menselijke motivatie en persoonlijkheid (Ryan & Deci, 2000). Volgens de zelfdeterminatietheorie maakt het ervaren van de psychologische basisbehoeften—autonomie, verbondenheid en competentie—dat intrinsieke motivatie wordt versterkt en het emotioneel welzijn toeneemt. Autonomie refereert naar de mogelijkheid zelf invloed uit te oefenen op de gebeurtenissen in het eigen leven (Ryan & Deci, 2000). Een voorbeeld hiervan is het zelf kiezen voor een studierichting waarbij studenten zich prettig voelen, ten opzichte van een opgelegde keuze omdat studenten aan een bepaalde verwachting van de maatschappij of opvoeders moet voldoen. Verbondenheid gaat uit van het intrinsieke verlangen naar interactie en verbinding met de sociale omgeving vanuit het individu (Ryan & Deci, 2000). Dit zorgt ervoor dat mensen erbij willen horen, bijvoorbeeld binnen het gezin, in sportclubs en binnen studies. Competentie wordt gedefinieerd als het gevoel van beheersing over het eigen kunnen en de eigen vaardigheden, bijvoorbeeld de voldoening die studenten op stage ervaren als zij de geleerde theorie kunnen toepassen in de praktijk (Ryan & Deci, 2000). Wanneer de psychologische basisbehoeften worden bevredigd leidt dit tot beter emotioneel welzijn (Ryan & Deci, 2000). Als de psychologische basisbehoeften gefrustreerd worden doordat zij actief ondermijnd worden lijdt het emotioneel welzijn hieronder. Hoewel de onderverdeling strikt lijkt, bevinden behoeftebevrediging en -frustratie zich ook aan het uiterste van een spectrum; het uitblijven van behoeftebevrediging betekent niet dat deze behoefte gefrustreerd wordt, evenals dat het omgekeerde niet betekent dat behoefte bevredigd wordt.

1.2.3 Interpersoonlijke Emotieregulatiestrategieën en Psychologische Basisbehoeften

Met betrekking tot een verband tussen de zelfdeterminatietheorie en emotieregulatiestrategieën is onderzoek gedaan naar verschillende intrapersoonlijke benaderingen. Binnen de zelfdeterminatietheorie wordt erkend dat zelfregulatie zich niet alleen moet ontwikkelen met betrekking tot externe druk, aansporing en verleiding, maar ook met betrekking tot emoties, impulsen en driften die een individu ervaart (Ryan & Deci, 2017). Een explorerend pad is ingeslagen in onderzoek naar integratieve emotieregulatie, een adaptieve intrapersoonlijke emotieregulatiestrategie die uitgaat van het volledig ervaren van emoties zonder deze te onderdrukken of te beoordelen (Roth et al., 2009, 2019). Uit een longitudinaal onderzoek met de focus op het reguleren van verdrietige emoties blijkt dat integratieve emotieregulatie positief bijdroeg aan het vergroten van zelfwaarde van de deelnemers, terwijl het gebruik van maladaptieve emotieregulatiestrategieën zoals het onderdrukken van emoties en een ontregelde emotieregulatieverwerking verband hielden met een toename van depressieve symptomen (Brenning et al., 2015). Daarnaast was behoeftefrustratie, waarbij psychologische basisbehoeften actief ondermijnd worden, groter bij deelnemers die maladaptieve emotieregulatiestrategieën gebruikten en zorgde het gebruik van de adaptieve emotieregulatiestrategieën ervoor dat de psychologische basisbehoeften beter bevredigd werden (Brenning et al., 2015, 2022). Ondanks dat de integratieve emotieregulatie een intrapersoonlijke benadering is, lijkt het hierdoor aannemelijk dat adaptieve IERS een positieve invloed hebben op de psychologische basisbehoeften. Onderzoek naar IERS en interpersoonlijke competentie, de kwaliteit van het gedrag dat we vertonen tijdens interactie met andere mensen en de bevrediging die dit geeft in sociale relaties, toonde dat IERS een goede positieve voorspeller was voor interpersoonlijke competentie (Malkoç et al., 2019). Dit suggereert dat de mate waarin IERS worden ingezet mogelijk bijdraagt aan de kwaliteit van het sociale contact en het ervaren van sociale steun,

waardoor het aannemelijk is dat IIERS positief bijdragen aan een gevoel van verbondenheid met de sociale omgeving.

In de huidige literatuur is echter weinig bekend over het gebruik van individuele IIERS en de samenhang met de psychologische basisbehoeften (Hoffman et al., 2016; Zaki & Williams, 2013). Er is geen studie bekend die een verband onderzoekt tussen het versterken van een positief gevoel en psychologische basisbehoeften. Dit geldt ook voor perspectief nemen. Geruststellen is in combinatie met psychologische basisbehoeften wel onderzocht waarbij studies zich richtten op de relatie tussen opvoeders en pasgeboren baby's. Hieruit bleek dat ouders zich competent voelden als zij de baby konden geruststellen door de combinatie van het dragen en masseren van kinderen (Elliott et al., 2002; Hibel et al., 2019). Deze resultaten bieden geen houvast voor de huidige studie doordat het verschil tussen de opvoedkundige context en de onderwijscontext te groot is. Voor nadoen van sociaal gedrag is geen studie bekend die een direct verband aantoont met de psychologische basisbehoeften. Wel is een significant indirect verband tussen sociale steun en verminderde stress-symptomen via de behoefte aan autonomie en verbondenheid aangetoond (Zhou & Yao, 2020). Omdat de items van de subschaal nadoen van sociaal gedrag segmenten van sociale steun bevragen maakt dit het aannemelijk dat een positief verband bestaat tussen nadoen van sociaal gedrag met psychologische basisbehoeften. Samenvattend kan worden gesteld dat vanuit de literatuur weinig bekend is over het gebruik van IIERS in combinatie met de psychologische basisbehoeften, maar dat het aannemelijk is dat nadoen van sociaal gedrag positief gerelateerd is aan autonomie en verbondenheid.

1.2.4 Emotioneel Welzijn

Emotioneel welzijn kan vanuit meerdere sectoren benaderd worden en daardoor subtiel variëren in definitie. In het onderwijs wordt emotioneel welzijn als volgt gedefinieerd door Noble et al. (2008): "Optimal student wellbeing is a sustainable state characterised by

predominantly positive affect and attitude, positive relationships at school, resilience, self-optimisation and a high level of satisfaction with learning experiences.” (p. 30). Vrij vertaald betekent dit dat een optimale, stabiele staat waarin studenten verkeren sterk samenhangt met hoe zij emoties ervaren en de veerkracht die zij hierbij tonen. Veerkracht (resilience) is het vermogen adaptief te reageren op uitdagingen en obstakels. Dit maakt het aannemelijk dat studenten die in staat zijn veerkrachtig te reageren adaptieve emotieregulatiestrategieën inzetten. Noble et al. (2008) benoemen daarnaast expliciet het belang van de positieve interpersoonlijke relatie tussen studenten en een positieve relatie tussen studenten met docenten. Hiermee wordt geïmpliceerd dat de interpersoonlijke relaties, positief affect en de veerkracht die studenten ervaren, en daarmee dus de adaptieve emotieregulatiestrategieën die zij kunnen inzetten, met elkaar verbonden zijn.

Emotioneel welzijn kan worden gemeten aan de hand van affect (Engelen et al., 2006; Watson et al., 1988). Affect is de emotionele staat die een individu op een specifiek moment ervaart. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen positief affect (PA) en negatief affect (NA) (Engelen et al., 2006; Watson et al., 1988). PA verwijst naar de mate waarin een individu enthousiast, alert en actief is. Hoge PA wordt gekenmerkt door een toestand van energie, aandacht en plezier, een lage PA door bedroefdheid en vermoeidheid (Engelen et al., 2006; Watson et al., 1988). NA wordt beschouwd als de mate waarin een individu onaangename gevoelens ervaart. Hoge NA wordt gekenmerkt door aversieve gemoedstoestanden zoals schuld, angst, boosheid en nervositeit terwijl kalmte en rust een lage NA karakteriseren (Engelen et al., 2006; Watson et al., 1988).

Landelijk onderzoek naar mentaal welzijn van studenten toonde aan dat van de ondervraagde studenten 62% veel of heel veel stress ervoer in de vier weken voorafgaand aan het onderzoek, waarbij de belangrijkste bron, 72%, de studie zelf was. Ongeveer 80% van de deelnemende studenten ervoer in een hoge mate sociale steun vanuit de omgeving, maar

slechts 34% van de studenten ervoer dit vanuit de onderwijsinstelling. Uit het onderzoek bleek dat zowel het niet/minder ontvangen van sociale steun uit de omgeving als vanuit de onderwijsinstelling vaker samenhang met meer psychische klachten zoals angst en somberheid (Dopmeijer et al., 2021). Sociale steun is een belangrijk aspect van verbondenheid, dat wordt onderzocht in de huidige studie. Resultaten uit andere onderzoeken (Beiter et al., 2015; Pascoe et al., 2020) bevestigen de resultaten gevonden in de studie van Dopmeijer et al. (2021). Zij toonden dat studenten veel stress ervoeren, met als gevolg een hogere prevalentie van angst en depressie onder studenten in het hoger onderwijs.

Belangrijk is te benoemen dat verschil zit in het ervaren en uiten van emoties tussen mannen en vrouwen (Deng et al., 2016). Resultaten suggereerden dat mannen bij het bekijken van video's die een emotionele reactie uitlokken vaak een intensere emotionele ervaring hebben, terwijl vrouwen een hogere emotionele expressie rapporteren. Doordat deze verschillen in het ervaren van emoties mogelijk van invloed zijn op de resultaten zal geslacht in deze studie worden meegenomen als controle variabele.

1.2.5 Interpersoonlijke Emotieregulatiestrategieën en Emotioneel Welzijn

Hoewel in de literatuur weinig bekend is over het verband tussen IIERS en emotioneel welzijn, zijn segmenten hiervan en gebieden die raakvlakken vertonen wel onderzocht. Onderzoek toonde dat geruststellen en nadoen van sociaal gedrag positief geassocieerd werden en dat perspectief nemen negatief geassocieerd werd met sociale angstsymptomen. Versterken van een positief gevoel werd niet significant geassocieerd met sociale angstsymptomen (Akkuş & Peker, 2022). De resultaten uit deze studie hebben enige betekenis voor de huidige studie, omdat per strategie afzonderlijk werd gekeken naar het verband met sociale angstsymptomen. NA, waar het gaat om de mate waarin een individu onaangename gevoelens ervaart, heeft overlap met sociale angstsymptomen, waar gevoelens van angst en depressie overheersen (Akkuş & Peker, 2022). Het feit dat twee IIERS positief gerelateerd

zijn aan sociale angstsymptomen en één IERS negatief gerelateerd is, onderstreept het belang van het onderzoeken van individuele IERS in relatie tot emotioneel welzijn.

Er zijn geen studies bekend die het verband tussen versterken van een positief gevoel of nadoen van sociaal gedrag in combinatie met emotioneel welzijn hebben onderzocht. Onderzoek naar het verband tussen geruststellen en emotioneel welzijn richt zich op het zelf-geruststellen (Förster & Kanske, 2022; Witten et al., 2022) of in de opvoedkundige setting zoals het geruststellen van baby's en peuters door ouders (Leyendecker et al., 1997; Möller et al., 2019). Zelf-geruststellen vertoont meer overeenkomsten met intrapersonlijke emotieregulatiestrategieën ten opzichte van de IERS die in de huidige studie worden onderzocht. Daarnaast is het verschil tussen de opvoedkundige context, waar het een kleine setting betreft in gezinsverband, en de onderwijscontext, waar het grotere groepen personen betreft die samen leren, te groot waardoor deze studies geen houvast bieden voor de huidige studie. Met betrekking tot het verband tussen perspectief nemen en emotioneel welzijn is in veelvuldig onderzoek een positief verband aangetoond voor de combinatie perspectief nemen, positief affect en teamprestaties (Beersma et al., 2018). Voor de huidige studie kan hieruit worden afgeleid dat perspectief nemen een positief verband heeft met PA.

Samenvattend kan worden gesteld dat de IERS afzonderlijk een verschillend verband hebben met emotioneel welzijn en dat geen eenduidige uitspraak kan worden gedaan voor de vier IERS samen, maar dat het aannemelijk is dat geruststellen en nadoen van sociaal gedrag positief gerelateerd zijn aan NA en dat perspectief nemen negatief gerelateerd is aan NA en positief gerelateerd is aan PA.

1.3 Huidige Studie

De huidige studie beoogt op twee vragen antwoord te geven. De eerste onderzoeksvraag luidt: "In welke mate hebben intrinsiek interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën (i.e., versterken van een positief gevoel, geruststellen, perspectief

nemen en nadoen van sociaal gedrag) een voorspellende waarde op psychologische basisbehoeften (i.e., autonomie, verbondenheid en competentie) bij studenten in het hoger beroepsonderwijs?” Uit deze vraagstelling zijn drie hypothesen afgeleid:

- Hypothese 1a: IERS zijn positieve voorspellers van autonomie.
- Hypothese 1b: IERS zijn positieve voorspellers van verbondenheid.
- Hypothese 1c: IERS zijn positieve voorspellers van competentie.

Over de individuele IERS kunnen geen hypothesen gevormd worden vanwege onvoldoende bewijs in de huidige literatuur. Wel is een positief verband tussen nadoen van sociaal gedrag en de psychologische basisbehoeften autonomie en verbondenheid aannemelijk.

De tweede onderzoeksvraag luidt: “In welke mate hebben intrinsiek interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën (i.e., versterken van een positief gevoel, geruststellen, perspectief nemen en nadoen van sociaal gedrag) een voorspellende waarde op emotioneel welzijn (i.e., positief en negatief affect) bij studenten in het hoger beroepsonderwijs?” Hieruit zijn twee hypothesen afgeleid, waarbij de vier IERS zijn uitgesplitst:

- Hypothese 2a: Perspectief nemen is een negatieve voorspeller van NA en geruststellen en nadoen van sociaal gedrag zijn positieve voorspellers op NA.

Over het verband tussen versterken van een positief gevoel en NA is onvoldoende bekend en kan daarom geen hypothese gevormd worden.

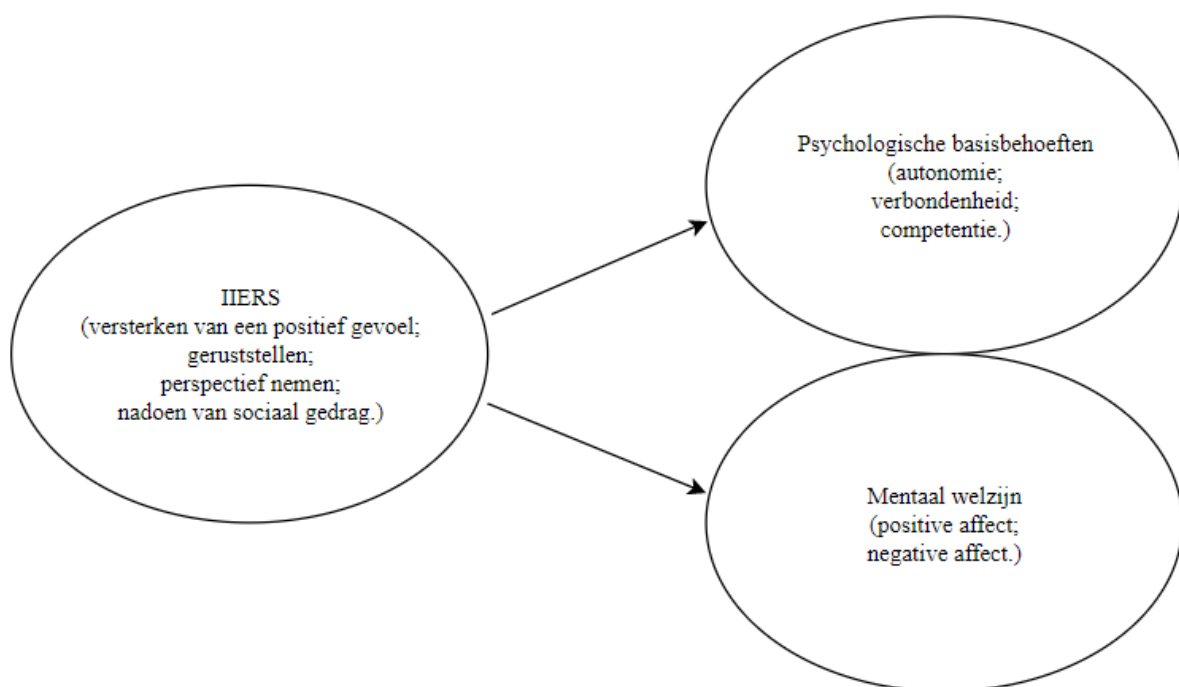
- Hypothese 2b: Perspectief nemen is een positieve voorspeller van PA. Met betrekking tot het verband tussen geruststellen, nadoen van sociaal gedrag en versterken van een positief gevoel en PA is onvoldoende bekend in de huidige literatuur waardoor het onderzoek exploratief is. Voor deze IERS kan geen hypothese worden gevormd.

De huidige studie betreft een kwantitatief, cross-sectioneel onderzoek en heeft een correlatieel design (Creswell & Guetterman, 2021). Het is een observationeel onderzoek

omdat de bestaande situatie wordt onderzocht en beschreven dat wordt afgenomen met behulp van online vragenlijsten op één moment. Het voordeel is dat het relatief weinig tijd in beslag neemt en dat de kans op uitvallers wordt verminderd. Hier staat tegenover dat externe gebeurtenissen mogelijk een grotere invloed hebben op de gemoedstoestand van de deelnemers en dat hierdoor een vertekend beeld in data kan ontstaan. Een schematische weergave van de onderzoeksvragen staat in Figuur 1.

Figuur 1

Conceptueel Model: Het Verband Tussen IIERS en Psychologische Basisbehoeften, en IIERS en Emotioneel Welzijn



Noot. In dit model zijn de individuele IIERS (i.e., versterken van een positief gevoel, geruststellen, perspectief nemen en nadoen van sociaal gedrag) de onafhankelijke variabelen. De afhankelijke variabelen zijn psychologische basisbehoeften (i.e., autonomie, verbondenheid en competentie) en emotioneel welzijn (i.e., positief affect en negatief affect).

2. Methode

2.1 Deelnemers

Dit onderzoek is uitgevoerd met behulp van 119 studenten bij de voltijdsbachelor Toegepaste Psychologie op een hogeschool in Nederland. Hiervan waren 77 (64.7%) eerstejaars-, 12 tweedejaars- (10.1%) en 30 derdejaarsstudenten (25.2%). De leeftijd varieerde tussen 16 en 47 jaar met een gemiddelde leeftijd van 21.0 ($SD = 5.1$). De studentenpopulatie was onevenredig verdeeld en besloeg 24 mannen (20.2%), 94 vrouwen (79.0%) en 1 individu dat zich niet identificeerde als man of vrouw (0.8%).

Voorafgaand aan de studie is een poweranalyse uitgevoerd met behulp van G*power (Faul et al., 2009) voor een lineaire meervoudige regressieanalyse waarbij met kennis van de onderwijscontext is uitgegaan van een medium effectgrootte (Cohens $f = 0.15$; Cohen, 1992). Tevens werden het meest toegepaste significantieniveau ($\alpha = 0.05$) en power van $1 - \beta = 0.80$ gebruikt. In het onderzoek worden vijf predictoren meegenomen, de vier intrinsiek interpersoonlijk emotieregulatiestrategieën en geslacht. Geslacht werd meegenomen als controle variabele. Dit leverde een benodigde steekproefgrootte op van 98 deelnemers. Deze power is met 119 volledige respondenten behaald.

2.2 Meetinstrumenten

2.2.1 *Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire*

IERS werd gemeten met de Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire (IERQ; Hofmann et al., 2016). Deze vragenlijst bestaat uit 20 items met 5 items per subschaal, die elk afzonderlijk een intrinsiek interpersoonlijke emotieregulatiestrategie meten. De vier subschalen zijn 1) versterken van een positief gevoel, 2) geruststellen, 3) perspectief nemen en 4) nadoen van sociaal gedrag. Items werden gescoord door vragen te beantwoorden waarop de deelnemer kan aangeven in hoeverre dit van toepassing is op een vijfpunts-Likertschaal, waarbij de range 1 “*Dit past helemaal niet bij mij*” tot 5 “*Dit past ontzettend goed bij mij*”

beslaat. De score wordt berekend door de score op de items per subschaal bij elkaar op te tellen en te delen door het aantal items, waardoor per subschaal een gemiddelde berekend wordt. Alle schalen waren betrouwbaar met een interne consistentie op Cronbach's α ($\alpha > .89$; Hofmann et al., 2016). De IERQ is een Engelstalig instrument dat wordt vertaald via backward translatie, omdat het nu ingezet wordt binnen een Nederlandse onderwijssetting.

De subschaal versterken van een positief gevoel bevat items als "Het voelt goed om in de aanwezigheid van anderen te zijn als ik opgetogen ben". Een voorbeeld voor de subschaal gerust laten stellen is "Ik kijk naar anderen om me te troosten als ik van streek ben".

Perspectief nemen wordt bevraagd door items als "Als mensen zeggen dat ik me geen zorgen hoeft te maken, kan me dat kalmeren als ik nerveus of angstig ben". De subschaal nadoen van sociaal gedrag bevat items als "Het geeft me een beter gevoel om te leren hoe anderen met hun emoties omgingen".

2.2.2 Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale

Psychologische basisbehoeften werd bevraagd met behulp van de Nederlandse versie voor volwassenen van de BPNSFS (Van der Kaap-Deeder, 2020). Deze vragenlijst bestaat uit 24 items die evenredig zijn verdeeld over zes subschalen, 4 items per subschaal. Voor de psychologische basisbehoeften autonomie, verbondenheid en competentie is een behoeftebevredigingsschaal en een behoeftefrustratieschaal opgenomen. Respondenten vulden een vijfpunts-Likertschaal in, waarbij 1 "*Helemaal niet akkoord*" en 5 "*Helemaal akkoord*" betekent op basis van hun ervaringen, waarna een gemiddelde per subschaal berekend wordt. Cronbach's α was voor alle subschalen intern consistent ($\alpha > .69$; Van der Kaap-Deeder et al., 2020).

Een voorbeeld voor de subschaal behoeftebevrediging voor autonomie is "ik heb een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem", behoeftefrustratie wordt bevraagd door items als "de meeste dingen die ik doe voelen aan alsof 'het moet'. Voor

verbondenheid is “ik voel me verbonden met mensen die om mij geven en waar ik ook om geef” een voorbeeld van behoeftebevrediging, en “ik voel dat mensen die belangrijk voor me zijn koud en afstandelijk zijn tegen mij” van behoeftefrustratie. Voor competentie is een voorbeeld van behoeftebevrediging “ik voel dat ik moeilijke taken met succes kan voltooien” en van behoeftefrustratie “ik voel me als een mislukking omwille van de fouten die ik maak”.

2.2.3 Positive Affect and Negative Affect Scale

Emotioneel welzijn wordt gemeten door de Nederlandse versie van de PANAS (Engelen et al., 2006). Dit is een vragenlijst van 20 items die betrekking hebben op gevoelens. De items zijn evenredig verdeeld over twee subschalen, waarbij 10 items PA meten en 10 items NA meten. PA be vraagt geïnteresseerd, opgewekt, sterk, enthousiast, zelfverzekerd, alert, geïnspireerd, vastberaden, aandachtig en energiek. NA be vraagt bedroefd, terneergeslagen, schuldig, angstig, vijandig, geïrriteerd, beschaamd, gespannen, rusteloos en bang. Respondenten scoren op een vijfpunts-Likertschaal in hoeverre zij deze emotie ervaren in de afgelopen vier weken, waarbij 1 “*Heel licht of helemaal niet*” en 5 “*Heel veel*” betekent, waarna een gemiddelde per subschaal berekend wordt. Cronbach’s α scoort voor beide subschalen betrouwbaar en intern consistent ($\alpha > .79$; Engelen et al., 2006).

2.3 Procedure

Het onderzoeksvorstel is voorafgaand aan het onderzoek ingediend bij de Commissie Ethische Toetsing Onderzoek (cETO) van de Open Universiteit voor ethische goedkeuring. Vervolgens is toestemming gevraagd aan de betreffende hogeschool het onderzoek te mogen uitvoeren onder bachelorstudenten Toegepaste Psychologie. Deze studenten zijn door de onderzoeker benaderd in een mentoruur.

Studenten kregen van tevoren via het mailingsysteem in de elektronische leeromgeving van de instellingen digitaal een informatiebrief verstrekt met het doel van het onderzoek en dat vertrouwelijk zou worden omgegaan met gegevens. Tevens werden zij

gewezen op de mogelijkheden in contact te komen met de onderzoeker indien zij vragen hadden. Voorafgaand aan het onderzoek gaven de studenten digitaal toestemming. Data werd verkregen met behulp van studenten die online vragenlijsten invulden gedurende één meetmoment, met behulp van LimeSurvey (Project Team & Schmitz, 2015). Het invullen van de vragenlijsten kostte ongeveer 20-25 minuten. Studenten die achteraf vragen hadden konden via de e-mail nog contact opnemen met de onderzoeker. De uitkomsten van het onderzoek zijn na twee maanden gedeeld met de hogeschool, middels een presentatie aan de docenten en leiding en een korte samenvatting voor de docenten en studenten.

2.4 Data-Analyse

De verkregen gegevens werden geanalyseerd met behulp van SPSS, versie 28 (IBM Corp, 2017). De data werd gescreend op uitschieters, missende waarden en (invoer)fouten. Uitschieters werden op basis van de mahalanobis distance berekend, waarbij een score van $p < .01$ als uitschieter werd gezien en verwijderd. Normaliteit werd getoetst met behulp van histogrammen, Q-Q plots, skewness en kurtosis. Lineariteit en homoscedasticiteit werden getoetst met spreidingsdiagrammen. Multicollineariteit werd getoetst door tijdens het runnen van de analyse de variance inflation factor te toetsen (Field, 2018).

Aangezien de vertaling van de IERQ naar kennis van de onderzoeker nog niet eerder was gebruikt, is alvorens de hoofdanalyse werd uitgevoerd een factor- en itemanalyse uitgevoerd om te onderzoeken hoe de Nederlandse items zich tot elkaar verhouden. Hierbij is een promax-rotatie gebruikt zodat onderzocht kon worden of de factorstructuur gelijk is aan de vier subschalen van de IERQ. Ook werd getoetst of Cronbach's α een vergelijkbare betrouwbaarheid heeft als de Engelse variant van de vragenlijst. Met behulp van een factoranalyse werd de factorstructuur van de BPNSFS onderzocht om te onderzoeken of de omgescoorde behoeftefrustratie-items goed laadden op de behoeftebevredigingsschalen. Indien de frustratie-items omgescoord goed laadden op één factor, zouden zij worden

toegevoegd aan de behoeftebevredigingsitems (Campbell et al., 2018; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Mocht één van de behoeftefrustratieschalen onvoldoende laadden op de bijbehorende behoeftebevredigingsschaal, dan zouden alle behoeftefrustratieschalen uit de huidige studie gelaten worden.

Voor onderzoeksvraag 1 werden drie multiple regressieanalyses (MRA; Berry & Feldman, 1985) uitgevoerd met de vier IERS als predictor (versterken positief gevoel, geruststellen, perspectief nemen en nadoen van sociaal gedrag) en geslacht als controle variabele met als uitkomstmaat respectievelijk de psychologische basisbehoeften autonomie, verbondenheid en competentie. Voor onderzoeksvraag 2 werden twee MRA's uitgevoerd met de vier IERS als predictor (versterken positief gevoel, geruststellen, perspectief nemen en nadoen van sociaal gedrag) en geslacht als controle variabele met als uitkomstmaat respectievelijk positief en negatief emotioneel welzijn (PA en NA). Een significantieniveau van $p < .05$ werd gehanteerd. Een Bonferroni-correctie werd toegepast op de p -waarde $.05/5 = .01$.

3. Resultaten

3.1 Factor- en itemanalyse

Uit de factoranalyse van de IERQ bleek dat de vertaalde vragenlijst 6 factoren had, met een verklaarde variantie van 68.6% (Tabel 1). Alle items van versterken positief gevoel laadden op factor 1, vier van de vijf items van geruststellen en nadoen van sociaal gedrag laadden respectievelijk op factor 2 en 3. Perspectief nemen laadde respectievelijk met drie en twee items op factor 4 en 5. Eén item van nadoen van sociaal gedrag laadde op factor 6. Cronbach's α van de vooraf beoogde subschalen liet zien dat het verwijderen van 'het geeft mij een beter gevoel om te leren hoe anderen met hun emoties omgaan' ervoor zorgde dat de subschaal een hogere interne consistentie had met een verhoging van respectievelijk .74 naar

.79. Naar aanleiding van de verdeling van de factoren en de itemanalyse is ervoor gekozen dit item te verwijderen. Uit de itemanalyse bleek dat het verwijderen van het item 'Ik kijk naar andere mensen als ik mij depressief voel, gewoon om te weten dat anderen om me geven', dat samen met twee items van perspectief nemen laadde op factor 5, ervoor zorgde dat de subschaal geruststellen intern consistent was. Cronbach's α was eerder .81, na verwijdering was dit .82. Om de structuur van de vragenlijst zoveel mogelijk te behouden is ervoor gekozen dit item te verwijderen. Na verwijdering van deze twee items bleven vijf factoren over die samen 67.4% van de variantie verklaarden, waarbij op factor 1 vijf items van versterken van een positief gevoel laadden, op factor 2 vier items van geruststellen, op factor 3 vier items van nadoen van sociaal gedrag en de vijf items van perspectief nemen verdeeld waren over factor 4 (drie items) en factor 5 (twee items). Alle subschalen waren voldoende intern consistent met een Cronbach's α 's van .84 voor versterken positief gevoel, .82 voor geruststellen, .73 voor perspectief nemen en .79 voor nadoen sociaal gedrag. Dit is minder hoog dan de Engelse variant van de vragenlijst, waarbij de scores van Cronbach's α voor alle subschalen respectievelijk tussen de .89 en .94 lagen.

Tabel 1*Factoranalyse Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire*

	Factor					
	1	2	3	4	5	6
Versterken positief gevoel 1	.876	.092	-.033	.133	-.264	-.075
Versterken positief gevoel 2	.790	-.040	.138	-.040	-.155	.084
Versterken positief gevoel 3	.844	.059	.029	-.120	.017	-.057
Versterken positief gevoel 4	.623	-.081	-.119	-.031	.383	.012
Versterken positief gevoel 5	.670	-.084	-.137	.048	.347	.062
Geruststellen 1	-.034	.864	-.091	.050	-.198	.226
Geruststellen 2	-.024	.835	-.021	.038	.010	-.086
Geruststellen 3	.037	.586	.201	-.150	.287	-.172
Geruststellen 4	.069	.802	-.015	-.038	.177	-.150
Nadoen sociaal gedrag 2	.273	.162	.452	.159	-.158	.054
Nadoen sociaal gedrag 3	.131	-.055	.805	-.051	.009	.031
Nadoen sociaal gedrag 4	-.051	-.108	.866	-.001	.113	.029
Nadoen sociaal gedrag 5	-.162	.072	.870	.030	-.062	.065

Perspectief nemen 1	-.047	.186	-.177	.769	.075	.220
Perspectief nemen 2	.029	-.260	.128	.809	.099	-.209
Perspectief nemen 3	.001	.058	.070	.842	.007	-.063
Perspectief nemen 4	-.127	.118	-.011	.116	.648	-.227
Perspectief nemen 5	.001	-.083	-.032	.019	.797	.222
Geruststellen 5	.011	.188	.145	.062	.587	.231
Nadoen van sociaal gedrag 1	-.003	-.067	.105	-.042	.177	.897
Eigenwaarde	5.40	2.44	1.94	1.61	1.20	1.12
Verklaarde variantie	27.03	12.21	9.70	8.06	6.01	5.58

Noot. Factorladingen boven $|\cdot 40|$ zijn vetgedrukt.

Uit de factoranalyse van de BPNSFS bleek dat de gehercodeerde behoeftefrustratie-items onvoldoende laadden op de factoren met de behoeftebevredigingsitems (Tabel 2). Uit de analyse bleken 6 factoren, waarvan de acht items voor verbondenheid allemaal op factor 1 laadden, de vier competentiefrustratie-items plus twee items van competentiebevrediging laadden op factor 2, de vier items autonomiefrustratie laadden op factor 3, twee items autonomiebevrediging en één item competentiebevrediging laadden op factor 4, twee items autonomiebevrediging laadden op factor 5 en één item competentiebevrediging laadde op factor 6. De analyse met enkel behoeftebevredigingsitems liet drie factoren zien waarbij de items van autonomie, verbondenheid en competentie wel laadden op een eigen factor. Hierdoor is ervoor gekozen enkel de behoeftebevredigingsitems te gebruiken voor de analyses.

Tabel 2

Factoranalyse Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale

	Factor					
	1	2	3	4	5	6
Verbondenheid bevrediging 1	.839	.103	.086	.100	.002	.122
Verbondenheid frustratie 2	.598	.325	.048	.027	.258	.353
Verbondenheid bevrediging 3	.744	.011	.231	.113	.195	.104
Verbondenheid frustratie 4	.731	.027	.209	.158	.053	.021
Verbondenheid bevrediging 5	.477	.104	.094	.280	.099	.135
Verbondenheid frustratie 6	.730	.325	.028	.197	.199	.072
Verbondenheid bevrediging 7	.863	.186	.038	.006	.122	.158
Verbondenheid frustratie 8	.795	.141	.096	.065	.028	.115
Competentie bevrediging 1	.091	.774	.123	.106	.174	.148

Competentie bevrediging 5	.181	.445	.213	.119	.241	.268
Competentie frustratie 2	.151	.822	.204	.054	.052	.099
Competentie frustratie 4	.080	.600	.194	.058	.335	.114
Competentie frustratie 6	.174	.789	.137	.161	.159	.090
Competentie frustratie 8	.014	.816	.071	.206	.075	.084
Autonomie frustratie 2	.067	.075	.793	.307	.104	.029
Autonomie frustratie 4	.152	.083	.674	.199	.303	.081
Autonomie frustratie 6	.179	.071	.886	.072	.111	.135
Autonomie frustratie 8	.168	.097	.662	.022	.075	.186
Autonomie bevrediging 3	.051	.170	.064	.838	.044	.006
Autonomie bevrediging 5	.080	.206	.002	.464	.276	.240
Competentie bevrediging 3	.016	.232	.120	.748	.287	.085
Autonomie bevrediging 1	.012	.024	.282	.325	.393	.267
Autonomie bevrediging 7	.062	.061	.001	.159	.864	.001
Competentie bevrediging 7	.091	.090	.173	.001	.054	.862
Eigenwaarde	8,06	2,24	1,92	1,54	1,15	1,06
Verklaarde variantie	33,59	9,32	7,99	6,43	4,83	4,42

Noot. Factorladingen boven $|\lambda| \geq .40$ zijn vetgedrukt.

3.2 Descriptieve Analyse en Assumpties

Met behulp van de mahalanobis distance zijn drie outliers met een $p < .01$ verwijderd. Eén persoon had aangegeven zich anders te identificeren op basis van geslacht, deze is ook niet meegenomen in de analyses omdat één persoon geen groep is en resultaten niet vertaald kunnen worden naar deze persoon. Hierdoor bleven 115 deelnemers over met een gemiddeld leeftijd van 21.0 jaar ($SD = 5.1$), waarvan 23 mannen (20.0%) en 92 vrouwen (80.0%). Skewness en kurtosis van alle IIERS, psychologische basisbehoeften en emotioneel welzijn vielen binnen de range (Tabel 3) dus normaliteit is niet geschonden. Ook de assumpties van lineariteit en homoscedasticiteit zijn niet geschonden. Tijdens het runnen van de multiple regressieanalyses zijn geen $VIF > 10$ gevonden wat het beeld dat de multicollineariteit niet geschonden was bevestigde.

Tabel 3 toont de beschrijvende statistiek van de IIERS, psychologische basisbehoeften en emotioneel welzijn.

Tabel 3

Beschrijvende statistiek van Interpersoonlijke Emotieregulatiestrategieën, Psychologische Basisbehoeften en Emotioneel Welzijn (N = 115)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min	Max	Skewness	Kurtosis
Versterken positief gevoel	3.82	.60	2.40	5.00	-.15	-.26
Geruststellen	2.89	.84	1.25	4.50	-.08	-.92
Perspectief nemen	2.50	.70	1.00	4.20	.02	-.38
Nadoen sociaal gedrag	3.18	.78	1.25	4.75	-.29	-.54
Autonomie	3.39	.59	1.50	5.00	-.20	.66
Verbondenheid	3.88	.75	2.00	5.00	-.50	-.01
Competentie	3.34	.58	1.75	5.00	.28	.77
Positief affect	3.17	.56	1.90	4.80	-.09	-.15
Negatief affect	2.52	.74	1.20	4.10	.28	-.69

3.3 Correlaties

Vastgesteld is dat, op versterken van een positief gevoel met geruststellen na, de IIERS positief met elkaar correleerden (Tabel 4). De bevrediging van psychologische basisbehoeften correleerden positief met elkaar. Positief affect en negatief affect correleerden negatief met elkaar.

Daarnaast is sprake van een positieve correlatie tussen bevrediging van psychologische basisbehoeften en positief affect en een negatieve correlatie tussen bevrediging van psychologische basisbehoeften en negatief affect. Tussen de IIERS en positief- en negatief affect zijn geen significante correlaties gevonden.

De correlatieanalyse toonde dat bevrediging van autonomie positief correleerde met versterken van een positief gevoel. Bevrediging van verbondenheid correleerde positief met versterken van een positief gevoel, geruststellen en perspectief nemen. Bevrediging van competentie correleerde positief met versterken van een positief gevoel en perspectief nemen. Verder bleek dat nadoen van sociaal gedrag niet correleerde met bevrediging van de psychologische basisbehoeften.

Tabel 4

Pearsons correlaties tussen Interpersoonlijke Emotieregulatiestrategieën, Psychologische Basisbehoeften en Emotioneel Welzijn

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Versterken positief gevoel	1							
2. Geruststellen	.155	1						
3. Perspectief nemen	.359**	.295**	1					
4. Nadoen sociaal gedrag	.226*	.325**	.238*	1				
5. Autonomie	.253*	.103	.147	.079	1			
6. Verbondenheid	.401**	.256**	.349**	.164	.503**	1		
7. Competentie	.247**	.115	.194*	-.009	.399**	.434**	1	
8. Positief affect	.170	.034	.159	.017	.565**	.414**	.484**	1
9. Negatief affect	-.167	-.089	-.151	-.012	-.386**	-.270**	-.465**	-.365**

Noot. $N = 115$; * $p < .05$, ** $p < .01$

3.4 Verband tussen IIERS en Psychologische Basisbehoeften

3.4.1 Verband tussen IIERS en Autonomie

Uit de regressieanalyse bleek dat de IIERS geen statistisch significante voorspellers waren voor autonomie, $F(5,109) = 1.68$, $p = .15$ met 7.1% verklaarde variantie (Tabel 5).

Opvallend was dat, voor het toepassen van de Bonferronicorrectie, versterken van een positief gevoel als individuele IIERS een significante voorspeller was.

Tabel 5

Verband tussen IIERS en Autonomie

	<i>b</i>	95% CI		<i>SE</i>	β	<i>p</i>
		LL	UL			
Geslacht	.06	-.22	.34	.14	.04	.68
Versterken positief gevoel	.22	.03	.41	.10	.23	.03
Geruststellen	.03	-.11	.18	.07	.05	.66
Perspectief nemen	.04	-.13	.21	.09	.05	.62
Nadoen sociaal gedrag	< .01	-.16	.15	.08	< -.01	.95

Noot. CI = betrouwbaarheidsinterval; LL = lower limit; UL = upper limit.

3.4.2 Verband tussen IIERS en Verbondenheid

Uit de regressieanalyse bleek dat de IIERS een significant voorspellende waarde hadden op verbondenheid $F(5,109) = 6.52, p < .001$, met 23.0% verklaarde variantie (Tabel 6). Van de individuele IIERS was versterken van een positief gevoel een significante positieve voorspeller.

Tabel 6

Verband tussen IIERS en Verbondenheid

	<i>b</i>	95% CI		<i>SE</i>	β	<i>p</i>
		LL	UL			
Geslacht	.02	-.31	.34	.16	<.01	.93
Versterken positief gevoel	.38	.16	.60	.11	.31	<.001
Geruststellen	.13	-.03	.30	.08	.15	.11
Perspectief nemen	.21	<.01	.40	.10	.19	.04
Nadoen sociaal gedrag	<.01	-.18	.17	.09	<.01	.98

Noot. CI = betrouwbaarheidsinterval; LL = lower limit; UL = upper limit.

3.4.3 Verband tussen IIERS en Competentie

De IIERS waren geen statistisch significante voorspellers voor competentie met $F(5,109) = 2.16, p = .06$, met 9.0% verklaarde variantie (Tabel 8). Opvallend was dat, voor het toepassen van de Bonferronicorrectie, versterken van een positief gevoel als individuele IIERS wel een significante voorspeller was voor competentie.

Tabel 8

Verband tussen IIERS en Competentie

	<i>b</i>	95% CI		<i>SE</i>	β	<i>p</i>
		LL	UL			
Geslacht	-.08	-.34	.18	.13	-.06	.54
Versterken positief gevoel	.20	.02	.38	.09	.22	.03
Geruststellen	.06	-.07	.20	.07	.10	.35
Perspectief nemen	.09	-.07	.25	.08	.12	.25
Nadoen sociaal gedrag	-.08	-.22	.07	.07	-.11	.29

Noot. CI = betrouwbaarheidsinterval; LL = lower limit; UL = upper limit.

3.5 Verband tussen IIERS en Emotioneel Welzijn

3.5.1 Verband tussen IIERS en Negatief Affect

Met een waarde van $F(5,109) = 1.07, p = .38$, met 4.7% verklaarde variantie waren de IIERS geen statistisch significante voorspellers voor negatief affect (Tabel 9).

Tabel 9

Verband tussen IIERS en Negatief Affect

	<i>b</i>	95% CI		<i>SE</i>	β	<i>p</i>
		LL	UL			
Geslacht	-.13	-.48	.23	.18	-.07	.48
Versterken positief gevoel	-.16	-.41	.08	.13	-.13	.19
Geruststellen	-.04	-.22	.14	.10	-.04	.68
Perspectief nemen	-.11	-.33	.11	.11	-.10	.34
Nadoen sociaal gedrag	.07	-.13	.26	.10	.07	.50

Noot. CI = betrouwbaarheidsinterval; LL = lower limit; UL = upper limit.

3.5.2 Verband tussen IIERS en Positief Affect

De regressieanalyse toonde dat de IIERS geen statistisch significante voorspellers waren voor positief affect $F(5,109) = 1.12, p = .35$, met 4.9% verklaarde variantie.

Tabel 10

Verband tussen IIERS en Positief Affect

	<i>b</i>	95% CI		<i>SE</i>	β	<i>p</i>
		LL	UL			
Geslacht	-.12	-.39	.14	.14	-.09	.36
Versterken positief gevoel	.13	-.06	.32	.10	.14	.17
Geruststellen	<.01	-.13	.14	.07	<.01	.94
Perspectief nemen	.10	-.07	.26	.08	.12	.25
Nadoen sociaal gedrag	-.02	-.17	.12	.07	-.03	.77

Noot. CI = betrouwbaarheidsinterval; LL = lower limit; UL = upper limit.

4. Discussie

Uit verschillende studies blijkt dat het penibel is gesteld met het emotioneel welzijn van studenten in het hoger onderwijs (Beiter et al., 2015; Dopmeijer et al., 2021; Pascoe et al., 2020). Emoties en emotieregulatiestrategieën zijn een belangrijk aspect van het ervaren emotioneel welzijn bij mensen, evenals de psychologische basisbehoeften autonomie, verbondenheid en competentie (Gross et al., 1998; Roth et al., 2009; Roth et al., 2018; Roth et al., 2019; Ryan & Deci, 2000, 2017; de Sousa, 2010). Hoewel mensen sociale wezens zijn, heeft de nadruk in onderzoek naar emotieregulatiestrategieën hoofdzakelijk gelegen bij de intrapersonlijke emotieregulatiestrategieën (i.e., reguleren van de eigen emoties; Hofmann et al., 2016; Zaki & Williams, 2013). De interpersoonlijke emotieregulatiestrategieën, waarbij de eigen emoties worden gereguleerd met behulp van andere personen, staan pas recent meer in de aandacht (Hofmann et al., 2016; Zaki & Williams, 2013). Binnen het onderwijs speelt sociale interactie een grote rol, zowel tussen de studenten onderling als tussen de studenten en onderwijsprofessionals. Onderzoek toonde dat studenten die sociale steun ervoeren vanuit hun omgeving en de onderwijsinstelling minder vaak aangaven dat zij klachten zoals angsten en depressies hadden (Dopmeijer et al., 2021). Het doel van de huidige studie was tweeledig. Enerzijds werd het verband tussen IIERS en psychologische basisbehoeften onderzocht, anderzijds het verband tussen IIERS en emotioneel welzijn. De resultaten toonden een positief significant verband tussen IIERS en verbondenheid. In de studie werd geen verband tussen IIERS, autonomie en competentie gevonden. Ook met betrekking tot het verband tussen de IIERS en emotioneel welzijn werd geen significant verband gevonden.

4.1 Verband IIERS en Psychologische Basisbehoeften

In lijn met hypothese 1b bleken IIERS een voorspellende waarde te hebben op verbondenheid, gedreven door versterken van een positief gevoel als individuele emotieregulatiestrategie. Dit werd ondersteund door de bevindingen uit de correlatieanalyse

waarbij versterken van een positief gevoel, geruststellen en perspectief nemen een positieve correlatie vertoonden met verbondenheid. Het verband is in overeenstemming met de uiteenzetting van Noble et al. (2008), waarbij het belang van positieve interpersoonlijke relaties tussen studenten onderling en studenten en docenten wordt benadrukt. Het komt ook overeen met de resultaten van Rimé (2009), waarbij werd uitgelicht dat het herbeleven en delen van positieve emoties als gevolg had dat dit sociale relaties, dus verbondenheid, versterkte. In tegenstelling tot het versterken van een positief gevoel waren geruststellen, perspectief nemen en nadoen van sociaal gedrag geen voorspellers voor verbondenheid. Perspectief nemen laat wel een trend zien, wat zich laat verklaren dat om perspectief te kunnen nemen iemand empathisch vermogen nodig heeft (Micheli et al., 2023). Empathisch vermogen is het vermogen waarmee individuen zich kunnen verplaatsen in de gedachten en belevingswereld van anderen. Individuen die door anderen worden bestempeld als goed in perspectief nemen, hebben capaciteiten de sociale context goed in te schatten en tegemoet te komen aan de behoeften van anderen. Voorbeelden hiervan zijn het geven van luisterbevestigingen, het stellen van vragen, het in perspectief plaatsen van ervaringen of het geven van advies wanneer dit gewenst is. Hierdoor ontstaat wederkerigheid in contact waardoor verbondenheid wordt bevorderd. Dit sluit goed aan op de resultaten van Malkoç et al. (2019), waarbij ITERS goede voorspellers bleken voor interpersoonlijke competentie, de kwaliteit van gedrag binnen interpersoonlijke relaties en de voldoening die men daaruit haalt. In deze studie werd benadrukt dat de kwaliteit en duurzaamheid van de sociale relaties van belang is voor emotieregulatie omdat sociale processen een belangrijke rol spelen bij het uiten en ervaren van emoties (Hofmann, 2014; Hofmann et al., 2016). Een voorbeeld hiervan is de opvoedkundige context waarin kinderen binnen vertrouwensrelaties, met opvoeders of docenten, al handvatten aangereikt krijgen hun emoties in een sociale setting te reguleren (Gross et al., 1998; Hofmann, 2014; Hofmann et al., 2016; Zaki & Williams, 2013).

Geruststellen correleerde wel met verbondenheid, maar niet met autonomie en competentie. Uit de regressieanalyse bleek dat geruststellen geen voorspeller was voor verbondenheid. Doordat weinig onderzoek is gedaan naar geruststellen en psychologische basisbehoeften in de onderwijscontext is het resultaat van de huidige studie niet aan andere studies te relateren. De discrepantie tussen de correlatieanalyse en het resultaat waarin geruststellen geen voorspeller was voor verbondenheid is mogelijk te verklaren door de kwaliteit van de sociale relatie waarin het geruststellen plaatsvindt (Malkoç et al., 2019). Als de vertrouwensrelatie tussen studenten onderling of studenten en docenten niet of slechts oppervlakkig aanwezig is, zal het geruststellen in de onderwijscontext minder beklijven dan dat het zou doen binnen een vertrouwensrelatie, bijvoorbeeld met een opvoeder die een student thuis gerust stelt over een behaald resultaat. Dit is echter speculatief, waardoor vervolgonderzoek meer inzicht zou kunnen geven in deze relatie in de onderwijscontext. In tegenstelling tot eerder onderzoek is geen verband gevonden tussen nadoen van sociaal gedrag en verbondenheid (Zhou & Yao, 2020). Een mogelijke verklaring voor deze discrepantie is dat de segmenten van nadoen van sociaal gedrag die in de eerdere studie werden bevraagd onvoldoende overeenkomen met de volledigheid van het instrument dat is gebruikt in de huidige studie. Dat geen verband is gevonden tussen nadoen van sociaal gedrag en verbondenheid komt wel overeen met de correlatieanalyse, waar deze individuele emotieregulatiestrategie als enige niet correleerde met verbondenheid.

Een mogelijke verklaring voor het verband tussen IIERS en verbondenheid in de huidige onderwijscontext kan ook gevonden worden in de zelfdeterminatietheorie, waarbij het belang van verbinding met de sociale omgeving wordt benadrukt (Ryan & Deci, 2000, 2017). De IIERS kunnen enkel in sociale situaties, in verbondenheid, worden toegepast. Daardoor wordt aan de verbondenheid tegemoet gekomen waardoor de intrinsieke motivatie wordt versterkt met als resultaat dat het individu beter tot leren komt. In de onderwijscontext van de

huidige studie volgen studenten samen colleges en maken zij dezelfde opdrachten. Dit zorgt voor verbondenheid tussen studenten onderling en tussen studenten en docenten. Onderzoek toonde hoe belangrijk het is te zorgen dat studenten zich verbonden voelen met personen die belangrijk voor hen zijn, evenals met de onderwijsinstelling (Dopmeijer et al., 2021).

Studenten die deze verbondenheid ervoeren, rapporteerden minder vaak klachten als angsten en depressies. Dit maakt het gevonden verband tussen IIERS, met name versterken van een positief gevoel, en verbondenheid van waarde voor onderwijsinstellingen. Als wordt ingezet op het versterken van positieve emoties, bijvoorbeeld door studenten succeservaringen met elkaar te laten bespreken of door bij kennismakingsgesprekken tussen studenten en docenten uit te gaan van talenten van de student, zullen studenten mogelijk meer bevrediging van verbondenheid ervaren.

Met betrekking tot hypothese 1a en 1c zijn de resultaten opvallend. Uit de correlatieanalyse bleek een verband tussen IIERS, autonomie en competentie. De IIERS waren echter geen voorspellers voor deze psychologische basisbehoeften. Wel is een trend zichtbaar waarbij de individuele emotieregulatiestrategie versterken van een positief gevoel significantie benadert voor zowel autonomie als competentie. Dit wordt ondersteund door de resultaten uit de correlatieanalyse, waar een positieve correlatie tussen versterken van een positief gevoel, autonomie en competentie gevonden werd. Een mogelijke verklaring voor deze trend is dat door versterken van een positief gevoel het gevoel van autonomie en competentie over de gemaakte keuzes en het vertrouwen in eigen vaardigheden wordt bekrachtigd (Ryan & Deci, 2000; 2017). In de onderwijscontext krijgen studenten kennis aangereikt die zij door leren en het maken van opdrachten eigen proberen te maken. Door studenten vanuit de onderwijsinstelling positief te benaderen, bijvoorbeeld door in gesprekken tussen docenten en studenten aan te sluiten op hun belevingswereld, uit te gaan van hun talenten en het uitspreken van hoge verwachtingen, kunnen positieve gevoelens worden

versterkt. Als het curriculum hier vervolgens op aansluit door studenten keuzevrijheid te geven, bijvoorbeeld door een combinatie van verschillende modules of keuze uit verschillende taken binnen een module, en te zorgen voor een optimaal uitdagende taak, zouden studenten meer autonomie en competentie kunnen ervaren. Het is echter belangrijk meer onderzoek te doen naar het versterken van een positief gevoel en de bevrediging van autonomie en competentie. Resultaten van de huidige studie zijn inzichtgevend, maar hier mogen geen conclusies aan verbonden worden. Perspectief nemen correleerde wel met competentie, maar de resultaten uit de regressieanalyse lieten zien dat het geen voorspeller was voor zowel autonomie en competentie. Geruststellen en nadoen van sociaal gedrag waren in lijn met de correlatieanalyse geen voorspellers voor autonomie en competentie. Doordat geen eerdere studies bekend zijn waarin de IERS zijn onderzocht in combinatie met de psychologische basisbehoeften is het lastig de gevonden resultaten te kunnen relateren aan ander onderzoek. De resultaten van de huidige studie onderstrepen echter wel het belang van onderzoek naar de IERS in de onderwijscontext doordat het onderwijs een sterke sociale component heeft. Discrepancies in de correlatieanalyse en de uiteindelijke resultaten nodigen uit tot vervolgonderzoek om een completer beeld te verkrijgen waarop de onderwijscontext mogelijk kan worden afgestemd met als doel de bevrediging van de psychologische basisbehoeften bij studenten en de interpersoonlijke relaties tussen studenten onderling en studenten en docenten te stimuleren.

4.2 Verband IERS en Emotioneel Welzijn

In tegenstelling tot de hypothesen bleken perspectief nemen, geruststellen en nadoen van sociaal gedrag geen goede voorspellers van emotioneel welzijn (negatief affect en positief affect). Dit komt overeen met de resultaten uit de correlatieanalyse, waar geen van de IERS correleerden met zowel positief als negatief affect. De resultaten uit de huidige studie komen niet geheel overeen met de resultaten gevonden in eerdere studies (Akkuş & Peker, 2022).

Een verklaring hiervoor kan zijn dat de resultaten uit eerder onderzoek werden aangetoond middels een mediatie van negatieve gemoedstoestandsverwachtingen, wat aangeeft dat dit een deel verklaart van het verband tussen IIERS en sociale angst. Mogelijk komen de constructen negatieve gemoedstoestandsverwachtingen en negatief affect onvoldoende overeen, waardoor het resultaat in de huidige studie afwijkt van eerdere resultaten. In de zelfdeterminatietheorie staat de benadering centraal dat het bevredigen of frustreren van de psychologische basisbehoeften respectievelijk positief of negatief bijdraagt aan het mentaal welzijn van het individu (Ryan & Deci, 2000, 2017). Het kan zijn dat in plaats van een direct verband tussen IIERS en emotioneel welzijn sprake is van een indirect modererend verband via de bevrediging van psychologische basisbehoeften doordat IIERS en psychologische basisbehoeften met elkaar kunnen interacteren. Het resultaat is tevens niet in overeenstemming met de studie van Beersma et al. (2018), waarbij een positief verband tussen perspectief nemen en positief affect is gevonden. Een mogelijke verklaring voor deze discrepantie in de resultaten kan gevonden worden in de opzet van het onderzoek. In de huidige studie werd gebruik gemaakt van zelfevaluatielijsten, waar bij de studie van Beersma et al. (2018) leden van teams samen een computertaak moesten volbrengen in een gecontroleerde setting. Door het verschil in onderzoeksopzet is eventueel een ander soort perspectief nemen bevestigd. Daarnaast was er een verschil in de mogelijkheid tot samenwerken, waardoor participanten middels sociale interactie extra informatie beschikbaar hadden.

Als we de resultaten van de huidige studie plaatsen in de onderwijscontext kan worden gesteld dat het emotioneel welzijn van studenten niet direct onderhevig is aan het gebruiken van de IIERS. Wel dragen de resultaten bij aan een completere beeldvorming van factoren die invloed hebben op het emotioneel welzijn van studenten.

4.3 Beperkingen van het Onderzoek en Aanbeveling Toekomstig Onderzoek

Ondanks implicaties die voortvloeien uit deze studie is het essentieel de beperkingen en methodologische overwegingen objectief, kritisch en transparant te beschouwen. Hierdoor kunnen de bevindingen van de studie in de juiste context worden geplaatst, opdat zij betekenis krijgen. In alle MRA's is geslacht meegenomen als controle variabele, dit was voor zowel psychologische basisbehoeften als emotioneel welzijn geen significante voorspeller. Dit betekent dat het geslacht van de deelnemers geen invloed heeft gehad op de uitkomsten in de huidige studie.

Een eerste beperking in het onderzoek is dat niet de volledige vertaling van de IERQ kon worden gebruikt. Doordat uit de factoranalyse van de IERQ bleek dat niet de beoogde vier maar zes factoren laadden, is ervoor gekozen twee items van de vragenlijst te verwijderen. Ondanks dat de factorstructuur door het verwijderen van de items van de subschalen geruststellen en nadoen sociaal gedrag beter was en het instrument voldoende betrouwbaar was, kan dit van invloed zijn op de studie omdat het de beoogde IERS niet volledig heeft mee kunnen nemen in de analyses. Tevens scoorden alle subschalen op de Nederlandse variant lager op Cronbach's α . In de huidige studie zijn geen resultaten gevonden op de subschalen geruststellen en nadoen van sociaal gedrag. Het verwijderen van de items heeft mogelijk invloed gehad, doordat door het weglaten van deze items een te beperkt beeld van de subschalen geruststellen en nadoen van sociaal gedrag is bevestigd. Om dit in de toekomst te voorkomen is het raadzaam valideringsonderzoek te doen naar de Nederlandse vertaling van de IERQ.

Een tweede beperking is het afnamemoment van de vragenlijst geweest. De vragenlijsten zijn in eerste instantie relatief kort voor de zomervakantie uitgezet. Doordat de respons op dat moment laag was, is de vragenlijst na de zomervakantie nog een keer uitgezet. Hierdoor zijn de vragenlijsten niet gedurende één beoogd afnamemoment afgenomen, maar

kon de vragenlijst gedurende een langere periode in de zomer worden ingevuld. De verschillende momenten waarop de vragenlijst kon worden ingevuld kunnen van invloed zijn op de gemoedstoestand van studenten. Door de vragenlijsten ook vlak na de zomervakantie af te nemen is het goed voor te stellen dat studenten dan minder stress ervaren, zij hebben immers net vakantie gehad. In de huidige studie had hiervoor gecontroleerd kunnen worden door het meetmoment op te nemen als extra predictor en dit mee te nemen in de analyses, maar om de behaalde power van de studie te behouden is gekozen dit niet te doen. Post hoc is gecontroleerd of het meetmoment invloed had, dit bleek niet het geval (zie bijlage C). Voor toekomstig onderzoek wordt aangeraden de vragenlijsten op één moment af te nemen, waarbij rekening wordt gehouden met de planning van een studiejaar.

Hoewel de vragenlijsten zijn afgenomen binnen de onderwijscontext kan het ontbreken van deze context in de vragenlijsten een vertekend beeld geven. Dit is een derde beperking van het onderzoek. Het is afhankelijk van de context of emotieregulatiestrategieën adaptief of maladaptief worden ingezet (Jarrell & Lajoie, 2017). In de IERQ, BPNSFS en PANAS wordt niet specifiek verwezen naar de onderwijscontext, waardoor de vragenlijsten mogelijk te oppervlakkig waren de koppeling te maken naar de IIERS die gebruikt kunnen worden binnen de onderwijscontext. Bij het opzetten van toekomstig onderzoek kan het helpend zijn voor de studenten de vragenlijst aan te passen aan de onderwijscontext, zodat zij bij het lezen van de vragen telkens de koppeling naar deze context maken.

Het gebruik van zelfevaluatielijsten vormt een laatste beperking van het onderzoek. Dit maakt dat studenten geneigd kunnen zijn sociaal wenselijk te antwoorden, wat invloed kan hebben op de data.

Een extra aanbeveling voor toekomstig onderzoek op basis van de huidige resultaten is een moderatieanalyse voor het gebruik van de IIERS en de bevrediging van psychologische basisbehoeften. Deze kunnen met elkaar interacteren en zodoende elkaar versterken. Op basis

van de zelfdeterminatietheorie is het aannemelijk dat het gebruik van adaptieve emotieregulatiestrategieën de psychologische basisbehoeften bevredigt, wat een positieve invloed heeft op emotioneel welzijn (Ryan & Deci, 2000; 2017). Bij individuen die IERS actief inzetten zouden psychologische basisbehoeften sterker bevredigd kunnen worden dan bij individuen die niet of nauwelijks gebruik maken van de IERS.

4.4 Conclusie

De resultaten van het huidige onderzoek zijn inzichtgevend met betrekking tot het verband tussen de IERS, psychologische basisbehoeften en emotioneel welzijn in de onderwijscontext van het hoger beroepsonderwijs. In overeenstemming met de resultaten van Rimé (2009) en Malkoç et al. (2019) is in deze studie een verband tussen IERS en verbondenheid gevonden. Het effect dat versterken van een positief gevoel had op de psychologische basisbehoeften toont dat dit leidt tot behoeftebevrediging en nodigt uit tot vervolgonderzoek. De resultaten suggereren dat het inzetten van versterken van een positief gevoel benut kan worden inzake de verbondenheid met de onderwijsinstelling te bevorderen. Opvallend is dat geruststellen, perspectief nemen en nadoen van sociaal gedrag geen voorspellers bleken voor psychologische basisbehoeften of emotioneel welzijn.

Onderzoek toonde dat verbondenheid tussen studenten en de onderwijsinstelling de prevalentie van depressie, angst en stress tegen gaat (Dopmeijer et al., 2021). Door curriculumontwerpers, docenten en studentbegeleiders inzicht te geven in de samenhang tussen versterken van een positief gevoel en verbondenheid kan het onderwijs en de ondersteuning binnen onderwijsorganisaties hierop worden ingericht teneinde het emotioneel welzijn van studenten te bevorderen.

Referenties

- Akkuş, K., & Peker, M. (2022). Exploring the Relationship Between Interpersonal Emotion Regulation and Social Anxiety Symptoms: The Mediating Role of Negative Mood Regulation Expectancies. *Cognitive Therapy and Research, 46*(2), 287–301.
<https://doi.org/10.1007/s10608-021-10262-0>
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review, 30*(2), 217–237. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
- Beersma, B., Bechtoldt, M. N., & Schouten, M. E. (2018). When Ignorance Is Bliss: Exploring Perspective Taking, Negative State Affect and Performance. *Small Group Research, 49*(5), 576–599. <https://doi.org/10.1177/1046496418775829>
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., & Sammut, S. (2015). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *Journal of Affective Disorders, 173*, 90–96.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.10.054>
- Berry, W. D., & Feldman, S. (1985). Multiple regression in practice. In SAGE Publications, Inc. eBooks. <https://doi.org/10.4135/9781412985208>
- Brenning, K., Soenens, B., van Petegem, S., & Vansteenkiste, M. (2015). Perceived Maternal Autonomy Support and Early Adolescent Emotion Regulation: A Longitudinal Study. *Social Development, 24*(3), 561–578. <https://doi.org/10.1111/sode.12107>
- Brenning, K., Vansteenkiste, M., de Clercq, B., Soenens, B., & Antrop, I. (2022). The transdiagnostic role of emotion regulation and psychological need experiences in (non)clinical adolescents' internalizing and externalizing psychopathology. *Child Psychiatry & Human Development, 53*, 124–136.

- Campbell, R., Soenens, B., Beyers, W., & Vansteenkiste, M. (2018). University students' sleep during an exam period: the role of basic psychological needs and stress. *Motivation and Emotion, 42*(5), 671–681. <https://doi.org/10.1007/s11031-018-9699-x>
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2021). *Educational Research* (6th ed.). Pearson.
- Deng, Y., Chang, L., Yang, M., Huo, M., & Zhou, R. (2016). Gender differences in emotional response: inconsistency between experience and expressivity. *PLOS ONE, 11*(6), e0158666. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158666>
- de Sousa, R. (2010). The Mind's Bermuda Triangle: Philosophy of Emotions and Empirical Science. In *The Oxford Handbook of Philosophy of Emotion*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199235018.003.0005>
- Dopmeijer, J. M., Nuijen, J., Busch, M. C. M., Tak, N. I., & Verwij, A. (2021). *Monitor Mentale gezondheid en Middelengebruik Studenten hoger onderwijs 2021*.
- Elliott, M. R., Reilly, S. M., Drummond, J., & Letourneau, N. (2002). The effect of different soothing interventions on infant crying and on parent-infant interaction. *Infant Mental Health Journal, 23*(3), 310–328. <https://doi.org/10.1002/imhj.10018>
- Engelen, U., De Peuter, S., Victoir, A., Van Diest, I., & Van den Bergh, O. (2006). *Verdere validering van de Positive and Negative Affect Schedule en vergelijking van twee Nederlandstalige versies [Further validation of the Positive and Negative Affect Schedule and comparison of two Dutch versions]*. <https://www.researchgate.net/publication/284051978>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Correlation Problems Referring to One Correlation Comparison of a correlation with a constant 0 (bivariate normal model) Comparison of a correlation with 0 (point biserial model) Comparison of a correlation with a constant 0 (tetrachoric correlation model). *Behavior Research Methods, 41*(4), 1149–1160.

- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). SAGE Publications.
- Förster, K., & Kanske, P. (2022). Upregulating positive affect through compassion: Psychological and physiological evidence. *International Journal of Psychophysiology*, *176*, 100–107. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2022.03.009>
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review Of General Psychology*, *2*(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Hibel, L. C., Buhler-Wassmann, A. C., Trumbell, J. M., & Liu, S. (2019). Marital conflict sensitizes mothers to infant irritability: A randomized controlled experiment. *Infant and Child Development*, *28*(3). <https://doi.org/10.1002/icd.2127>
- Hofmann, S. G. (2014). Interpersonal emotion regulation model of mood and anxiety disorders. *Cognitive Therapy and Research*, *38*, 483–492. <https://doi.org/10.1007/s10608-014-9620-1>
- Hofmann, S. G., Carpenter, J. K., & Curtiss, J. (2016). Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire (IERQ): Scale Development and Psychometric Characteristics. *Cognitive Therapy and Research*, *40*(3), 341–356. <https://doi.org/10.1007/s10608-016-9756-2>
- IBM Corp. (2017). *IBM SPSS Statistics for Windows*. Armonk, NY: IBM Corp. Retrieved from <https://hadoop.apache.org>. (n.d.).
- Jarrell, A., & Lajoie, S. P. (2017). The Regulation of Achievements Emotions: Implications for research and Practice. *Canadian Psychology*, *58*(3), 276–287. <https://doi.org/10.1037/cap0000119>
- John, O. P., & Gross, J. J. (2004). Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development. *Journal Of Personality*, *72*(6), 1301–1334. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00298.x>

- Leyendecker, B., Lamb, M. E., Schölmerich, A., & Fricke, D. M. (1997). Contexts as Moderators of Observed Interactions: A study of Costa Rican Mothers and Infants from Differing Socioeconomic Backgrounds. *International Journal Of Behavioral Development, 21*(1), 15–34. <https://doi.org/10.1080/016502597384965>
- Malkoç, A., Aslan Gördesli, M., Arslan, R., Çekici, F., & Aydın Sünbül, Z. (2019). The relationship between interpersonal emotion regulation and interpersonal competence controlled for emotion dysregulation. *International Journal of Higher Education, 8*(1), 69–76. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n1p69>
- Micheli, L., Breil, C., & Böckler, A. (2023). Golden gazes: Gaze direction and emotional context promote prosocial behavior by increasing attributions of empathy and perspective-taking. *Journal Of Personality And Social Psychology*. <https://doi.org/10.1037/pspi0000437>
- Möller, E. L., de Vente, W., & Rodenburg, R. (2019). Infant crying and the calming response: Parental versus mechanical soothing using swaddling, sound, and movement. *PLoS ONE, 14*(4). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0214548>
- Noble, T., McGrath, H., Wyatt, T., Carbines, R., & Robb, L. (2008). *Scoping Study into Approaches to Student Wellbeing*.
- Pascoe, M., Hetrick, S., & Parker, A. G. (2019). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal Of Adolescence And Youth, 25*(1), 104–112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Project Team, & Schmitz, C. (2015). *LimeSurvey*.
- Rimé, B. (2009). Emotion Elicits the Social Sharing of Emotion: Theory and Empirical Review. *Emotion Review, 1*(1), 60–85. <https://doi.org/10.1177/1754073908097189>

- Roth, G., Assor, A., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The Emotional and Academic Consequences of Parental Conditional Regard: Comparing Conditional Positive Regard, Conditional Negative Regard, and Autonomy Support as Parenting Practices. *Developmental Psychology, 45*(4), 1119–1142. <https://doi.org/10.1037/a0015272>
- Roth, G., Shahar, B. H., Zohar-Shefer, Y., Benita, M., Moed, A., Bibi, U., Kanat-Maymon, Y., & Ryan, R. M. (2018). Benefits of emotional integration and costs of emotional distancing. *Journal of Personality, 86*(6), 919–934. <https://doi.org/10.1111/jopy.12366>
- Roth, G., Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2019). Integrative emotion regulation: Process and development from a self-determination theory perspective. *Development and Psychopathology, 31*(3), 945–956. <https://doi.org/10.1017/S0954579419000403>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness* (2017th ed.). Guilford Publications, Inc.
- Van der Kaap-Deeder, J. (2020). *Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale (BPNSNF) 1 The Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale (BPNSFS) Content table.*
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration, 23*(3), 263–280. <https://doi.org/10.1037/a0032359>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal Of Personality And Social Psychology, 54*(6), 1063–1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>

- Witten, E., Rynanen, J., Wisdom, S., Tipp, C., & Chan, S. W. Y. (2022). Effects of soothing images and soothing sounds on mood and well-being. *British Journal Of Clinical Psychology, 62*(1), 158–179. <https://doi.org/10.1111/bjc.12400>
- Zaki, J., & Craig Williams, W. (2013). Interpersonal emotion regulation. *Emotion, 13*(5), 803–810. <https://doi.org/10.1037/a0033839>
- Zhou, X., & Yao, B. (2020). Social support and acute stress symptoms (ASSs) during the COVID-19 outbreak: deciphering the roles of psychological needs and sense of control. *European Journal of Psychotraumatology, 11*(1). <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1779494>

5. Bijlagen

5.1 Bijlage A. Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire

Hieronder staat een lijst van uitspraken die beschrijven hoe mensen gebruik maken van anderen om met hun eigen emoties om te gaan. Lees elke uitspraak en geef vervolgens aan in hoeverre de volgende uitspraken voor jou gelden door een schaal te gebruiken van 1 = helemaal niet waar voor mij, 2 = niet waar, 3 = gedeeltelijk waar, 4 = waar, 5 = helemaal waar voor mij.

Nr.	Vraag	Score
1.	Het geeft mij een beter gevoel om te leren hoe anderen met hun emoties omgaan.	1 2 3 4 5
2.	Het helpt mij om te gaan met mijn depressieve stemmingen als anderen mij erop wijzen dat dingen niet zo erg zijn als ze lijken.	1 2 3 4 5
3.	Ik ben graag bij anderen als ik opgetogen (heel blij) ben, om mijn vreugde te delen.	1 2 3 4 5
4.	Ik zoek naar mensen die met mij meevoelen als ik van streek ben.	1 2 3 4 5
5.	Het helpt mij als ik me zorgen maak, om naar anderen te luisteren over hoe ik met dingen om kan gaan.	1 2 3 4 5
6.	In de aanwezigheid zijn van bepaalde andere mensen voelt goed als ik opgetogen (heel blij) ben.	1 2 3 4 5
7.	Dat mensen mij eraan herinneren dat anderen het slechter hebben, helpt mij als ik van streek ben.	1 2 3 4 5
8.	Ik ben graag in de aanwezigheid van anderen als ik mij positief voel, want dat versterkt het goede gevoel.	1 2 3 4 5
9.	Als ik van streek ben, ga ik vaak op zoek naar anderen die met mij mee willen voelen.	1 2 3 4 5
10.	Als ik van streek ben, zorgen anderen ervoor dat ik mij beter voel door mij te laten realiseren dat het veel erger had kunnen zijn.	1 2 3 4 5
11.	Als ik gefrustreerd ben, helpt het mij om te zien hoe anderen met dezelfde situatie omgaan.	1 2 3 4 5
12.	Ik zoek troost bij anderen als ik mij van streek voel.	1 2 3 4 5
13.	Ik zoek andere mensen op als ik gelukkig ben, omdat geluk aanstekelijk werkt.	1 2 3 4 5
14.	Als ik geërgerd ben, kunnen anderen mij geruststellen door mij te vertellen dat ik mij geen zorgen hoeft te maken.	1 2 3 4 5
15.	Als ik verdrietig ben, helpt het mij om te horen hoe anderen zijn omgegaan met soortgelijke gevoelens.	1 2 3 4 5
16.	Ik kijk naar andere mensen als ik mij depressief voel, gewoon om te weten dat anderen om me geven.	1 2 3 4 5
17.	Als ik angstig ben word ik rustig wanneer mensen mij vertellen dat ik mij geen zorgen hoeft te maken.	1 2 3 4 5
18.	Als ik mij opgetogen (heel blij) voel, zoek ik andere mensen op om hen vrolijk te maken.	1 2 3 4 5
19.	Als ik mij verdrietig voel, zoek ik anderen op voor troost.	1 2 3 4 5

20.	Als ik van streek ben, wil ik graag weten wat andere mensen zouden doen als ze in mijn situatie zaten.	1 2 3 4 5
-----	--	-----------

5.2 Bijlage B. BPNSFS

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

	Helemaal niet waar	1 2 3 4 5	Helemaal waar
Nr.	Vraag	Score	
1.	Ik heb een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem.	1 2 3 4 5	
2.	De meeste dingen die ik doe voelen aan alsof 'het moet'.	1 2 3 4 5	
3.	Ik voel dat de mensen waar ik om geef, ook geven om mij.	1 2 3 4 5	
4.	Ik voel me uitgesloten uit de groep waar ik bij wil horen.	1 2 3 4 5	
5.	Ik heb er vertrouwen in dat ik dingen goed kan doen.	1 2 3 4 5	
6.	Ik heb ernstige twijfels over de vraag of ik de dingen wel goed kan doen.	1 2 3 4 5	
7.	Ik voel dat mijn beslissingen weerspiegelen wat ik echt wil.	1 2 3 4 5	
8.	Ik voel me gedwongen om veel dingen te doen waar ik zelf niet voor zou kiezen.	1 2 3 4 5	
9.	Ik voel me verbonden met mensen die om mij geven en waar ik ook om geef.	1 2 3 4 5	
10.	Ik voel dat mensen die belangrijk voor me zijn koud en afstandelijk zijn tegen mij.	1 2 3 4 5	
11.	Ik voel me bekwaam in wat ik doe.	1 2 3 4 5	
12.	Ik voel me teleurgesteld in veel van mijn prestaties	1 2 3 4 5	
13.	Ik voel dat mijn keuzes weergeven wie ik werkelijk ben.	1 2 3 4 5	
14.	Ik voel me verplicht om te veel dingen te doen.	1 2 3 4 5	
15.	Ik voel me nauw verbonden met andere mensen die belangrijk voor me zijn.	1 2 3 4 5	
16.	Ik heb de indruk dat mensen waarmee ik tijd doorbreng een hekel aan me hebben.	1 2 3 4 5	
17.	Ik voel me in staat om mijn doelen te bereiken.	1 2 3 4 5	
18.	Ik voel me onzeker over mijn vaardigheden.	1 2 3 4 5	
19.	Ik voel dat wat ik tot nu toe gedaan heb me oprecht interesseert.	1 2 3 4 5	

20.	Mijn dagelijkse activiteiten voelen als een aaneenschakeling van verplichtingen.	1	2	3	4	5
21.	Ik heb een warm gevoel bij mensen waarmee ik tijd doorbreng.	1	2	3	4	5
22.	Ik voel dat de relaties die ik heb slechts oppervlakkig zijn.	1	2	3	4	5
23.	Ik voel dat ik moeilijke taken met succes kan voltooien.	1	2	3	4	5
24.	Ik voel me als een mislukking omwille van de fouten die ik maak.	1	2	3	4	5

5.3 Bijlage C. Post hoc analyse

Post hoc analyse afnamemoment en IERS

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	<i>p</i>	Partial Eta Squared
Intercept	Pillai's Trace	.97	832.97	4	112	<.001	.97
	Wilks Lambda	.03	832.97	4	112	<.001	.97
	Hotellings's Trace	29.75	832.97	4	112	<.001	.97
	Roy's Largest Root	29.75	832.97	4	112	<.001	.97
Afnamemoment	Pillai's Trace	.03	.75	4	112	.56	.03
	Wilks Lambda	.97	.75	4	112	.56	.03
	Hotellings's Trace	.03	.75	4	112	.56	.03
	Roy's Largest Root	.03	.75	4	112	.56	.03

Post hoc analyse afnamemoment en psychologische basisbehoeften

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	<i>p</i>	Partial Eta Squared
Intercept	Pillai's Trace	.97	832.97	3	113	<.001	.97
	Wilks Lambda	.03	832.97	3	113	<.001	.97
	Hotellings's Trace	38.13	832.97	3	113	<.001	.97
	Roy's Largest Root	38.13	832.97	3	113	<.001	.97
Afnamemoment	Pillai's Trace	.02	.75	3	113	.56	.02
	Wilks Lambda	.98	.75	3	113	.56	.02
	Hotellings's Trace	.02	.75	3	113	.56	.02
	Roy's Largest Root	.02	.75	3	113	.56	.02

Post hoc analyse afnamemoment en emotioneel welzijn

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	<i>p</i>	Partial Eta Squared
Intercept	Pillai's Trace	.98	832.97	2	114	<.001	.98
	Wilks Lambda	.02	832.97	2	114	<.001	.98
	Hotellings's Trace	48.46	832.97	2	114	<.001	.98
	Roy's Largest Root	48.46	832.97	2	114	<.001	.98
Afnamemoment	Pillai's Trace	0	.22	2	114	.80	0
	Wilks Lambda	1	.22	2	114	.80	0
	Hotellings's Trace	0	.22	2	114	.80	0
	Roy's Largest Root	0	.22	2	114	.80	0

