

Je bent jong... en je verveelt je: een analyse van de oorzaken van verveling bij Vlaamse jongeren en de invloed ervan op hun levenstevredenheid

*Lauren Vandenbossche*¹, Gil Keppens¹, Jessy Siongers²,
Bram Spruyt¹ & Filip Van Droogenbroeck¹*

Samenvatting

In de samenleving is er een toenemende interesse voor de vrijetijdsbesteding van jongeren. Enerzijds spreekt men over een toenemende prestatiedruk en een overbelasting van jongeren die van de ene naar de andere hobby gaan en tegelijkertijd liefst nog zo goed mogelijk scoren op school. Anderzijds hoort men ook wel eens dat jongeren zich meer dan vroeger vervelen. Jongeren zouden minder vaak buiten spelen en urenlang naar een beeldscherm liggen staren. In deze paper onderzoeken we welke Vlaamse jongeren uit het secundair onderwijs zich het vaakst vervelen (N = 1598). We onderzoeken hoe verveling samenhangt met het economische, sociale en culturele kapitaal van de persoonlijke omgeving, de mate waarin men over die omgeving een autonome invloed heeft, en het hebben van een betrokken ouder. Daarnaast kijken we naar de potentiële invloed van verveling op het persoonlijk welbevinden van jongeren. Onze resultaten tonen ten eerste dat vooral de sociale omgeving van primordiaal belang is om verveling tegen te gaan en om de levenstevredenheid te bevorderen. Eens de rijkheid van het persoonlijke sociale netwerk in rekening wordt gebracht, zijn de materiële en culturele omgeving minder of niet belangrijk. Onze analyses tonen eveneens dat verveling sterk samenhangt met de levenstevredenheid van jongeren.

Kernwoorden

Verveling, vrije tijd, jongeren, sociaal kapitaal, levenstevredenheid

* Lauren.Vandenbossche@vub.ac.be

1 Onderzoeksgroep TOR, Vrije Universiteit Brussel

2 Onderzoeksgroep CuDOS, Universiteit Gent

*De verveling slaat weer toe
en ik was al zo moe
de verveling, de verveling, de verveling
neem me mee en kleed me uit
steel mijn geld verdien de buit
maar bespaar me de verveling, de verveling
Fragment uit "De Verveling" van De Mens*

Inleiding

Berichten over de overbelasting van jongeren en de door hun ouders en omgeving opgelegde prestatiedruk hebben de interesse in de vrijetijdsbesteding van jongeren doen toenemen (Meire, 2010). Jongeren uit de gegoede middenklasse zouden stress ervaren in hun vrije tijd en 'recht hebben op een beetje verveling', terwijl jongeren uit de sociaal zwakkere lagen zich juist vaak vervelen (Wegner & Flisher, 2009), daardoor minder goed presteren op school en vaker vervallen in criminaliteit (Newberry & Duncan, 2001).

Ondanks deze belangstelling voor verveling bij jongeren is concreet empirisch onderzoek naar het fenomeen schaars. Vooral onderzoek naar de sociale verschillen in het ervaren van verveling in de vrije tijd is beperkt (uitzonderingen: Baxter, 2011; Shaw, Caldwell & Kleiber, 1996; Wegner, 2011) en werd uitsluitend uitgevoerd in niet-Europese landen.

Er zijn drie redenen waarom jongeren een interessante doelgroep vormen om verveling te bestuderen. Ten eerste hebben jongeren gemiddeld meer vrije tijd dan volwassenen (Ragheb & Merydith, 2001). Uitgedrukt in uren per week, hebben Vlaamse meisjes en jongens (12 tot 18 jaar) respectievelijk ongeveer 30 uur en 37,5 uur vrije tijd, terwijl vrouwen en mannen (26 tot 40 jaar) over ongeveer 20 uur en 24,5 uur vrije tijd beschikken (Glorieux & van Tienoven, 2009). Ten tweede is die vrije tijd belangrijk voor hen. Tijdens de vrije tijd ontwikkelen en uiten jongeren hun identiteit (Hutchinson, Baldwin & Caldwell, 2003). Ten derde is de adolescentie tevens een periode waarin zich belangrijke veranderingen voordoen op zowel persoonlijk, cognitief als sociaal vlak. Tijdens de adolescentie krijgen jongeren gaandeweg meer autonomie, verwerven ze tal van cognitieve competenties, verandert de relatie met hun ouders, ... (Hutchinson *et al.*, 2003). Dankzij de verschillende beschikbare vrijetijdsinvullingen kunnen jongeren verschillende sociale rollen uitproberen en meerdere sociale identiteiten ontwikkelen (Athenstaedt, Mikula & Bredt, 2009; Siongers & Lievens, 2014).

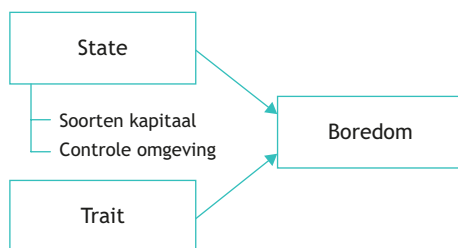
Tegen die achtergrond onderzoekt dit artikel verveling in de vrije tijd bij jongeren. Concreet zoeken we een antwoord op twee onderzoeksvragen: (1) Hoe hangt verveling samen met de materiële, sociale en culturele 'rijkdom' van de persoonlijke omgeving, de mate waarin men over die omgeving een autonome invloed heeft, en het hebben van een betrokken ouder? (2) Hoe hangt verveling samen met het persoonlijk welbevinden van jongeren? Voor het beantwoorden van deze vragen maken we gebruik van de gegevens uit de meest recente JOP-monitor (2013) verzameld bij jongeren die secundair onderwijs volgen en waarvan telkens ook een ouder werd bevroegd (N = 1598).

In het vervolg van deze paper verduidelijken we eerst wat we verstaan onder ‘verveling’ in de vrije tijd. Daarbij maken we een onderscheid tussen *state boredom* en *trait boredom*. Vervolgens formuleren we verwachtingen over sociale verschillen in verveling. Daarna stellen we onze data en meetinstrumenten voor en bespreken we de resultaten van onze analyses. In het besluit gaan we dieper in op de implicaties van onze bevindingen.

Wat is verveling?

Verveling wordt doorgaans beschouwd als het ervaren van negatieve gevoelens als gevolg van een gebrek aan uitdagingen (Bryant & Zillman, 1984; Pekrun, Goetz, Daniels, Stupnisky & Perry, 2010; Vogel-Walcutt, Fiorella, Carper & Schatz, 2012). Iemand die zich verveelt, wordt niet of onvoldoende aangesproken door een bepaalde activiteit waardoor een mismatch tussen de gewenste zijnstoestand en de realiteit ontstaat (Eastwood, Frischen, Fenske & Smilek, 2012). Verveling heeft dus steeds betrekking op een als negatief ervaren situatie, ongeacht of het weinig dan wel veel verveling betreft en ongeacht de frequentie van voorkomen ervan. Ook wanneer ze sporadisch voorkomt, wordt verveling negatief gewaardeerd. In die zin klopt het niet dat drukbezette jongeren hunkeren naar verveling. In dat laatste geval is er veeleer sprake van de behoefte om ‘niets te doen’ of om uit te rusten. Verveling daarentegen wordt geassocieerd met verschillende psychologische, sociale en fysieke gezondheidsproblemen (Eastwood *et al.*, 2012; van Tilburg & Igou, 2012).

Mensen die zich vervelen, ervaren een gebrek aan uitdaging en betekenisgeving, kortom, een mismatch tussen het gewenste en wat de omgeving op een bepaald moment te bieden heeft. Sommige auteurs maken daarbij een onderscheid naargelang de oorsprong van die mismatch (Figuur 1). Bepaalde auteurs situeren deze laatste vooral in de kenmerken van de omgeving waarin mensen zich bevinden, aangeduid als ‘*state boredom*’. Anderen benadrukken vooral de rol van persoonlijkheidskenmerken en stellen dat sommige mensen nu eenmaal meer en sneller verveeld zijn dan andere, aangeduid als ‘*trait boredom*’ (Vogel-Walcutt *et al.*, 2012). Beide mechanismen sluiten elkaar niet uit en empirisch bewijs steunt beide interpretaties (Mercer-Lynn, Bar & Eastwood, 2014).



Figuur 1. Grafische voorstelling van *state* en *trait boredom*.

Auteurs die verveling zien als een *state*, verwijzen vooral naar een weinig stimulerende omgeving als oorzaak voor de negatieve gevoelens geassocieerd met verveling (Mikulas & Vodanovich, 1993). Een wanverhouding tussen de uitdagingen die de omgeving biedt en de persoonlijke interesses wordt dan de drijvende kracht achter verveling (Iso-Ahola & Weissinger, 1990; Sundberg, 1991; Vogel-Walcutt *et al.*, 2012).

Literatuur die *trait boredom* (ook gekend als '*boredom proneness*') als invalshoek neemt, stelt dat sommige mensen meer gevoelig zijn voor verveling dan andere (Mercer-Lynn *et al.*, 2014). Auteurs die vanuit deze invalshoek werken, onderzoeken daarom bijvoorbeeld de correlatie tussen verveling en intraverte (Farmer & Sundberg, 1986) of extraverte persoonlijkheidskenmerken (Kass & Vodanovich, 1990). Een dergelijk onderzoek toont dat personen die gevoelig zijn voor verveling onder meer een grotere kans hebben om gevoelens van hopeloosheid te ervaren en gemakkelijker afgeleid zijn (Farmer & Sundberg, 1986). De focus op persoonlijkheidskenmerken betekent niet dat de omgeving in deze benadering als irrelevant wordt beschouwd. Integendeel, zogenaamde '*traits*' - neigingen tot - hebben alleen effecten in concrete situaties. *Traits* hebben stimuli nodig om zich te kunnen manifesteren. Door die vaststelling richten we ons op de rol van omgevingskenmerken *en* de autonomie die men heeft om van omgeving te veranderen bij het verklaren van verschillende niveaus van verveling bij jongeren.

Inbedding van verveling in de omgeving

Er zijn verschillende zaken die ertoe leiden dat sommige omgevingen als meer prikkelend worden ervaren dan andere en zo de rijkheid van een omgeving bepalen. In dit artikel onderzoeken we of de economische, sociale en culturele hulpbronnen waarover jongeren beschikken een verklaringskracht bieden voor de verspreiding van verveling. Naast de kenmerken van de omgeving zelf, zijn ook de mogelijkheden die jongeren hebben om van omgeving te veranderen relevant om verschillen in verveling te verklaren. Het hebben van een betrokken ouder is het laatste element dat we onderzoeken. Dit verwijst zowel naar sociaal kapitaal als naar controle over de omgeving.

Economisch, sociaal en cultureel kapitaal

Levensstijlen van individuen kunnen van elkaar onderscheiden worden op basis van drie soorten hulpbronnen of kapitaal: economisch, sociaal en cultureel kapitaal (Bourdieu, 1984). De context waarin jongeren opgroeien bepaalt in sterke mate welk economisch, sociaal en cultureel kapitaal zij meekrijgen. Aangezien we weten dat de omgeving een belangrijke rol speelt bij verveling (Mikulas & Vodanovich, 1993) en dat deze soorten kapitaal meer mogelijkheden bieden om verveling tegen te gaan (Fahlman, Mercer-Lynn, Flora & Eastwood, 2011; Todman, 2003), verwachten we dat jongeren met meer kapitaal, in elk van zijn vormen, zich minder vervelen. Meer kapitaal (en dus meer

mogelijkheden in de vrije tijd) verkleint dus de kans dat er een mismatch is tussen de gewenste zijnstoestand en de realiteit.

Meerdere studies wijzen op de relatie tussen economisch kapitaal en verveling. Economisch kapitaal omvat alle vormen van materiële middelen die aangewend kunnen worden ten voordele van een bevredigende vrijetijdsbesteding. Meer financiële middelen bieden bijvoorbeeld toegang tot een ruimere waaier van, en meer mogelijkheden tot, vrijetijdsactiviteiten (Granzin & Haggard, 2000). Een gebrek aan geld beperkt de opties in de vrijetijdsbesteding (Baxter, 2011; Wegner & Flisher, 2009). Jongeren uit gezinnen met minder financiële draagkracht en die over minder economisch kapitaal beschikken, hebben vaak minder vrijetijdsactiviteiten en ervaren hun vrije tijd vaker als ‘er is niets te doen’, als weinig uitdagend en monotoon (Harris, 2000). Dit leidt ons tot volgende verwachting:

Hypothese 1: Jongeren met minder economisch kapitaal ervaren vaker verveling.

Sociaal kapitaal verwijst naar de rijkdom van het interpersoonlijke netwerk (Bourdieu, 2011). Het sociale netwerk biedt zowel persoonlijke emotionele steun als toegang tot hulpbronnen en bestaat uit vrienden, medestudenten, een lief, ouders, familieleden, burens, ... (Morrow, 1999).

Voor adolescenten blijken vooral vrienden erg belangrijk te zijn. De adolescentie is de levensfase waarin mensen de meeste tijd met vrienden doorbrengen: ongeveer 30 procent van de tijd die ze wakker zijn (Hartup & Stevens, 1997). Naast de vrienden zijn ook klasgenoten van belang. Het contact met die klasgenoten bepaalt in sterke mate het schoolwelbevinden, waarvan we weten dat het sterk samenhangt met het algemene welbevinden van jongeren (Morgan & Haglund, 2009). Ten derde is de kwaliteit van de ouder-kindrelatie essentieel voor de ontwikkeling van de adolescent (Jiménez-Iglesias, Moreno, Ramos & Rivera, 2015). Sociale contacten betekenen in elk geval een grotere variëteit aan mogelijkheden in de vrije tijd, waardoor men kan verwachten dat jongeren met veel sociaal kapitaal zich minder vervelen.

Hypothese 2: Jongeren met minder sociaal kapitaal ervaren vaker verveling.

Ten derde verwachten we een relatie tussen cultureel kapitaal en verveling. De term cultureel kapitaal werd voor het eerst gebruikt door Bourdieu (1984: 2011) en verwijst naar de culturele hulpbronnen die men van thuis uit meekrijgt. Bourdieu maakt daarbij een onderscheid tussen drie vormen van cultureel kapitaal: belichaamd (bv. cultuurparticipatie), geobjectiveerd (bv. bezit van cultuurgoederen zoals boeken) en geïnstitutionaliseerd (bv. diploma's). In dit artikel volgen we de driedeling van Bourdieu en verwijst de gehanteerde maat voor cultureel kapitaal naar de mogelijkheden op culturele participatie, de aanwezigheid van culturele goederen (zoals boeken) in de omgeving en de interesse of dispositie om gebruik te maken van deze mogelijkheden. We gaan er daarbij vanuit dat competenties die klassiek met cultureel kapitaal geassocieerd worden een invloed zullen hebben op de mate waarin men openstaat voor

participatiemogelijkheden of voor bepaalde vormen van vrijetijdsbesteding (bijvoorbeeld het lezen van een boek).

We weten dat cultureel kapitaal in sterke mate sociaal gereproduceerd wordt, onder meer via de door de ouders gehanteerde opvoedingsstijlen. Ouders uit hogere sociale klassen hanteren volgens Lareau (2003) een culturele logica van “*concerted cultivation*” waarbij ze hun kinderen maximaal aanmoedigen om hun talenten te ontplooiën. *Concerted cultivation* kenmerkt zich door ouders die actief ingrijpen en begeleiden in het ontwikkelingsproces van hun kinderen (Trussell & Shaw, 2012). Dat impliceert bijvoorbeeld dat kinderen voor talloze georganiseerde activiteiten worden ingeschreven. Onderzoek toont inderdaad dat kinderen uit middenklassegezinnen vaker participeren aan georganiseerde sport- en muziekactiviteiten, jeugd- en andere verenigingen (Siongers & Smits, 2014). Op die manier wordt hun vrijetijdsbesteding meer gepland en beter gevuld, wat de kans op verveling mogelijk doet afnemen. Kinderen uit lagere sociale klassen worden daarentegen vaker opgevoed volgens een culturele logica van “*natural growth*” (Lareau, 2003). Zij worden minder gestuurd door hun ouders in de richting van bepaalde vrijetijdsinvullingen. De vrije tijd van deze kinderen wordt vaak gekenmerkt door informeel spel. Op basis van het voorgaande verwachten we dat:

Hypothese 3: Jongeren met minder cultureel kapitaal ervaren vaker verveling

In de voorgaande hypothesen gaan we impliciet uit van een causaliteit van omgevingsbron naar verveling. De situatie kan echter ook omgekeerd zijn, bijvoorbeeld wanneer een jongere zich sterk verveelt en zich bijgevolg meer afsluit voor zijn sociale omgeving. Met de gegevens die wij tot onze beschikking hebben valt de causale richting van de relatie niet exact te bepalen. In dit artikel is het ons dan ook vooral te doen om een sociografie van verveling te maken.

Controle over de omgeving

Niet enkel de ‘rijkdom’ van de omgeving is van belang, ook de mate waarin men controle kan uitoefenen op deze omgeving heeft mogelijk een impact op het voorkomen van verveling. Wanneer de omgeving gekenmerkt wordt door meer kapitaal, en dus meer mogelijkheden biedt in de vrije tijd om verveling tegen te gaan, is het daarnaast belangrijk dat jongeren de mogelijkheden hebben om deze hulpbronnen aan te wenden en/of indien nodig van omgeving te veranderen. Wanneer de jongere bijvoorbeeld voldoende financiële middelen, sociale contacten en cultureel kapitaal heeft, maar verplicht wordt bepaalde dingen te doen of te laten, verveelt deze zich mogelijk toch nog vaak. Het kunnen uitvoeren van de eigen plannen wordt inderdaad beschouwd als een cruciaal element dat verveling tegengaat (Meire, 2010; Sinnaeve & Schillemans, 2006). Om de rol van autonomie te bestuderen, steunen we in dit artikel op drie ‘*proxy*’s, namelijk leeftijd, gender en de gevolgde onderwijsvorm. Het gaat om ken-

merken waarvan we weten dat ze samenhangen met sterke verschillen in de mate waarin jongeren hun vrije tijd autonoom kunnen invullen.

Met betrekking tot leeftijd weten we ten eerste dat ouders meer controle uitoefenen op jongere kinderen en meer beslissingsvrijheid geven aan oudere adolescenten. Oudere adolescenten kunnen doorgaans hun vrije tijd zelf zinvol inplannen (Baxter, 2011). *Free-time management* (Wang, Wu, Wu & Huan, 2012) betekent dat iemand zijn vrije tijd kan invullen op een goed geplande en efficiënte wijze door doelen en prioriteiten te stellen. Jongere adolescenten vervelen zich meer omdat ze vaker nog niet goed weten hoe ze hun vrije tijd kunnen invullen (Meire, 2010; Sinnaeve & Schillemans, 2006). Oudere adolescenten kunnen vaker zelf iets veranderen aan een vervelende situatie. Ten slotte hebben oudere adolescenten gemiddeld genomen meer werk voor school en meer (huishoudelijke) verplichtingen en hebben ze dus minder vrije tijd (om zich te vervelen) dan jongere adolescenten (Haller, Hadler & Kaup, 2013).

Hypothese 4: Jongere adolescenten vervelen zich vaker.

Er zijn minstens twee redenen om te verwachten dat ook de gevolgde onderwijsvorm samenhangt met het ervaren van verveling. Ten eerste weten we dat jongeren die beroepsonderwijs volgen minder het gevoel hebben controle te hebben over hun leven (Dicintio & Gee, 1999; Malmberg & Trempala, 1997). In die zin kan de onderwijsvorm beschouwd worden als een *proxy* voor autonomie en van daaruit kan het les volgen in het beroepsonderwijs gerelateerd worden aan het meer ervaren van verveling. We weten ten tweede dat jongeren verschillen in hun vrijetijdsinvulling naargelang de onderwijsvorm die ze volgen. Jongeren in het beroepsonderwijs kenmerken zich door een lagere participatie in het jeugdwerk, culturele verenigingen en culturele en zelfontplooiingsactiviteiten (Smits, 2004). Ze gaan vaker op een informele basis met vrienden om, kijken vaker tv en participeren in het algemeen minder aan vrijetijdsactiviteiten. Net deze activiteiten worden gerelateerd aan verveling. Om die redenen verwachten we:

Hypothese 5: Leerlingen uit het beroepsonderwijs vervelen zich vaker.

Gender kan op meerdere manieren gerelateerd worden aan verveling. In de eerste plaats wijst tal van onderzoek op een zeer genderspecifieke vrijetijdsinvulling bij adolescenten (Baxter, 2011; Spruyt & Siongers, 2014). Gender kan ten tweede beschouwd worden als een indicator van controle over de leefomgeving. Meisjes zouden zich vaker vervelen dan jongens, omdat ze meer gebonden zijn aan sociale controle en meer verplichte activiteiten doen dan jongens (Wegner & Flisher, 2009; Wegner, Flisher & Muller, 2006). McKinney en Renk (2008) vonden in die context dat ouders permissiever en minder sturend zijn in de opvoeding van jongens dan van meisjes. Meisjes worden bovendien beperkt in hun vrije tijd omdat ze vaker verlegen, zelfbewust en/of op zoek naar bevestiging van hun vrienden zijn (Huebner & Mancini, 2003). Op die basis verwachten we dat meisjes zich vaker vervelen dan jongens (Hypothese 6a). Zeker is dat laatste evenwel niet. Er zijn immers ook auteurs die tonen dat mannelijke stu-

denten hoger scoren op verveling, omdat ze geacht worden meer actief en ondernemend te zijn en bijgevolg meer situaties als 'saai' ervaren (Newberry & Duncan, 2001; Sundberg, 1991). Vertrekkend van die basis zou precies de omgekeerde hypothese voor gender kunnen worden opgesteld.

Aangezien we veronderstellen dat meisjes zich vaker vervelen dan jongens, omdat ze meer onderworpen worden aan controle vanuit hun omgeving, verwachten we ook dat dit effect gemodereerd wordt door leeftijd en door de gevolgde onderwijsvorm (hypothesen 6b en 6c). Ten eerste verwachten we dat het genderverschil in verveling vermindert naarmate meisjes ouder worden. Bezorgdheden rond de veiligheid van meisjes bij ouders situeren zich vooral op jongere leeftijd. Ouders zouden permissiever zijn voor jongens, omdat ze geloven dat die beter voor zichzelf kunnen zorgen dan meisjes (McKinney & Renk, 2008). Naarmate adolescenten ouder worden zou deze opvatting bij hun ouders verminderen. Ten tweede verwachten we dat voornamelijk meisjes uit het beroepsonderwijs en de B-stroom zich vaker vervelen. We kunnen veronderstellen dat zij nog meer dan meisjes uit het algemeen of technisch onderwijs gebonden zijn aan sociale controle, omdat zij ook vaker uit lager geschoolde gezinnen komen (Ohlander, Batalova & Treas, 2005) met traditionele rolopvattingen (Kulik, 2002), waardoor de aanpak van meisjes en jongens sterker verschilt. Onderzoek van Smits (2004) toont dat meisjes uit het beroepsonderwijs hun vrije tijd voornamelijk thuis en met het gezin doorbrengen. Het voorgaande leidt tot volgende verwachtingen:

Hypothese 6a: Meisjes vervelen zich vaker dan jongens.

Hypothese 6b: Het genderverschil in verveling neemt af met de leeftijd.

Hypothese 6c: Het genderverschil in verveling is groter in het beroepsonderwijs dan in andere onderwijsvormen.

Betrokkenheid van de ouder

We verwachten ten slotte dat de betrokkenheid van de ouder samenhangt met het voorkomen van verveling bij jongeren. Een betrokken ouder kan ten eerste beschouwd worden als een vorm van sociaal kapitaal aangezien een betrokken ouder emotionele steun biedt. We weten inderdaad dat het ervaren van affectie en oprechte interesse van de ouders voor een betere levenskwaliteit bij jongeren zorgt (Jiménez-Iglesias *et al.*, 2015). Op basis hiervan verwachten we dat een betrokken ouder ook verveling tegengaat. Voorgaand onderzoek leverde reeds indicaties in die richting (Caldwell *et al.*, 1999; Sharp, Caldwell, Graham & Ridenour, 2006). Ouderlijke betrokkenheid zou de positieve ontwikkeling (zelfgereguleerde motivatie, zelfdeterminatie) stimuleren (Dishion & McMahon, 1998; Waizenhofer, Buchanan & Jackson-Newsom, 2004).

Het is, ten tweede, echter ook mogelijk dat ouderlijke betrokkenheid omslaat in het gevoel overdreven gecontroleerd te worden. Zoals eerder aangegeven, gaan we ervan uit dat het gebrek aan autonomie over beslissingen in de eigen leefomgeving tot verveling kan leiden. Een ouder die te nauw toeziet op het 'doen en laten' van de jongere,

brengt een dergelijke autonomie mogelijk in het gedrang. Hoewel deze redenering zou leiden tot de verwachting dat een betrokken (controlerende) ouder verveling in de hand werkt (Caldwell & Smith, 2006; Pettit, Laird, Dodge, Bates & Criss, 2001; Ryan, Mims & Koestner, 1983; Shaw *et al.*, 1996), gaan we er vanuit dat een betrokken ouder veeleer als een bron van emotionele steun wordt ervaren aangezien betrokkenheid eerder interesse dan controle impliceert (Caldwell *et al.*, 1999; Sharp *et al.*, 2006).

Hypothese 7: Jongeren met een betrokken ouder vervelen zich minder vaak.

We zullen die hypothese verder onderzoeken door na te gaan of de relatie tussen ouderlijke betrokkenheid en verveling curvilinear is.

Verveling en levenstevredenheid

Verveling kan gezien worden als een signaalsymptoom voor jongeren die niet goed in hun vel zitten. Dat roept de vraag op hoe verveling zich verhoudt tot het algemeen welbevinden van jongeren. In dit artikel focussen we in die context op levenstevredenheid.

Levenstevredenheid

Verveling wordt geassocieerd met een slechtere mentale gezondheid (depressie, eenzaamheid, angst, ...) en met problematisch gedrag (middelengebruik, eetstoornissen, verminderde academische prestaties, vroegtijdig schoolverlaten, vandalisme, ...) (Harris, 2000; Pekrun *et al.*, 2010; Ragheb & Merydith, 2001; Sundberg, 1991). De negatieve samenhang tussen verveling en levenstevredenheid/levenskwaliiteit werd meermaals aangetoond (Granzin & Haggard, 2000; Iwasaki, 2007), ook bij studenten uit het hoger onderwijs (Fahlman *et al.*, 2011; Farmer & Sundberg, 1986). De relatie tussen verveling en levenstevredenheid blijkt daarbij sterker dan de samenhang tussen verveling en depressie of angstgevoelens (Fahlman, Mercer, Gaskovski, Eastwood & Eastwood, 2009).

Om de potentiële relatie tussen verveling en levenstevredenheid te begrijpen dient rekening gehouden te worden met het belang van de vrije tijd voor jongeren. Vrijtijdsactiviteiten zorgen voor betekenisgeving in het leven en leiden zo naar meer levenskwaliiteit (Iwasaki, 2007). De betekenisgeving resulteert uit het ontlenen van positieve emoties en welzijn, een positieve identiteit en zelfvertrouwen, connecties met anderen, ... aan de vrije tijd. Een levensstijl die efficiënt gebruik maakt van de vrije tijd kan dus een positieve impact hebben op de levenskwaliiteit (Granzin & Haggard, 2000). Verveling zorgt ervoor dat de eigen activiteiten betekenis- en zinloos lijken (van Tilburg & Igou, 2012). We verwachten dan ook dat:

Hypothese 8: Adolescenten die zich vaker vervelen, hebben een lagere levenstevredenheid.

Data en methode

Data

Voor het toetsen van onze hypothesen maken we gebruik van data van de JOP-schoolmonitor, die in 2013 werd verzameld door het Jeugdonderzoeksplatform (JOP: <http://www.jeugdonderzoeksplatform.be>) bij Vlaamse jongeren uit 98 scholen (Bradt, Pleysier, Put, Siongers en Spruyt, 2014). De data werden in twee stappen verzameld. Eerst werd een representatieve steekproef getrokken uit alle Vlaamse secundaire scholen. Vervolgens werd deze steekproef aangevuld met een grootstedelijke steekproef van Brusselse, Antwerpse en Gentse scholen. De leerlingen werden in hun klas bevroegd met behulp van een schriftelijke vragenlijst. De respons op school- en leerlingenniveau was respectievelijk 44,7 procent en 88 procent. De non-respons op het schoolniveau was vooral het gevolg van scholen die hun medewerking weigerden omwille van tijdgebrek en overbevraging. De non-respons op het leerlingenniveau was voornamelijk het gevolg van ziekte of klasuitstappen. De leerlingen die via de geselecteerde scholen bereikt werden, kregen naast de eigen vragenlijst ook een vragenlijst mee naar huis die door een van de ouders kon worden ingevuld. Om een meer nauwkeurige meting te verkrijgen van economisch en cultureel kapitaal, werden enkel de jongeren geselecteerd wier ouder ook de vragenlijst invulde. De responsgraad bij de ouders bedroeg 30,8 procent. Wegens de hoge mate van non-respons is er een ondervertegenwoordiging van onder andere ouders uit de Brusselse steekproef (19%), van ouders met kinderen uit de tweede en derde graad (25,6%), van ouders met kinderen die hoofdzakelijk bij de vader wonen (18,6%), zelfstandig of elders wonen (15,7%), van ouders met kinderen in de B-stroom (2%) of het TSO (28%) en vooral het BSO/dBSO (17%) en van moslimouders (7%). Ongeveer 75 procent van de bevroegde ouders waren moeders en 73 procent van de ouders was tussen de 40 en 50 jaar oud. De gemiddelde leeftijd van de jongeren was 15,8 jaar. Aangezien we in de analyses gecontroleerd hebben voor de kenmerken die we zouden opnemen in een weging (geslacht, leeftijd, onderwijsvorm) was het niet nodig om met gewogen data te werken. Tevens beschikken we niet over populatiegegevens van de ouders (hun onderwijsvorm en leeftijd), waardoor we ons bij het berekenen van wegingscoëfficiënten zouden moeten beperken tot de gegevens van de leerlingen.

Operationalisering

Verveling werd rechtstreeks en op een eenvoudige manier gemeten. Aan de jongeren werd een lijst van 27 items voorgelegd met als algemene introductie *“De volgende vraag gaat over hoe je je vrije tijd doorbrengt. Geef voor elke soort activiteit aan hoe vaak je ze doet”*. Verveling was een van deze items en jongeren konden aanduiden of zij verveling ‘Nooit’, ‘Minder dan 1 x per maand’, ‘Eén of meermaals per maand’, ‘1 x per week’, ‘Meerdere keren per week’ of ‘Elke dag’ ervaren. We meten bijgevolg niet hoe sterk een jongere zich verveelt maar wel hoe vaak een jongere een gevoel ervaart dat hij/zij bestempelt als verveling. In tegenstelling tot andere schalen zoals de ‘Lei-

sure Boredom'-schaal (Iso-Ahola & Weissinger, 1990) of de *'Free Time Boredom*'-schaal (Ragheb & Merydith, 2001) hebben we dus niet indirect verveling bevraagd door te peilen naar allerlei kenmerken en gevoelens die kenmerkend zouden zijn voor verveling. We gebruiken een subjectieve maat waarbij jongeren zelf een gevoel bestempelen als 'verveling' en aangeven hoe vaak ze dit ervaren. Op deze manier krijgen we een zicht op de subjectieve ervaring van verveling in plaats van een gevoel (of situatie) te bestempelen als verveling terwijl de jongere dit misschien niet zo aanvoelt. Andere auteurs hanteerden dezelfde methode (Caldwell, Darling, Payne & Dowdy, 1999; Darden & Marks, 1999; Shaw *et al.*, 1996).

In de multivariate regressies werden telkens eerst gender, leeftijd en onderwijsvorm toegevoegd aan het model. De leeftijd van de jongere werd gemeten aan de hand van het leerjaar waarin de jongere zit (1-6/7). De onderwijsvorm werd gemeten door een onderscheid te maken tussen jongeren uit de A-stroom, het ASO en het TSO enerzijds, en leerlingen uit de B-stroom en het BSO anderzijds.

In het tweede model werden de omgevingsvariabelen ingevoerd. Om economisch kapitaal te operationaliseren werd gebruik gemaakt van een categorische principale componentenanalyse gebaseerd op zeven kenmerken: gezinsinkomen volgens de jongere (*"Kan jouw gezin rondkomen met het maandelijks inkomen?"*), arbeidsstatuut vader/moeder volgens de jongere (voltijds of deeltijds betaald werken, op zoek naar werk, ...), al dan niet huren van de woning volgens de jongeren, werkloosheidservaringen van de bevraagde ouder (nooit, niet meer dan 1 jaar, meer dan 1 jaar, ...), jobfunctie van de bevraagde ouder (arbeider, bediende, vrij beroep, ...), en arbeidsstatuut van de bevraagde ouder (Cronbachs alfa = .69).

Sociaal kapitaal werd gemeten via een somschaal op basis van de vraag: *"Heb je het gevoel dat je bij de volgende personen zou terecht kunnen bij een probleem..."* met zeven verschillende opties (mijn ouders, mijn vrienden, mijn partner, ...). Een hogere score op de schaal betekent dat jongeren bij meer personen terecht konden (Cronbachs alfa = .59).¹

Om cultureel kapitaal te operationaliseren werd gebruik gemaakt van een categorische principale componentenanalyse, gebaseerd op vijf kenmerken: het hoogste diploma van de bevraagde ouder en partner, het aantal boeken in huis (*"Hoeveel boeken zijn er bij jullie thuis? Meestal zijn er ongeveer 40 boeken per meter op een plank. Tijdschriften, kranten of je schoolboeken worden niet meegerekend"*), hoe vaak men een boek leest als ontspanning, en hoe vaak men culturele uitstappen maakt (naar toneel, theater, museum, boekvoordracht, ...) (Cronbachs alfa = .75).

In een derde stap controleerden we ook voor de mate waarin de ouders volgens de jongere op de hoogte zijn van hun vrijetijdsbestedingen (8 items). Voorbeeld items van deze schaal zijn: *"Mijn vader/moeder weet wat ik doe in mijn vrije tijd"*, *"Mijn vader/moeder weet waar ik naartoe ga als ik het huis uitga"*, *"Mijn vader/moeder weet waar ik mijn geld aan uitgeef"*, *"Mijn vader/moeder weet wie mijn vrienden zijn"* (Cronbachs alfa = .85).

In een tweede stap in de analyse onderzoeken we de samenhang tussen verveling en levenstevredenheid. Levenstevredenheid werd gemeten aan de hand van de

vraag “Hoe tevreden ben je met...?” voor acht verschillende aspecten (je leven in het algemeen, je uiterlijk, de sociale contacten met vrienden en kennissen, ...). De antwoorden op deze items varieerden op een 5-punts Likert-schaal van ‘*Helemaal niet tevreden*’ naar ‘*Heel tevreden*’. Een hogere score op de somschaal voor levenstevredenheid duidt aan dat men meer tevreden is (Cronbachs alfa = .81).

Data-analyse

Een multivariate, multilevelregressie werd gebruikt om de determinanten van verveling te onderzoeken.² Een multilevelanalyse was aangewezen omdat leerlingen binnen scholen werden bevraagd.

Analyse

Verveling bij jongeren

De bivariate correlaties tonen dat alle onafhankelijke variabelen consistent samenhangen met verveling (zie appendix). Meisjes, jongeren en leerlingen uit de B-stroom en BSO vervelen zich vaker dan respectievelijk jongens, oudere jongeren en leerlingen uit de A-stroom, ASO en TSO (bevestiging hypothesen 4, 5 en 6a). Daarnaast blijkt dat alle kapitaalsoorten, alsook het hebben van een betrokken ouder, positief samenhangen met minder verveling (bevestiging hypothesen 1, 2, 3 en 7). Opvallend is dat vooral weinig sociaal kapitaal en een weinig betrokken ouder het sterkst samenhangen met het voorkomen van verveling. Die vaststelling suggereert dat sociale contacten belangrijker zijn dan de meer materiële of culturele rijkdom van de omgeving waarin jongeren opgroeien. Economisch kapitaal hangt in vergelijking met de andere kapitaalvormen het zwakst samen met verveling en is in een multivariaat model ook niet significant (zie tabel 1). Onderzoek van Yaish en Katz-Gerro (2012) toonde reeds dat culturele participatie bepaald wordt door smaken (cultureel kapitaal) en economische hulpmiddelen, terwijl smaken en voorkeuren enkel bepaald worden door cultureel kapitaal. Aangezien wij verveling gemeten hebben als een perceptie van de vrije tijd, is deze mogelijk ook sterker verbonden met voorkeuren en verklaart dit de relatief zwakke samenhang tussen verveling en economisch kapitaal. Ook in een multivariaat model blijft van de kapitaalsoorten sociaal kapitaal de sterkste samenhang te vertonen met verveling. De kapitaalsoorten mediëren tevens een gedeelte van de samenhang met de onderwijsvorm (model 2). In de derde stap blijkt dat de betrokkenheid van de ouder het sterkst samenhangt met verveling bij jongeren. We toetsten ook of deze relatie curvulneair in plaats van lineair was, maar de kwadratische term voor ouderbetrokkenheid bleek niet significant ($p > 0.100$).

In het laatste model worden nog twee interactie-effecten toegevoegd. De eerste interactie toont zoals verwacht dat verveling sneller daalt met de leeftijd bij meisjes

dan bij jongens en dat meisjes en jongens over de leeftijd bijgevolg naar elkaar groeien wat betreft hun ervaringen met verveling (bevestiging hypothese 6b). De tweede interactie toont dat genderverschillen variëren naargelang de gevolgde onderwijsvorm (bevestiging hypothese 6c). Meisjes in het beroepsonderwijs en de B-stroom vervelen zich het vaakst.

Tabel 1. Multilevelregressie van sociaaleconomische indicatoren op verveling (N = 1598).

	Model 0	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
Meisje		.088***	.090***	.105***	.313***
Leerjaar		-.129***	-.127***	-.137***	-.077*
ASO, TSO, A-stroom		-.088***	-.060*	-.049	.049
Economisch kapitaal			-.006	.015	.016
Sociaal kapitaal			-.142***	-.116***	-.117***
Cultureel kapitaal			-.064*	-.063*	-.064*
Betrokkenheid ouders				-.135***	-.135***
Meisje x leerjaar					-.081*
Meisje x onderwijsvorm					-.242***
ICC	2,1%	1,5%	1,2%	0,9%	0,2%
R ²		3,1%	5,5%	7,2%	8,1%

Gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten worden weergegeven.

Significantieniveaus: ***: $p < .001$; **: $p < .010$; *: $p < .050$.

Verveling en levenstevredenheid

In de volgende stap van de analyse onderzochten we de relatie tussen verveling en levenstevredenheid (tabel 2). In lijn met ander onderzoek stellen we, ten eerste, vast dat meisjes minder tevreden zijn over hun leven dan jongens. Die bevinding wordt vaak verklaard als een gevolg van het minder positieve zelfbeeld van meisjes en de vaststelling dat meisjes hun zelfbeeld meer laten afhangen van het oordeel van anderen (Bergman & Scott, 2001). Daar komt bij dat het uiten van gevoelens en het bespreken van problemen voor meisjes sociaal meer aanvaard wordt. Jongens verbergen of verdringen hun gevoelens vaker. Ten tweede neemt de mate waarin men tevreden is met zijn/haar leven af naarmate men ‘ouder’ wordt. De puberteit brengt veel (onaangename) fysieke, cognitieve en sociale veranderingen met zich mee (Jiménez-Iglesias *et al.*, 2015). De drang naar autonomie en vrijheid wordt groter. Wanneer deze in strijd is met de afhankelijkheid van de ouders heeft dit een negatieve impact op de levenstevredenheid (Bergman & Scott, 2001). Jongeren in het ASO, TSO en de A-stroom hebben ten derde een grotere levenstevredenheid dan jongeren in het BSO en in de B-stroom (zie ook Smits, 2004). Dit verband verdwijnt echter wanneer we in model 3 de betrokkenheid van de ouder toevoegen. Deze jongeren zijn dus grotendeels minder tevreden met hun leven omdat hun ouders minder op de hoogte zijn van hun vrije tijd.

Ook de omgeving waarin men opgroeit, heeft een belangrijke impact op de levens tevredenheid (model 2). Vooral sociaal kapitaal speelt daarbij een belangrijke rol. De mate waarin de ouders op de hoogte zijn van de vrijetijdsbesteding van het kind heeft opnieuw de meeste verklaringskracht (model 3).

In de laatste stap voegen we verveling toe aan het model. Verveling blijkt, ook gecontroleerd voor al de bovenstaande indicatoren, negatief samen te hangen met de levens tevredenheid (bevestiging hypothese 8). De ervaring van verveling verklaart voor een deel de verbanden die we vaststellen in model 3. Sociaal kapitaal verliest ten eerste een deel van zijn verklaringskracht omdat jongeren die over meer sociaal kapitaal beschikken zich minder vervelen. Ten tweede neemt ook de samenhang met een betrokken ouder af. Jongeren die zich minder vervelen hebben namelijk, zoals we reeds hoger vaststelden, vaker een betrokken ouder.

Tabel 2. Multilevelregressie van sociaaleconomische indicatoren en verveling op levens tevredenheid (N = 1598).

	Model 0	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
Meisje		-.199***	-.198***	-.232***	-.214***
Leerjaar		-.173***	-.181***	-.159***	-.183***
ASO, TSO, A-stroom		.102***	.060*	.036	.027
Economisch kapitaal			.085***	.039	.042
Sociaal kapitaal			.302***	.243***	.223***
Cultureel kapitaal			.040	.036	.025
Betrokkenheid ouder				.303***	.279***
Me vervelen					-.178***
ICC	3,0%	0%	0,6%	0%	0%
R ²		8,4%	19,2%	27,%	30,4%

Gestandaardiseerde regressiecoëfficiënten worden weergegeven.

Significantieniveaus: ***: p < .001; **: p < .010; *: p < .050.

Discussie

De vrijetijdsbeleving van jongeren is een cruciaal onderdeel van hun welzijn. Het is dan ook belangrijk aandacht te besteden aan hun vrijetijdsbeleving, en verveling maakt hier onvermijdelijk deel van uit. Occasionele verveling hoeft niet meteen tot ramp uitgeroepen te worden. Problematischer is het wanneer jongeren zich op regelmatige basis vervelen. Het zijn deze jongeren die in dit artikel naderbij worden bestudeerd, zowel voor de sociale verschillen binnen deze groep als voor de potentiële gevolgen voor hun levens tevredenheid.

Ten eerste blijken er wel degelijk sociale verschillen te bestaan in de ervaring van verveling. Vooral sociaal kapitaal blijkt daarbij erg belangrijk. Bij de overgang naar

de adolescentie vindt er een transitie plaats waarbij het sociale vrijetijdsbelevingspatroon steeds belangrijker wordt (Berten & Piessens, 2014). Terwijl jongere tieners liever buiten spelen, gaan adolescenten liever om met hun leeftijdsgenoten. In voorgaand onderzoek werd een link gesuggereerd tussen de aanwezigheid van vrienden en verveling (Berten & Piessens, 2014; Shaw *et al.*, 1996; van Tilburg & Igou, 2012) maar empirische analyses over de relatie tussen sociaal kapitaal en het voorkomen van verveling bij jongeren blijft schaars. Het is dan ook boeiend om vast te stellen dat eens de rijkheid van het persoonlijk sociaal netwerk in rekening wordt gebracht, de materiële en culturele omgeving minder of niet belangrijk zijn. Interessant is verder dat een deel van de vaak vastgestelde relatie tussen sociaal kapitaal en levenstevredenheid (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999; Morrow, 1999; Schwarz *et al.*, 2012) verloopt via verveling.

Ten tweede blijkt uit onze analyses dat jongeren die het gevoel hebben dat hun ouders betrokken zijn bij hun leven, zich veel minder vervelen. Ook voor levenstevredenheid bleek een betrokken ouder cruciaal te zijn. Wanneer ouders op de hoogte zijn van de vrijetijdsinvulling van hun kind en de autonomie van hun kind ondersteunen, heeft dit dus alleen maar positieve gevolgen. Jongeren halen voordeel uit een betrokken ouder maar hebben ook nood aan eigen autonomie. Verveling neemt bijvoorbeeld duidelijk af met de leeftijd. Dit komt hoofdzakelijk omdat oudere adolescenten meer beslissingsvrijheid hebben over hun vrije tijd dan jonge kinderen. Jongeren kunnen op een effectieve manier zelfstandig hun vrije tijd invullen wanneer ze de vaardigheid van *free-time management* beheersen. Dit is een vaardigheid die de ouders mee kunnen helpen ontwikkelen maar die ook op school aangemoedigd kan worden. Wanneer jongeren vaardig zijn in het stellen van doelen en het maken van plannen, neemt de kans op verveling sterk af (Wang *et al.*, 2012). Zoals eerder onderzoek reeds aangaf, is het dus een evenwichtsoefening tussen zich 'gesteund' en zich 'gestuurd' voelen door de ouders.

Een mogelijk gebrek aan autonomie bleek ook uit de interactie-effecten die we getoetst hebben. Verveling bij meisjes neemt bijvoorbeeld sterker af met de leeftijd, omdat ze waarschijnlijk initieel meer 'beschermd' worden. Ouders geloven doorgaans dat jongens beter voor zichzelf kunnen zorgen (McKinney & Renk, 2008) maar naarmate meisjes volwassen worden krijgen ze dezelfde mate van autonomie als jongens. Daarnaast zijn het voornamelijk meisjes uit het beroepsonderwijs en de B-stroom die zich vaker vervelen. Uit eerder onderzoek bleek dat deze meisjes hun vrije tijd meer binnenshuis doorbrengen en een lager persoonlijk welbevinden hebben (Smits, 2004). Verder onderzoek dient dat verband verder te bestuderen door te onderzoeken of dit patroon een gevolg is van een grotere sociale controle bij meisjes in traditionele gezinnen.

Tot slot hangt verveling sterk samen met levenstevredenheid, zelfs na controle voor een hele reeks andere relevante kenmerken. Deze bevinding bevestigt voorgaand onderzoek (Fahlman *et al.*, 2009; Farmer & Sundberg, 1986; Granzin & Haggard, 2000; Iwasaki, 2007) maar wordt hier voor het eerst kwantitatief getoetst voor jongeren in het middelbaar onderwijs. Voor de bevordering van het welbevinden van jongeren is het daarom interessant in te spelen op de omgevingsfactoren waarvan we weten dat ze een impact hebben op verveling (voornamelijk sociaal kapitaal), maar ook om verder onderzoek te doen naar andere manieren om verveling tegen te gaan.

Noten

1. De Cronbachs alfa van deze schaal is aan de lage kant. Het belang van een bepaalde minimumwaarde voor de Cronbachs alfa dient echter niet overschat te worden (Sijtsma, 2009).
2. De analyse voor verveling werd ook getest met een Poisson-regressie, aangezien deze ordinale variabele ongelijke afstanden heeft tussen de zes antwoordcategorieën en daarom mogelijk niet voldoet aan de voorwaarden voor een OLS-regressie. De resultaten (beschikbaar op verzoek) stemden overeen met diegene die we hier presenteren.

Bibliografie

- Athenstaedt, U., Mikula, G. & Bredt, C. (2009). Gender Role Self-concept and Leisure Activities of Adolescents. *Sex Roles*, 60(5-6), 399-409.
- Baxter, J. (2011). An Examination of the Characteristics and Time Use of Those Who Have Unfilled Spare Time. *International Journal of Time Use Research*, 8(1), 30-61.
- Bergman, M. M. & Scott, J. (2001). Young Adolescents' Wellbeing and Health-risk Behaviours: Gender and Socio-economic Differences. *Journal of Adolescence*, 24(2), 183-97.
- Berten, H. & Piessens, A. (2014). *Vrijetijdsbesteding en -beleving van leerlingen uit het Nederlandstalig Onderwijs in het Brussels hoofdstedelijk gewest*. Elsene: Onderzoekscentrum Kind & Samenleving vzw.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard: Routledge.
- Bourdieu, P. (2011). The Forms of Capital (1986). In I. Szeman & T. Kaposy (Eds.), *Cultural Theory: An Anthology* (pp. 81-94). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Bradt, L., Pleysier, S., Put, J., Siongers, J. & Spruyt, B. (2014). *Jongeren in cijfers en letters. Bevindingen uit de JOP-monitor 3 en de JOP-schoolmonitor 2013*. Leuven: Acco.
- Bryant, J. & Zillmann, D. (1984). Using Television to Alleviate Boredom and Stress: Selective Exposure as a Function of Induced Excitational States. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 28(1), 1-20.
- Caldwell, L. L., Darling, N., Payne, L. L. & Dowdy, B. (1999). "Why Are You Bored?": An Eof Psychological and sSocial Control Causes of Boredom among Adolescents. *Journal of Leisure Research*, 31(2), 103-21.
- Caldwell, L. & Smith, E. A. (2006). Leisure as a Context for Youth Development and Delinquency Prevention. *Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 39(3), 398-418.
- Darden, D. K. & Marks, A. H. (1999). Boredom: A Socially Disvalued Emotion. *Sociological Spectrum: Mid-South Sociological Association*, 19(1), 13-37.
- Dicintio, M. J. & Gee, S. (1999). Control Is the Key: Unlocking the Motivation of At-risk Students. *Psychology in the Schools*, 36(3), 231-7.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. & Smith, H. L. (1999). Subjective Well-being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Dishion, T. J. & McMahon, R. J. (1998). Parental Monitoring and the Prevention of Child and Adolescent Problem Behavior: A Conceptual and Empirical Formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1(1), 61-75.
- Eastwood, J. D., Frischen, A., Fenske, M. J. & Smilek, D. (2012). The Unengaged Mind: Defining Boredom in Terms of Attention. *Perspectives on Psychological Science*, 7(5), 482-95.

- Fahlman, S. A., Mercer, K. B., Gaskovski, P., Eastwood, A. E. & Eastwood, J. D. (2009). Does a Lack of Life Meaning CBoredom? Results from Psychometric, Longitudinal, and Experimental Analyses. *Journal of Social and Clinical Psychology, 28*(3), 307-40.
- Fahlman, S. A., Mercer-Lynn, K. B., Flora, D. B. & Eastwood, J. D. (2011). Development and Validation of the Multidimensional State Boredom Scale. *Assessment, 20*(1), 68-85.
- Farmer, R. & Sundberg, N. D. (1986). Boredom Proneness - The Development and Correlates of a New Scale. *Journal of Personality Assessment, 50*(1), 4-17.
- Glorieux, I. & van Tienoven, T. P. (2009). *Gender en tijdsbesteding. Verschillen en evolutie in de tijdsbesteding van Belgische vrouwen en mannen (2005, 1999 en 1966)*. Brussel: Instituut voor de Gelijkheid van Vrouwen en Mannen.
- Granzin, K. L. & Haggard, L. M. (2000). An Integrative Explanation for Quality of Life: Development and Test of a Structural Model. *Social Indicators Research, 4*, 31-63.
- Haller, M., Hadler, M. & Kaup, G. (2013). Leisure Time in Modern Societies: A New Source of Boredom and Stress? *Social Indicators Research, 111*(2), 403-34.
- Harris, M. B. (2000). Correlates and Characteristics of Boredom Proneness and Boredom. *Journal of Applied Social Psychology, 30*(3), 576-98.
- Hartup, W. W. & Stevens, N. (1997). Friendships and Adaptation in the Life Course. *Psychological Bulletin, 121*(3), 355-70.
- Huebner, A. J. & Mancini, J. A. (2003). Shaping Structured Out-of-school Time Use among Youth: The Effects of Self, Family, and Friend Systems. *Journal of Youth and Adolescence, 32*(6), 453-63.
- Hutchinson, S. L., Baldwin, C. K. & Caldwell, L. L. (2003). Differentiating Parent Practices Related to Adolescent Behavior in the Free Time Context. *Journal of Leisure Research, 35*(4), 396-422.
- Iso-Ahola, S. & Weissinger, E. (1990). Perceptions of Boredom in Leisure: Conceptualization, Reliability and Validity of the Leisure Boredom Scale. *Journal of Leisure Research, 22*(1), 1-17.
- Iwasaki, Y. (2007). Leisure and Quality of Life in an International and Multicultural Context: What Are Major Pathways Linking Leisure to Quality of Life? *Social Indicators Research, 82*(2), 233-64.
- Jiménez-Iglesias, A., Moreno, C., Ramos, P. & Rivera, F. (2015). What Family Dimensions are Important for Health-related Quality of Life in Adolescence? *Journal of Youth Studies, 18*(1), 53-67.
- Kass, S. J. & Vodanovich, S. J. (1990). Boredom Proneness: Its Relationship to Type A Behavior Pattern and Sensation Seeking. *Psychology: A Journal of Human Behavior, 27*(3), 7-16.
- Kulik, L. (2002). The Impact of Social Background on Gender-role Ideology: Parents' Versus Children's Attitudes. *Journal of Family Issues, 23*(1), 53-73.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. California: University of California Press.
- Malmberg, L-E. & Trempala, J. (1997). Anticipated Transition to Adulthood: The Effect of Educational Track, Gender, and Self-evaluation on Finnish and Polish Adolescents' Future Orientation. *Journal of Youth and Adolescence, 26*(5), 517-37.
- McKinney, C. & Renk, K. (2008). Differential Parenting between Mothers and Fathers. Implications for Late Adolescents. *Journal of Family Issues, 29*(6), 806-27.
- Meire, J. (2010). *Kostbare kindertijd. Hoe gaan kinderen om met de organisatie van hun dagelijkse (vrije) tijd? Een belevingsonderzoek*. Meise: Kind & Samenleving vzw.
- Mercer-Lynn, K. B., Bar, R. J. & Eastwood, J. D. (2014). Causes of Boredom: The Person, the Situation or Both? *Personality and Individual Differences, 56*, 122-6.
- Mikulas, W. L. & Vodanovich, S. J. (1993). The Essence of Boredom. *Psychological Record, 43*(1), 3-12.

- Morgan, A. & Haglund, B. J. A. (2009). Social Capital Does Matter for Adolescent Health: Evidence from the English HBSC Study. *Health Promotion International*, 24(4), 363-72.
- Morrow, V. (1999). Conceptualising Social Capital in Relation to the Well-being of Children and Young People: A Critical Review. *The Sociological Review*, 47(4), 744-65.
- Newberry, A. L. & Duncan, R. D. (2001). Roles of Boredom and Life Goals in Juvenile Delinquency. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(3), 527-41.
- Ohlander, J., Batalova, J. & Treas, J. (2005). Explaining Educational Influences on Attitudes toward Homosexual Relations. *Social Science Research*, 34(4), 781-99.
- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H. & Perry, R. P. (2010). Boredom in Achievement Settings: Exploring Control-value Antecedents and Performance Outcomes of a Neglected Emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 531-49.
- Pettit, G. S., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J. E. & Criss, M. M. (2001). Antecedents and Behavior-problem Outcomes of Parental Monitoring and Psychological Control in Early Adolescence. *Child Development*, 72(2), 583-98.
- Ragheb, M. G. & Merydith, S. P. (2001). Development and Validation of a Multidimensional Scale Measuring Free Time Boredom. *Leisure Studies*, 20(1), 41-59.
- Ryan, R. M., Mims, V. & Koestner, R. (1983). Relation of Reward Contingency and Interpersonal Context to Intrinsic Motivation: A Review and Test Using Cognitive Evaluation Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(4), 736-50.
- Schwarz, B., Mayer, B., Trommsdorff, G., Ben-Arieh, A., Friedlmeier, M., Lubiewska, K., Mishra, R. & Peltzer, K. (2012). Does the Importance of Parent and Peer Relationships for Adolescents' Life Satisfaction Vary across Cultures? *The Journal of Early Adolescence*, 32(1), 55-80.
- Sharp, E. H., Caldwell, L. L., Graham, J. W. & Ridenour, T. A. (2006). Individual Motivation and Parental Influence on Adolescents' Experiences of Interest in Free Time: A Longitudinal Examination. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 340-53.
- Shaw, S. M., Caldwell, L. L. & Kleiber, D. A. (1996). Boredom, Stress and Social Control in the Daily Activities of Adolescents. *Journal of Leisure Research*, 28(4), 274-92.
- Sijtsma, K. (2009). On the Use, the Misuse, and the Very Limited Usefulness of Cronbachs Alpha. *Psychometrika*, 74(1), 107-12.
- Sinnaeve, I. & Schillemans, L. (2006). Thuis tv-kijken, voetballen of naar de jeugdbeweging!? Vrije tijd in het jeugdonderzoek 2000-2005. In N. Vettenburg, M. Elchardus & L. Walgrave (Eds.), *Jongeren van nu en straks. Overzicht en synthese van recent jeugdonderzoek in Vlaanderen* (pp. 153-86). Leuven: Lannoo Campus.
- Siongers, J. & Lievens, J. (2014). Genderverschillen in cultuurparticipatie bij jongeren. In B. Spruyt & J. Siongers (Eds.), *Gender(en). Over de constructie en deconstructie van gender bij Vlaamse jongeren* (pp. 59-80). Leuven: Acco.
- Siongers, J. & Smits, W. (2014). In het culturele spoor van...? Genderspecifieke intergenerationele overdracht van sociale en culturele participatie. In B. Spruyt & J. Siongers (Eds.), *Gender(en). Over de constructie en deconstructie van gender bij Vlaamse jongeren* (pp. 37-58). Leuven: Acco.
- Smits, W. (2004): *Maatschappelijke participatie van jongeren. Bewegen in de sociale, vrijetijds- en culturele ruimte. Samenvatting en beleidsaanbevelingen*. Onderzoeksgroep TOR, Vakgroep Sociologie, Vrije Universiteit Brussel.
- Spruyt, B. & Siongers, J. (2014). *Gender(en). Over de constructie en deconstructie van gender bij Vlaamse jongeren*. Leuven: Acco.
- Sundberg, N. D. (1991). Boredom in Young Adults - Gender and Cultural Comparisons. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 2(22), 209-23.

- Todman, M. (2003). Boredom and Psychotic Disorders: Cognitive and Motivational Issues. *Psychiatry*, 66(2), 146-67.
- Trussell, D. E. & Shaw, S. M. (2012). Organized Youth Sport and Parenting in Public and Private Spaces. *Leisure Sciences*, 34(5), 377-94.
- Van Tilburg, W. A. P. & Igoe, E. R. (2012). On Boredom: Lack of Challenge and Meaning as Distinct Boredom Experiences. *Motivation and Emotion*, 36(2), 181-94.
- Vogel-Walcutt, J. J., Fiorella, L., Carper, T. & Schatz, S. (2012). The Definition, Assessment, and Mitigation of State Boredom within Educational Settings: A Comprehensive Review. *Educational Psychology Review*, 24(1), 89-111.
- Waizenhofer, R. N., Buchanan, C. M. & Jackson-Newsom, J. (2004). Mothers' and Fathers' Knowledge of Adolescents' Daily Activities: Its Sources and its Links with Adolescent Adjustment. *Journal of Family Psychology*, 18(2), 348-60.
- Wang, W., Wu, C., Wu, C. & Huan, T. (2012). Exploring the Relationships between Free-time Management and Boredom in Leisure. *Psychological Reports*, 110(2), 416-26.
- Wegner, L. (2011). Through the Lense of a Peer: Understanding Leisure Boredom and Risk Behaviour in Adolescence. *South African Journal of Occupational Therapy*, 41(1), 18-24.
- Wegner, L. & Flisher, A. J. (2009). Leisure Boredom and Adolescent Risk Behavior: A Systematic Literature Review. *Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 21(1), 1-28.
- Wegner, L., Flisher, A. J. & Muller, M. (2006). Leisure Boredom and Substance Use among High School Students in South Africa. *Journal of Leisure Research*, 38(2), 249-66.
- Yaish, M. & Katz-Gerro, T. (2012). Disentangling 'Cultural Capital': The Consequences of Cultural and Economic Resources for Taste and Participation. *European Sociological Review*, 28(2), 169-85.

Abstract

Recent years have seen a growing interest in young people's leisure time. Since leisure boredom is consistently associated with different emotional and societal problems, concerns about the occurrence of leisure boredom are an integral part of this interest. Against that background, this paper studies social variation in boredom during leisure time and its consequences for life satisfaction among pupils following secondary education in Flanders (the Dutch speaking part of Belgium; N = 1598). In general girls, younger pupils and pupils who are enrolled in vocational education experience leisure boredom more often. In-depth analyses, however, show interesting interaction effects between these characteristics. In addition, leisure boredom correlates positively with a weak social network and a lack of parental monitoring. After taking these characteristics into account there remains no direct relationship between material and cultural deprivation and the occurrence of leisure boredom. We also find that leisure boredom, even after taking into account many other characteristics of young people's social, economic and cultural living environment, significantly predicts low life satisfaction. In the conclusion we discuss the implications of our findings.

Keywords

Boredom, leisure time, youth, social capital, satisfaction of life

Appendix

Tabel. Beschrijvende statistieken en Pearson correlaties (N = 1598).

Variabelen	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Me vervelen	1 (3.40) (1.58)								
2. Meisje	.085 ***	1 (1.55) (.50)							
3. Leerjaar	-.123 ***	.034	1 (3.53) (1.68)						
4. ASO, TSO, A-stroom	-.084 ***	-.017	-.041	1 (.85) (.35)					
5. Economisch kapitaal	-.067 **	-.048	.012	.250 ***	1 (.05) (.96)				
6. Sociaal kapitaal	-.148 ***	.008	.023	.017	.114 ***	1 (65.69) (20.24)			
7. Cultureel kapitaal	-.089 ***	.007	-.035	.378 ***	.383 ***	.036	1 (.01) (1.01)		
8. Betrokkenheid ouder	-.149 ***	.104 ***	-.067 **	.127 ***	.191 ***	.211 ***	.110 ***	1 (76.90) (17.75)	
9. Levens-tevredenheid	-.255 ***	-.207 ***	-.184 ***	.112 ***	.157 ***	.308 ***	.111 ***	.357 ***	1 (71.66) (14.00)

Gemiddelde en standaardafwijking worden achtereenvolgens weergegeven tussen haakjes.

Significantieniveaus: ***: $p < .001$; **: $p < .010$; *: $p < .050$.