

**Universiteit Leiden – Faculteit Sociale Wetenschappen**

**Clinical Child and Adolescent Studies**



**Universiteit Leiden**

**Verborgen schooluitval in relatie tot  
ouder- en leerling factoren**

*Een onderzoek onder Nederlandse VMBO leerlingen (12 – 16 jaar)*

**Student**

Lissy Meeus

1161032

Juli 2013

**Begeleiders**

Prof. Dr. P. H. Vedder

Dr. M. van Geel

Masterproject Drop Out

## Samenvatting

*In dit onderzoek is gekeken naar ouder- en leerling factoren die mogelijk een relatie hebben met de schoolbetrokkenheid van leerlingen van 12 tot en met 16 jaar op het VMBO. Er is onderzocht of autochtone en allochtone leerlingen gemiddelde verschillen laten zien wat betreft schoolbetrokkenheid, ervaren sociale ouderondersteuning en levenstevredenheid. Daarnaast is onderzocht of de ervaren sociale ouderondersteuning en levenstevredenheid de schoolbetrokkenheid voorspellen en of etniciteit hier een modererende rol in speelt. Dit onderzoek is verricht om inzicht te krijgen in factoren die mogelijk leiden tot verborgen schooluitval, wat op de lange termijn tot daadwerkelijke schooluitval kan leiden. Tijdens het schooljaar 2012 – 2013 hebben 424 leerlingen deelgenomen aan dit onderzoek, waarvan 353 autochtone leerlingen en 67 allochtone leerlingen. De gemiddelde leeftijd van de autochtone leerlingen was 14.2 jaar ( $SD = 0.87$ ). De gemiddelde leeftijd van de allochtone leerlingen was eveneens 14.2 jaar ( $SD = 0.90$ ). Uit de resultaten is gebleken dat autochtone en allochtone leerlingen gemiddeld niet verschillen wat betreft schoolbetrokkenheid, ervaren sociale ouderondersteuning en levenstevredenheid. Daarnaast blijkt dat de ervaren sociale ouderondersteuning in combinatie met de levenstevredenheid de schoolbetrokkenheid voorspelt bij autochtone leerlingen maar niet bij allochtone leerlingen. Er is geen modererend effect gevonden. Het gebrek aan significante resultaten wordt mogelijk deels veroorzaakt door de ongelijke steekproef verdeling.*

**Sleutelwoorden:** Verborgen schooluitval, schoolbetrokkenheid, sociale ouderondersteuning, levenstevredenheid jongere, etniciteit, VMBO.

Het is belangrijk dat kinderen en jongeren onderwijs volgen, waardoor het van belang is om schooluitval en verzuim zo veel mogelijk te voorkomen (Eekelen, 2010). Onderwijs kan van invloed zijn op de kansen op de arbeidsmarkt en het toekomstige leven van deze kinderen en jongeren. Een laag opgeleide bevolking leidt tot minder perspectieven voor individuen maar ook voor de samenleving als geheel (Groot & Maassen van den Brink, 2003). Ook leidt een laag opgeleide bevolking tot minder economische groei, lagere lonen, lagere productiviteit, lagere gezondheid, hogere criminaliteit en minder sociale cohesie (Groot & Maassen van den Brink, 2003). Ongeveer 72500 Nederlandse jongeren verzuimen per jaar zonder toestemming langer dan een maand school. Dit is één op de duizend leerplichtige jongeren (Eekelen, 2010). Wanneer er inzicht verkregen wordt in de factoren die invloed hebben op verzuim en uitval kunnen er preventieve maatregelen genomen worden. Een manier om er al zo vroeg mogelijk achter te komen of een leerling gaat uitvallen, is om te onderzoeken hoe betrokken de leerling bij school is. Niet betrokken zijn bij school is een indicator voor schooluitval (Henry, Knight, & Thornberry, 2012). Wanneer leerlingen wel naar school gaan maar niet betrokken zijn bij school wordt dit ook wel verborgen schooluitval genoemd.

Er is al veel onderzoek gedaan naar schooluitval (Alivernini & Lucidi, 2011; Groot & Maassen van den Brink, 2003; Janosz, le Blanc, Boulerice, & Tremblay, 2000; Rumberger, 1995). Deze onderzoeken zijn vooral gericht op zichtbare schooluitval, maar niet op verborgen schooluitval. Deze scriptie biedt inzicht in factoren die invloed hebben op verborgen schooluitval, dus wat er voorafgaat aan het daadwerkelijk uitvallen op school. Met dit inzicht kunnen er maatregelen genomen worden om het aantal verborgen schooluitvallers te verminderen. Op deze manier wordt het probleem in een zo vroeg mogelijk stadium aangepakt, wat uiteindelijk ook de werkelijke schooluitval zal verminderen. Het kan de Nederlandse overheid helpen bij hun aanpak van voortijdig uitvallen op school. Zij willen namelijk het aantal schooluitvallers in 2016 terugdringen naar 25000 leerlingen. In het schooljaar 2011 – 2012 verlieten 36250 leerlingen voortijdig de school (Rijksoverheid, 2013).

Uit onderzoek van Eekelen (2010) blijkt dat jongeren in de leeftijd van dertien tot vijftien jaar langer thuis zitten dan andere jongeren. Het huidige onderzoek is gericht op leerlingen in de leeftijd van twaalf tot zestien jaar, in de eerste, tweede en derde klas van het Voorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs (VMBO). Er is voor het VMBO gekozen omdat 55% van alle schoolgaande jongeren starten op het VMBO en hier het hoogste aantal schooluitvallers waar te nemen is (Traag, 2012).

In het huidige onderzoek zal verder ingegaan worden op de factoren schoolbetrokkenheid, sociale ondersteuning van ouders, levenstevredenheid en etnische achtergrond. De algemene onderzoeksvraag luidt als volgt: *“Wat is de relatie tussen de levenstevredenheid van leerlingen en de sociale steun die ze van ouders ervaren in verhouding tot verborgen schooluitval en is deze relatie verschillend tussen allochtone en autochtone leerlingen?”*

## **Schoolbetrokkenheid**

Wanneer leerlingen betrokken zijn bij school uit zich dit in gedragingen die verband houden met school, zoals het maken van huiswerk. De mate van schoolbetrokkenheid voorspelt uitval op de middelbare school beter dan prestaties en attitudes (Ream & Rumberger, 2008). Uitval op school kan het beste gezien worden als een langetermijnproces van niet meer betrokken zijn bij school. Het begint vaak al vroeg op de basisschool. Fredricks, Blumenfeld en Paris (2004) splitsen schoolbetrokkenheid uit in drie onderdelen, te weten gedragsmatige betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en cognitieve betrokkenheid.

Onder gedragsmatige betrokkenheid wordt participatie verstaan. Een leerling kan betrokken zijn bij schoolse, sociale en buitenschoolse activiteiten. Deze betrokkenheid is nodig om positieve uitkomsten op school te behalen en om uitval te voorkomen. Gedragsmatige betrokkenheid bestaat uit een positieve houding, betrokken zijn bij leren en schoolse taken en tot slot participatie in school gerelateerde activiteiten (Fredricks et al., 2004).

Emotionele betrokkenheid bestaat uit affectieve reacties op leerkrachten, klasgenoten, vakken en school. Het kan bijvoorbeeld gaan om interesse, verveling of angst. De affectieve reacties hebben invloed op de wil van een leerling om het opgedragen werk te maken (Fredricks et al., 2004).

Cognitieve betrokkenheid krijgt vorm door middel van investeren in schooltaken. Het kan bestaan uit flexibele probleemoplossing, hard werken en goed om kunnen gaan met falen. Wanneer een leerling cognitief betrokken is, is hij of zij bereid moeite te doen om vaardigheden en informatie te leren (Fredricks et al., 2004).

Archambault, Janosz, Fallu en Pagani (2009) zien schoolbetrokkenheid als een multidimensionaal concept wat bestaat uit aanwezigheid op school, discipline, het leuk vinden van school, interesse in academisch werk en de wil om talen, kunst en wiskunde te leren. In dit onderzoek wordt bepaald of er sprake is van verborgen schooluitval of niet aan de hand van de mate van schoolbetrokkenheid. Wanneer een leerling niet betrokken is bij school spreken we van verborgen schooluitval.

### **Sociale ondersteuning van ouders**

De sociale setting waarin een leerling zich bevindt heeft invloed op de cognities, de gevoelens en het gedrag van deze leerling (Vedder, Boekaerts, & Seegers, 2005). De ervaringen die ze in deze settingen opdoen zijn van invloed op hun leren en ontwikkeling. Ze kunnen zich zeker of onzeker voelen door de ondersteuning die ze uit hun omgeving ontvangen. De personen om hen heen kunnen een cognitieve en talige ondersteunende en stimulerende omgeving bieden. Sociale bronnen of netwerken kunnen de leerlingen sociale ondersteuning bieden wanneer ze hulp, advies of bescherming nodig hebben. Sociale ondersteuning draagt bij aan het welbevinden van een leerling. Het gaat hierbij vooral om de ervaren sociale ondersteuning en niet de ware sociale ondersteuning (Vedder et al., 2005). Wanneer leerlingen binnen een schoolcontext sociale ondersteuning ontvangen kan deze ondersteuning leiden tot motivatie, samenwerking en aanpassing (Vedder et al., 2005).

Jonge adolescenten zien ouders als meer belangrijke verschaffers van sociale ondersteuning dan leeftijdsgenoten of leraren (Vedder et al., 2005). Hoe leerlingen de betrokkenheid van hun ouders zien is van invloed op de competentie die zij ervaren en op relaties met anderen. Wanneer ouders vaak met hun kinderen spreken over onderwerpen die gerelateerd zijn aan school dragen zij bij aan de identificatie die het kind met school heeft en de perceptie van controle over schoolwerk die de leerling heeft. Wanneer deze aspecten verbeteren worden leerlingen meer betrokken bij school (Fall & Roberts, 2012). Als ouders er niet in slagen om hun regels en verwachtingen te communiceren, ontwikkelen hun kinderen wellicht minder hoge schoolnormen (Dornbusch, Ritter, Mont-Reynaud, & Chen, 1990). Daarnaast heeft de sociale ondersteuning van ouders meer invloed dan ondersteuning van leerkrachten, omdat deze ondersteuning na school ook thuis verder gaat waardoor het een meer

pervasieve invloed heeft (Siddal, Huebner, & Jiang, 2013). Tevens heeft de relatie tussen ouder en kind een invloed op de levenstevredenheid van het kind, dit blijkt ook uit cross-cultureelonderzoek (Siddal et al., 2013). De ondersteuning van ouders bij leren is het meest belangrijk tijdens de vroege adolescentie, wanneer ouders in de praktijk juist minder betrokken worden bij school (Siddal et al., 2013).

### **Levenstevredenheid**

Volwassenen die tevreden zijn met hun leven hebben meer zelfvertrouwen en een betere gezondheid dan volwassenen met minder tevredenheid over hun leven (Arrindell, Heesink, & Feij, 1999). Dit geldt mogelijk ook voor leerlingen. Leerlingen die de school verlaten zonder hun diploma zijn meer gedeprimeerd en hebben een lagere levenstevredenheid dan personen die niet uitvallen en die het vooruitzicht hebben dat zij gaan afstuderen (Liem, Lustig, & Dillon, 2009). Daarnaast is de algemene levenstevredenheid een belangrijke indicator voor een positieve ontwikkeling tijdens de jeugd in verschillende settingen, waaronder schoolprestaties en gedrag (Siddal et al., 2013).

Uitvallen op school kan ook als positief worden ervaren, omdat de persoon een omgeving verlaat waarin hij of zij niet succesvol was. Hierdoor wordt het zelfvertrouwen weer vergroot (Liem et al., 2009). De consequenties die leerlingen tijdens het uitvallen ervaren zijn van invloed op hun geestelijke gezondheid. Het is echter niet duidelijk of een slechte geestelijke gezondheid op het moment van uitvallen al aanwezig was en of het mogelijk een invloed heeft gehad op het uitvallen. Wanneer leerlingen op het moment dat zij uitvallen meer gedeprimeerd en minder tevreden met hun leven zijn, kan dit later weer verdwijnen (Liem et al., 2009).

### **Autochtone en allochtone leerlingen**

Vroeger vielen vooral leerlingen uit minderheidsgroepen uit op school, maar vanaf de jaren 80 is het zich ook steeds meer voor gaan doen bij autochtone leerlingen uit de middenklasse (Rumberger, 1983). Toch kunnen armoede en etniciteit zorgen voor stress, wat op haar beurt invloed heeft op de kwaliteit van het gezinsleven en de mate van ondersteuning van ouders (Lagana, 2004). In de Verenigde Staten ligt het slagingspercentage van minderheidsgroepen 25% lager dan dat van hun blanke leeftijdsgenoten (Henry et al., 2012). Uit onderzoek van Fall en Roberts (2010) blijkt dat in de Verenigde Staten Spaanse, Portugese, Latijns-Amerikaanse en Afrikaans-Amerikaanse jongeren vaker uitvallen op school dan hun autochtone en Aziatische leeftijdsgenoten. Uit onderzoek van Lagana (2004) blijkt dat het aantal schooluitvallers hoger is bij etnische minderheidsgroepen.

Leerlingen die aan het begin van school tevreden zijn met hun leven vinden school belangrijk voor hun toekomst, onafhankelijk van hun afkomst (Lewis, Huebner, Malone, & Valois, 2010). Wanneer allochtone leerlingen gediscrimineerd worden, is hun levenstevredenheid lager (Giamo,

Schmitt, & Outten, 2012). Ook wanneer zij minder mogelijkheden krijgen en hun verwachtingen niet vervuld worden ervaren ze een lage levenstevredenheid (Sung, Chin, Lee, & Lee, 2013). Er is bewijs gevonden dat leerlingen uit etnische minderheidsgroepen minder op komen dagen op school, maar er is niet duidelijk wat de relatie is tussen etniciteit en niet op komen dagen (Reid, 2005). Uit onderzoek van Mata (2002) blijkt dat minderheidsgroepen de minste levenstevredenheid rapporteren. Daarnaast komt uit de in Nederland uitgevoerde studie van Verkuyten (2008) naar voren dat Turks-Nederlandse mensen een lagere levenstevredenheid rapporteren dan Nederlanders.

Uit een onderzoek naar de ervaren ouderlijke ondersteuning bij Latino's en autochtone personen in de Verenigde Staten, uitgevoerd door Davalos, Chavez en Guardiola (2005), blijkt dat het voor ouders uit minderheidsgroepen, zoals Latino's, moeilijker is om ouderlijke ondersteuning te geven op het gebied van school omdat zij niet de goede vaardigheden en kennis bezitten. Zij ondersteunen hun kinderen wel emotioneel (Davalos et al., 2005). Het onderzoek van Vedder et al. (2005) sluit hier bij aan. Zij concluderen dat autochtone leerlingen meer instructieve ondersteuning ervaren van hun ouders dan allochtone leerlingen. Daarnaast blijkt uit onderzoek dat leerlingen uit lagere economische klassen minder snel een beroep doen op hun volwassen familieleden, omdat deze meer financiële stress hebben. Financiële stress draagt bij aan familie conflicten en een gebrek aan emotionele ouderondersteuning (Tummala-Narra & Sathasivam-Rueckert, 2013). Omdat de leerlingen uit minderheidsgroepen het gevoel hebben dat leerkrachten op school minder stress ervaren dan hun ouders, zoeken zij volgens Tummala-Narra en Sathasivam-Rueckert (2013) eerder steun bij volwassenen op school.

### **Huidig onderzoek**

Ten eerste wordt in de huidige studie onderzocht of er gemiddelde verschillen bestaan tussen autochtone en allochtone leerlingen wat betreft de schoolbetrokkenheid, de ervaren sociale ouderondersteuning en de levenstevredenheid. Er wordt verwacht dat allochtone leerlingen op alle variabelen gemiddeld lager scoren dan autochtone leerlingen (Davalos et al., 2005; Fall & Roberts, 2010; Giamo et al., 2012; Henry et al., 2012; Lagana, 2004; Mata, 2002; Reid, 2005; Sung, Chin, Lee, & Lee, 2013; Tummala-Narra & Sathasivam-Rueckert, 2013; Vedder et al., 2005; Verkuyten, 2008).

Daarnaast wordt onderzocht of de sociale ondersteuning die leerlingen van hun ouders ervaren samen met hun levenstevredenheid een voorspeller voor schoolbetrokkenheid is en of deze relatie gemodereerd wordt door de afkomst van de leerling. Hierbij wordt een vergelijking gemaakt tussen autochtone en allochtone leerlingen. Er wordt verwacht dat het ervaren van sociale ouderondersteuning in combinatie met een hoge levenstevredenheid een voorspeller is voor schoolbetrokkenheid. Dit omdat uit eerder onderzoek (Fall & Roberts, 2012) blijkt dat ondersteuning van ouders bijdraagt aan schoolbetrokkenheid en dat een lage levenstevredenheid een voorspeller is voor schooluitval (Frisch et al., 2005). Er zal exploratief geanalyseerd worden of de relatie tussen de

ervaren sociale ouderondersteuning, levenstevredenheid en schoolbetrokkenheid wordt gemodereerd door etniciteit.

## **Methode**

### **Respondenten**

Het onderzoek richt zich op leerlingen in de eerste, tweede en derde klas van het VMBO. Deze leerlingen zijn over het algemeen twaalf tot zestien jaar oud.

Tijdens het schooljaar 2012-2013 hebben in totaal 424 leerlingen deelgenomen aan dit onderzoek, waarvan 57% jongens en 43% meisjes. De leerlingen genoten allemaal de VMBO opleiding, waarvan 5% het eerste jaar, 46% het tweede jaar en 48% het derde jaar. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen was 14.2 jaar ( $SD = 0.87$ ). De leerlingen komen van totaal vijf middelbare scholen uit de provincies Zuid-Holland, Noord-Brabant en Zeeland. Het grootste gedeelte van de leerlingen (94%) is geboren in Nederland. De overige 6% van de leerlingen is afkomstig uit bijvoorbeeld Somalië of Griekenland. Van de leerling komt 88% van de moeders uit Nederland, 3.3% uit Turkije, 1.2% uit Marokko en 1% uit Suriname. De overige 6.5% is afkomstig uit andere landen. Van de vaders is 87.9% in Nederland geboren, 3.3% in Turkije en 1.2% in Marokko. De overige 7.6% zijn allen uit andere landen afkomstig. Wanneer een leerling niet in Nederland geboren is en/of een van zijn of haar ouders is niet in Nederland geboren, dan is er sprake van een allochtone leerling. Aan dit onderzoek hebben 16% allochtone leerlingen en 84% autochtone leerlingen deelgenomen.

### **Meetinstrumenten**

Het hier gerapporteerde onderzoek is deel van een groter geheel. Voor het onderzoek als geheel is een vragenlijst met in totaal 88 items samengesteld door negen studenten van de Universiteit Leiden. Deze lijst is samengesteld op basis van reeds bestaande vragenlijsten. Enkele vragenlijsten zijn vanuit het Engels vertaald, wanneer zij nog niet in het Nederlands beschikbaar waren. Hierbij is gebruik gemaakt van het vertaal-terugvertaalprotocol, waarbij de volgende stappen zijn gehanteerd. Drie masterstudenten van de Universiteit Leiden die betrokken zijn bij dit afstudeerproject hebben allereerst de Engelstalige vragenlijst afzonderlijk van elkaar vertaald naar het Nederlands, waarna de vertalingen met elkaar werden vergeleken. In overleg werd vervolgens de meest correcte vertaling bepaald. In de volgende stap hebben twee andere studenten, wederom onafhankelijk van elkaar, de Nederlandse vertaling terugvertaalt naar het Engels, waarna deze vertaling werd vergeleken met de originele Engelstalige vragenlijst. Bij eventuele discrepanties werd in overleg bepaald of de Nederlandse vertaling al dan niet aangepast diende te worden. Tot slot hebben drie andere studenten de Nederlandse vertaling van de vragenlijsten gecontroleerd op spellings- en grammaticafouten en is de zinsbouw van de vragen geïnspecteerd op onjuistheden. Met de vragenlijst als geheel worden de volgende variabelen gemeten: Schoolbetrokkenheid, Sociale steun, Discriminatie, Zelfbeeld,

Levenstevredenheid, Etniciteit, Identiteit, Sociaal Economische Status en Ouderlijk Toezicht. Ook bevat de vragenlijst 15 vragen over achtergrondvariabelen zoals afkomst. In deze scriptie wordt gerapporteerd over de variabelen Schoolbetrokkenheid, Sociale steun, Levenstevredenheid en Etniciteit.

**School Engagement Scale.** De School Engagement Scale (SES; Fredricks, Blumenfeld, Friedel, & Paris, 2005) meet in hoeverre leerlingen zich betrokken voelen bij school, ook wel schoolbetrokkenheid genoemd. De vragenlijst is door drie masterstudenten van de Universiteit Leiden vertaald van het Engels naar het Nederlands (Valk, 2012). De SES bestaat uit negentien items in de vorm van stellingen en kan beantwoord worden door middel van een 5-punts Likertschaal: 'helemaal mee oneens', 'een beetje mee oneens', 'weet niet', 'een beetje mee eens' of 'helemaal mee eens'. De vragenlijst bevat drie subschalen: gedragsmatige betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en cognitieve betrokkenheid. De eerste vijf items meten gedragsmatige betrokkenheid, een voorbeeld item is: 'Ik let op in de klas'. De items zes tot en met elf meten de subschaal emotionele betrokkenheid, een voorbeeld item is: 'Ik verveel me op school'. De laatste items, twaalf tot en met negentien, meten cognitieve betrokkenheid, een voorbeeld item is: 'Ik leer thuis, zelfs als ik geen toets heb'. Stellingen twee, vijf en zeven zijn negatief geformuleerd, deze worden omgepoold. In totaal kunnen 95 punten worden gescoord, maximaal 25 punten voor gedragsmatige betrokkenheid, maximaal 30 punten voor emotionele betrokkenheid en maximaal 40 punten voor cognitieve betrokkenheid. Hoe hoger de totale score, hoe hoger de schoolbetrokkenheid. Een lage schoolbetrokkenheid duidt op verborgen schooluitval (Fredericks et al., 2005; Valk, 2012). De drie subschalen hebben een adequate interne consistentie en een voldoende predictieve validiteit (Fredericks et al., 2005).

Voor dit onderzoek is de vragenlijst enigszins aangepast. In totaal zijn vier vragen vervangen door andere vragen die meer direct betrekking hebben op schooluitval. De betrouwbaarheid van de schalen gedragsmatige-, emotionele- en cognitieve betrokkenheid zijn gemeten met Cronbach's  $\alpha$  en bedragen respectievelijk .644, .664 en .635. Op basis hiervan is de totale schaal voor schoolbetrokkenheid geconstrueerd, met een Chronbach's  $\alpha$  van .823.

**Student Perceived Availability of Social Support Questionnaire.** Met de Student Perceived Availability of Social Support Questionnaire (SPASSQ; Vedder, Boekaerts, & Seegers, 2005) wordt gemeten in hoeverre de leerlingen sociale ondersteuning van ouders, klasgenoten en leraren ervaren. De SPASSQ bestaat uit elf school-gerelateerde situaties, waarvan vijf items over educatieve steun en zes items over emotionele steun. Er zijn vier antwoordmogelijkheden: bijna nooit, soms, vaak en altijd, die ingevuld worden over de ouders, leerkrachten en klasgenoten. Dit resulteert in 33 reacties. Een voorbeelditem van educatieve steun is: 'Als je hulp nodig hebt bij je huiswerk, aan wie kun je dan hulp vragen?', een voorbeeld item van emotionele steun is: 'Als je verdrietig bent, wie kan je dan troosten?'. Voor dit onderzoek is de vragenlijst ingekort. Uit elke subschaal is één item verwijderd. Voor dit specifieke onderzoek is alleen gebruik gemaakt van de antwoord categorie ervaren sociale



steun van ouders. Vedder en collega's (2005) rapporteren in hun onderzoek voor de verschillende personen (leerkracht, ouder, klasgenoten) voor educatieve steun een gemiddelde Cronbach's  $\alpha$  van .75 en voor emotionele steun .78. Op basis hiervan is de schaal sociale ondersteuning van ouders geconstrueerd, met een Chronbach's  $\alpha$  van .838.

**Life satisfaction scale.** Om de variabele levenstevredenheid te meten is de Life Satisfaction Scale (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985) gebruikt. De vragenlijst bestaat uit vijf items. Een voorbeelditem is 'Ik ben tevreden met mijn leven'. De stellingen worden beoordeeld op een 5-punts Likertschaal. De totaal te behalen score is 25. Hoe lager de score op de schaal, hoe lager de levenstevredenheid. Uit onderzoek van Arrindell et al. (1999) blijkt dat de schaal goed te gebruiken is in Nederland. De interne consistentie van de schaal is met een Cronbach's  $\alpha$  van .82 goed te noemen. Arrindell et al. (1999) beoordelen de schaal over het algemeen als valide en betrouwbaar. In het huidige onderzoek is een Chronbach's  $\alpha$  van .785 gemeten. Op basis hiervan is de schaal levenstevredenheid geconstrueerd.

**Etniciteit.** De variabele Etniciteit is gemeten aan de hand van drie vragen over het geboorteland van de jongere, diens vader en diens moeder. Een voorbeeld item is: 'In welk land ben je geboren?'. Aan de hand van de ingevulde antwoorden en gebruikmakend van criteria die worden gehanteerd door het Centraal Bureau voor de Statistiek (2013) worden de leerlingen in twee categorieën verdeeld: allochtoon en autochtoon.

## **Procedure**

In de periode januari 2013 tot en met maart 2013 zijn door negen studenten van de Universiteit Leiden telefonisch en/of schriftelijk middelbare scholen benaderd. Uiteindelijk hebben directeuren van vijf middelbare scholen toestemming gegeven voor deelname van een aantal klassen aan dit onderzoek. De scholen hebben zelf besloten of oudertoestemming noodzakelijk was, of dat het participeren in het onderzoek onder de schoolactiviteiten viel. Indien de scholen ouders om toestemming wilden vragen of een kennisgeving van het onderzoek wilden voorleggen, hebben de studenten een brief opgesteld die de school kon versturen aan de ouders.

Met aanwezigheid van een leerkracht en twee studenten hebben leerlingen van een klas, tijdens een lesuur, groepsgewijs de vragenlijst ingevuld. Vooraf werd medegedeeld dat het onderzoek anoniem was. Tevens kregen de leerlingen een korte instructie over het invullen van de vragenlijst. De ingevulde vragenlijst werd teruggegeven aan de student.

## **Resultaten**

Voordat de analyses uitgevoerd zijn, heeft een data inspectie plaatsgevonden waarbij er gekeken is naar normaliteit, missende waarden en uitbijters. In Tabel 1 is af te lezen dat de variabelen die betrekking hebben op autochtone leerlingen scheef verdeeld zijn naar links. Ook is de

Kolmogorov-Smirnov toets voor deze variabelen significant. De steekproef van autochtone leerlingen is echter groot genoeg (353) waardoor dit geen invloed heeft op de resultaten. In Tabel 2 zijn de correlaties van de variabelen af te lezen.

Tabel 1

*Beschrijvende gegevens van de continue variabelen*

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Zskweness	Zkurtosis	Kolmogorov-Smirnov	Missings	Uitbijters
<b>Autochtoon</b>							
Schoolbetrokkenheid	2.56	.41	-3.31	.080	.017	0	0
Ervaren ouderondersteuning	3.12	.70	-7.72	2.6	.000	2	0
Levenstevredenheid	3.8	.83	-4.14	.10	.000	1	0
<b>Allochtoon</b>							
Schoolbetrokkenheid	2.67	.51	1.05	-0.44	.200	0	0
Ervaren ouderondersteuning	3.14	.73	-2.81	0.46	.023	4	0
Levenstevredenheid	3.92	.72	-1.98	-.41	.004	1	0

Tabel 2

*Correlatie.* Boven de diagonaal zijn de correlaties voor de variabelen bij allochtonen leerlingen af te lezen, onder de diagonaal de correlaties voor autochtone leerlingen.

	Schoolbetrokkenheid	Ervaren ondersteuning ouders	Levenstevredenheid
Schoolbetrokkenheid		.16	.04
Ervaren ondersteuning ouders	.43*		<.01
Levenstevredenheid	.23*	.24*	

\*p<.001

**Bestaan er gemiddelde verschillen tussen autochtone leerlingen en allochtone leerlingen wat betreft de gemiddelde schoolbetrokkenheid, de gemiddelde ervaren sociale ouderondersteuning en de gemiddelde levenstevredenheid?**

Het eerste doel van dit onderzoek was om na te gaan of er gemiddelde verschillen bestaan tussen autochtone en allochtone leerlingen wat betreft schoolbetrokkenheid, ervaren sociale

ouderondersteuning en levenstevredenheid. Om dit te toetsen zijn er t-toetsen voor onafhankelijke steekproeven uitgevoerd. Voorafgaand aan de toetsen is er gekeken of er aan de assumpties werd voldaan. Ondanks dat de variabelen scheef verdeeld waren, konden de toetsen toch uitgevoerd worden omdat de steekproef ( $N = 420$ ) groot genoeg was. Daarnaast zijn er F-toetsen uitgevoerd om na te gaan of de varianties gelijk waren. Uit de levane toets ( $F(82.76) = 6.00, p = .015$ ), uitgevoerd voor schoolbetrokkenheid, blijkt dat er sprake is van ongelijke varianties. Er is geen significant verschil tussen autochtone leerlingen ( $M = 2.57, SD = .41$ ) en allochtone leerlingen ( $M = 2.67, SD = .51$ ) wat betreft schoolbetrokkenheid,  $t(82.76) = -1.44, p = .154$ . Door beide groepen wordt gemiddeld een gemiddelde schoolbetrokkenheid ervaren. Voor een vergelijking van de gemiddelde ervaren ouderondersteuning bij autochtone en allochtone leerlingen is gebruik gemaakt van een t-toets voor gelijke varianties ( $F(412) = .944, p = .332$ ). Er bestaat geen significant verschil tussen autochtone leerlingen ( $M = 3.12, SD = .70$ ) en allochtone leerlingen ( $M = 3.13, SD = .73$ ) wat betreft ervaren ouderondersteuning,  $t(412) = -.14, p = .89$ . Autochtone en allochtone leerlingen ervaren beide gemiddeld een bovengemiddelde ouderondersteuning. Ook voor het vergelijken van de gemiddelde verschillen tussen autochtone leerlingen ( $M = 3.77, SD = .83$ ) en allochtone leerlingen ( $M = 3.92, SD = .72$ ) wat betreft de ervaren levenstevredenheid is gebruik gemaakt van een t-toets voor gelijke varianties ( $F(416) = 1.47, p = .23$ ). Er bestaat geen significant verschil tussen autochtone en allochtone leerlingen wat betreft de ervaren levenstevredenheid waarbij beide groepen gemiddeld een bovengemiddelde levenstevredenheid ervaren,  $t(416) = -1.34, p = .17$ .

**Voorspelt de sociale ondersteuning die leerlingen van hun ouders ervaren samen met de ervaren levenstevredenheid de schoolbetrokkenheid van deze leerlingen en wordt deze relatie gemodereerd door de nationaliteit (autochtoon/allochtoon) van de leerling?**

Het tweede doel van dit onderzoek was om na te gaan of de ervaren sociale ouderondersteuning en de ervaren levenstevredenheid de schoolbetrokkenheid van deze leerlingen voorspellen en of deze relaties gemodereerd worden doordat de leerling autochtoon ( $N = 353$ ) of allochtoon ( $N = 67$ ) is. Het model voor lineaire regressie bij autochtone leerlingen is significant te noemen,  $R^2 = .20, F(2,347) = 43.94, p < .001$ . Het model voor allochtone leerlingen is niet significant  $R^2 = .03, F(2,59) = .92, p = .406$ . In Tabel 3 is te zien dat zowel de ervaren ouderondersteuning bij autochtone leerlingen evenals de levenstevredenheid bij autochtone leerlingen de schoolbetrokkenheid van deze leerlingen voorspelt. De ervaren ouderondersteuning heeft de grootste voorspellende waarde voor schoolbetrokkenheid,  $\beta = .40, t(353) = 7.95, p < .001$  tegenover levenstevredenheid,  $\beta = .144, t(353) = 2.91, p < .004$ . De variantie in schoolbetrokkenheid kan voor 20% verklaard worden door de ouderondersteuning die autochtone leerlingen ervaren en door de levenstevredenheid die zij ervaren. De ervaren ouderondersteuning bij allochtone leerlingen voorspelt de schoolbetrokkenheid echter niet,  $\beta = .17, t(67) = 1.34, p = .19$ . Ook de levenstevredenheid bij allochtone leerlingen heeft geen

voorspellende waarde voor schoolbetrokkenheid,  $\beta = .02$ ,  $t(67) = .17$ ,  $p = .87$ . Daarnaast zijn de drie variabelen bij allochtone leerlingen niet sterk gecorreleerd,  $r(67) = .17$ ,  $p < .001$ . De variantie in schoolbetrokkenheid kan voor 3% verklaard worden door de ervaren ouderondersteuning en levenstevredenheid bij allochtone leerlingen. Er is geen significant verschil waar te nemen tussen de bèta's van de autochtone en allochtone leerlingen wat betreft ervaren ouderondersteuning,  $z = 1.85$ ,  $p = .064$ . Ook is er geen significant verschil waar te nemen tussen de bèta's van de autochtone en allochtone leerlingen wat betreft de ervaren levenstevredenheid,  $z = 0.92$ ,  $p = 0.358$ .

Tabel 3

*Regressieanalyse (Schoolbetrokkenheid, Ervaren ouderondersteuning, Nationaliteit)*

	Model	Niet-gestandaardiseerde coëfficiënten		Gestandaardiseerde coëfficiënten	<i>t</i>	<i>p.</i>
		<i>B</i>	Std. Error	$\beta$		
Autochtone leerlingen ( <i>N</i> = 353)	(Constant)	1.6	.11		14.1	<.001
	Ervaren ouderondersteuning	.23	.03	.40	7.95	<.001
	Levenstevredenheid	.07	.02	.144	2.91	<.004
Allochtone leerlingen ( <i>N</i> = 67)	(Constant)	2.22	.46		4.83	<.001
	Ervaren ouderondersteuning	.12	.09	.17	1.34	.19
	Levenstevredenheid	.015	.09	.02	.17	.87

### Discussie

Doel van deze studie was om te onderzoeken wat de relatie is tussen de sociale ondersteuning die VMBO leerlingen (12 tot en met 16 jaar) van hun ouders ervaren in combinatie met de levenstevredenheid van deze leerlingen en verborgen schooluitval en of deze relatie gemodereerd wordt door de afkomst van deze leerlingen. Daarnaast is onderzocht of er een gemiddeld verschil is waar te nemen tussen autochtone en allochtone leerlingen wat betreft schoolbetrokkenheid, ervaren sociale ouderondersteuning en ervaren levenstevredenheid.

Ten eerste kan vermeld worden dat er geen verschil waar te nemen is tussen autochtone leerlingen en allochtone leerlingen wat betreft schoolbetrokkenheid, ervaren sociale ouderondersteuning en ervaren levenstevredenheid. Beide groepen zijn gemiddeld gezien gemiddeld betrokken bij school en zij ervaren een bovengemiddelde sociale ouderondersteuning en levenstevredenheid. Dit komt niet overeen met de eerder gestelde hypothese dat allochtone leerlingen

gemiddeld lager zouden scoren op de drie bovengenoemde variabelen. Uit eerder onderzoek blijkt dat leerlingen uit minderheidsgroepen emotioneel meer betrokken zijn bij school dan meerderheidsgroepen, maar dat zij gedragsmatig minder betrokken zijn bij school (Wang, Willet, & Eccles, 2011). Het is mogelijk dat er geen verschillen gevonden zijn omdat in dit onderzoek de drie vormen van schoolbetrokkenheid samengenomen zijn, waardoor een hoge score op de ene vorm van schoolbetrokkenheid een lage score op de andere vorm van schoolbetrokkenheid op kan heffen. Uit onderzoek van Traag en van der Velden (2011) blijkt dat wanneer er gecontroleerd wordt voor ouderfactoren zoals sociale klasse en het opleidingsniveau van de ouder, er geen significant effect wordt gevonden voor het risico tot uitvallen bij etnische minderheden. Uit dit onderzoek blijkt zelfs dat etnische minderheden minder kans hebben om een school helemaal te verlaten, wat waarschijnlijk veroorzaakt wordt doordat ze gemotiveerder zijn dan autochtone leerlingen. Zij stellen hogere eisen aan een baan en hebben hogere ambities als het gaat om onderwijs wat mogelijk een beschermende factor is (Traag & Velden, 2011).

Wat betreft sociale ouder ondersteuning blijkt uit een onderzoek van Klineberg et al. (2007) dat er bijna geen verschil waar te nemen is tussen jongeren in de leeftijd van 11 tot 14 jaar wat betreft ervaren ouder ondersteuning, zij rapporteren allemaal een hoge mate van ouderondersteuning. Uit dit onderzoek bleek wel dat er verschillen waar te nemen zijn tussen etnische groepen binnen de twee seksen wat betreft de ervaren sociale ouderondersteuning (Klineberg et al., 2007). In het huidige onderzoek is er niet onderzocht of er sekseverschillen zijn. Ook concludeert Pernice-Duca (2010) in haar onderzoek dat sociale ondersteuning niet varieert tussen verschillende etnische groepen, maar binnen de groepen. Dus binnen de specifieke families en sociale relaties. Uit onderzoek van Vedder et al. (2005) blijkt dat Nederlandse en immigranten leerlingen evenveel emotionele ondersteuning van hun ouders ervaren, maar dat immigrant leerlingen minder educatieve ondersteuning van hun ouders ontvangen. In de huidige studie zijn deze twee vormen van ondersteuning samengenomen waardoor er mogelijk geen verschillen gevonden zijn.

Wat betreft levenstevredenheid kan gezegd worden dat leerlingen school belangrijk vinden, wanneer zij bij de start van school tevreden zijn met hun leven, ongeacht hun afkomst (Lewis et al., 2010). Eerder werd al beschreven dat leerlingen die minder mogelijkheden krijgen en wanneer hun verwachtingen niet vervuld worden en zij gediscrimineerd worden minder levenstevredenheid ervaren (Giamo et al., 2012; Sung et al., 2013). Mogelijk ervaren de leerlingen in dit onderzoek geen problemen op de drie bovenstaande gebieden. Uit een onderzoek naar levenstevredenheid en etniciteit in Canada van Mata (2002) bij een onderzoeksgroep van personen van 15 jaar en ouder blijkt dat etniciteit een zwakke voorspeller is voor levenstevredenheid. Wanneer andere zaken meegenomen worden die samenhangen met levenstevredenheid, zoals hoog inkomen, gezondheid en religie, voorspellen deze de levenstevredenheid beter dan de etniciteit.

Ten tweede kan uit het huidige onderzoek geconcludeerd worden dat de ervaren sociale ouderondersteuning van leerlingen en de ervaren levenstevredenheid de schoolbetrokkenheid bij autochtone leerlingen voorspelt. Dit sluit aan bij eerder onderzoek van Fall en Roberts (2012) waarin geconcludeerd werd dat ondersteuning van ouders bijdraagt aan schoolbetrokkenheid. Ook sluit het aan bij onderzoek van Frisch et al. (2005) en Vedder et al. (2005) waaruit blijkt dat levenstevredenheid schoolbetrokkenheid voorspelt.

Bij de groep allochtone leerlingen werd er in de huidige studie echter geen steun gevonden voor de hypothese dat de levenstevredenheid en de ervaren ouderondersteuning de schoolbetrokkenheid voorspellen. De moderatie was niet significant. Door de ondervetegenwoordiging van allochtone leerlingen in de steekproef, is het mogelijk dat er geen significante verbanden gevonden zijn. Daarnaast kan het zijn dat autochtone en allochtone leerlingen beide wel sociale ouderondersteuning ervaren, maar dat de kwaliteit van de steun verschilt tussen deze leerlingen. Het is aannemelijk dat de kwaliteit van steun van allochtone ouders lager ligt, omdat zij de Nederlandse taal niet goed begrijpen (Vedder, Kook & Muysken, 1996) en een beperkter inzicht hebben in het Nederlandse schoolstelsel dan autochtone ouders (Veen, 1995). Allochtone ouders hebben meer moeite om educatieve ondersteuning te bieden dan autochtone ouders, maar ze ondersteunen hun kind wel (Davalos et al., 2005; Vedder et al., 2005). Daarnaast is het mogelijk dat allochtone leerlingen ongeacht of ze wel of geen ondersteuning krijgen en ongeacht of ze wel of niet levenstevreden zijn, hun best doen op school omdat zij niet de financiële stress willen ervaren die hun ouders ervaren (Lagana, 2004; Traag & Velden, 2011; Tummala-Narra & Sathasivam-Rueckert, 2013). Ook blijkt uit eerder onderzoek dat wanneer leerlingen tevreden met hun leven zijn, ze school belangrijk vinden, ongeacht hun afkomst (Lewis et al., 2010).

## **Implicaties**

Uit dit onderzoek is gebleken dat de sociale ondersteuning van ouders en de levenstevredenheid van leerlingen voorspellers zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid bij autochtone leerlingen. Wanneer beleidsmakers, opvoeders en leerkrachten rekening houden met de gevonden resultaten uit het huidige onderzoek, kan de schoolbetrokkenheid van leerlingen verhoogd worden. Er kunnen preventieve programma's ingezet worden die aandacht besteden aan de betrokkenheid van ouders bij school. Op deze manier zijn ouders op de hoogte van wat er op school gaande is en kunnen zij hun kind emotioneel maar zeker ook educatief ondersteunen. Vooral de educatieve ondersteuning zou kunnen bijdragen aan een grotere identificatie met school door de leerling, wat zorgt voor een hogere schoolbetrokkenheid (Fall & Roberts, 2012; Vedder et al., 2005). Wanneer leerlingen hierdoor meer betrokken bij school worden, wordt de kans op schooluitval verkleind. Er bestaat reeds een interventie die bedoeld is om de ouderbetrokkenheid op school te verhogen, namelijk de interventie "Bewustwording en vormgeving van samenwerking met ouders

(Vries, 2012)”. Dit is een bewezen effectieve interventie. Deze interventie omvat een “bewustwordingsdag” waarin het schoolteam en ouders leren samenwerken. Na deze dag wordt een regiegroep samengesteld waarin op de langere termijn wordt samengewerkt (Vries, 2012).

Daarnaast zou er door leerkrachten gesignaleerd kunnen worden op levenstevredenheid, zodat leerlingen die niet lekker in hun vel zitten waar mogelijk doorverwezen kunnen worden naar de schoolmaatschappelijk werker of hulpverlenende instanties. Hierdoor wordt de kans verkleind dat een leerling op een later moment uitvalt op school.

Wanneer er daarentegen apart naar autochtone en allochtone leerlingen gekeken wordt, is gebleken dat de factoren sociale ondersteuning van ouders en levenstevredenheid geen voorspellende waarde hebben bij allochtone leerlingen. Omdat niet duidelijk is hoe deze uitkomst veroorzaakt wordt, is het toch belangrijk om ook bij allochtone leerlingen in te zetten op preventieve maatregelen. Daarnaast is het aannemelijk dat allochtone ouders hun kind wel ondersteunen, maar dat de kwaliteit van steun minder is omdat zij het schoolsysteem niet begrijpen (Veen, 1995). Om deze reden is het van belang om de ouders van allochtone leerlingen juist wel actief te betrekken bij school, zodat zij inzicht krijgen in het Nederlandse schoolsysteem en zij hun kind beter educatief kunnen ondersteunen.

Een positieve uitkomst van dit onderzoek is dat de 424 deelnemende respondenten een gemiddelde schoolbetrokkenheid en een bovengemiddelde levenstevredenheid en sociale ouderondersteuning ervaren.

## **Beperkingen**

Een beperking van dit onderzoek was dat er relatief weinig allochtone leerlingen (16%) tegenover autochtone leerlingen (84%) deel hebben genomen aan dit onderzoek. Wanneer er meer allochtone leerlingen deel hadden genomen aan het onderzoek, hadden er met een grotere betrouwbaarheid vergelijkingen gemaakt kunnen worden.

Bij de interpretatie van de resultaten moet er rekening gehouden worden met het feit dat de gegeven antwoorden de eigen beleving van de leerling zijn, het gaat hier om een self-report vragenlijst. Er bestaat een mogelijkheid dat de leerlingen de vragen sociaal wenselijk hebben beantwoord. Ook zaten de leerlingen tijdens het invullen van de vragenlijst naast elkaar, waardoor zij elkaar mogelijk beïnvloed hebben.

Daarnaast was er op de schaal over schoolbetrokkenheid geen mogelijkheid tot de antwoordcategorie ‘neutraal’ of ‘niet van toepassing’. Hierdoor bestaat de mogelijkheid dat leerlingen een antwoord hebben gegeven, terwijl zij eigenlijk geen mening hadden.

De gevonden resultaten zijn ten slotte niet te generaliseren naar de gehele Nederlandse populatie jongeren van 12 tot en met 16 jaar op het VMBO. Dit omdat er een beperkt aantal scholen uit maar drie provincies heeft deelgenomen.

## Suggesties voor toekomstig onderzoek

Bovenstaande beperkingen bieden kansen voor vervolgonderzoek. Zo zou er meer aandacht besteedt kunnen worden aan de werving van allochtone leerlingen voor vervolgonderzoek. Dit zou bewerkstelligd kunnen worden door het onderzoek uit te voeren op scholen waar de verdeling met autochtone en allochtone leerlingen evenrediger verdeeld is. Wanneer deze verhouding evenrediger verdeeld is, wordt de betrouwbaarheid van de resultaten mogelijk vergroot.

Ten tweede zou er ook onderzoek gedaan kunnen worden naar de sekseverschillen wat betreft de ervaren ouderondersteuning en wat het effect hiervan is op de schoolbetrokkenheid. Uit onderzoek van Klineberg et al. (2007) bleek namelijk dat er verschillen waar te nemen zijn tussen etnische groepen binnen de seksen wat betreft de ervaren sociale ouderondersteuning.

Daarnaast zou toekomstig onderzoek uit kunnen wijzen welke factoren mogelijk wel een voorspellende waarde hebben voor de schoolbetrokkenheid van allochtone leerlingen. Uit eerder onderzoek blijkt dat sociale klasse, het opleidingsniveau van ouders, het inkomen, gezondheid en religie wel een voorspellende waarde hebben voor de in dit onderzoek geanalyseerde variabelen (Mata, 2002; Traag en Velden, 2011). Door deze variabelen in vervolg onderzoek mee te nemen kan bepaald worden welke variabelen mogelijk invloed hebben op de schoolbetrokkenheid van leerlingen.

Ook zou er onderzoek gedaan kunnen worden naar welke factoren invloed hebben op de verschillende vormen van schoolbetrokkenheid. Door de verschillende vormen apart te onderzoeken kan er gericht advies gegeven worden over wat scholen kunnen doen om de schoolbetrokkenheid te vergroten.

## Referenties

- Alivernini, F. & Lucidi, F. (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: a longitudinal study. *The journal of educational research*, 104, 241 – 252.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S. & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651 – 670.
- Arrindell, W. A., Heesink, J. & Feij, J. A. (1999). The satisfaction with life scale (SWLS): appraisal with 1700 healthy young adults in The Netherlands. *Personality and Individual Differences*, 26, 815 – 826.
- CBS (2013). *Allochtoon*. Verkregen op 10-05-2013 van <http://www.cbs.nl/nl-nl/menu/methoden/begrippen/default.htm?conceptid=37>.
- Davalos, D. B., Chavez, E. L. & Guardiola, R. J. (2005). Effects of perceived parental school



- support and family communication on delinquent behaviors in Latinos and white non Latinos. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 11, 57 – 68.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71 – 75.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Mont-Reynaud, R. & Chen, Z. (1990). Family decision making and academic performance in a diverse high school population. *Journal of Adolescent Research*, 5, 143 – 160.
- Eekelen, J. van (2010). *Thuiszitters, sneller terug naar school: bevindingen dossieronderzoek thuiszitters 2010*. In opdracht van Ingrado, 3-19. Verkregen op 10 december 2012 via <http://www.rijksoverheid.nl>
- Fall, A. M. & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35, 787 – 798.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedel, J. & Paris, A. (2005). School engagement. In K. A. Moore & L. Lippman (Eds.) *What do children need to flourish?: Conceptualizing and measuring indicators of positive development*. New York, NY: Springer Science and Business Media.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59 – 109.
- Frisch, M. B., Clark, M. P., Rouse, S. V., Rudd, M. D., Paweleck, J. K. & Greenstone, A. (2005). Predictive and treatment validity of life satisfaction and the quality of life inventory. *Assessment*, 12, 66–78.
- Giamo, L. S., Schmitt, M. T. & Outten, H. R. (2012). Perceived discrimination, group identification, and life satisfaction among multiracial people: a test of the rejection identification model. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 18, 319 – 328.
- Groot, W. & Maassen van den Brink, H. (2003). *Investeren en terugverdienen – kosten en baten van onderwijsinvesteringen*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Janosz, M., LeBlanc, M., Boulerice, B. & Tremblay, R. E. (2000). Predicting different types of school dropouts: A typological approach with two longitudinal samples. *Journal of Educational Psychology*, 92, 171–190.

- Henry, K. L., Knight, K. E. & Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 156 – 166.
- Klineberg, E., Clark, C., Bhui, K. S., Haines, M. M., Viner, R. M., Head, J., Woodley-Jones, D. & Stansfeld, A. (2007). Social support, ethnicity and mental health in adolescents. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*, 41, 755 – 760.
- Lagana, M. T. (2004). Protective factors for inner-city adolescents at risk of school dropout: family factors and social support. *Children & Schools*, 26, 211 – 220.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S. & Valois, R. F. (2010). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 249 – 262.
- Liem, J. H., Lustig, K. & Dillon, C. (2009). Depressive symptoms and life satisfaction among emerging adults: a comparison of high school dropouts and graduates. *Journal of Adult Development*, 17, 33 – 43.
- Mata, F. (2002). A look at life satisfaction and ethnicity in Canada. *Canadian Ethnic Studies*, 34, 51 – 63.
- Pernice-Duca, F. M. (2010). An examination of family and social support networks as a function of ethnicity and gender: a descriptive study of youths from three ethnic reference groups. *Journal of Youth Studies*, 13, 391 – 402.
- Ream, R. K. & Rumberger, R. W. (2008). Student engagement, peer social capital, and school dropout among Mexican American and non-Latino white students. *Sociology of Education*, 81, 109 – 139.
- Reid, K. (2005). The causes, views and traits of school absenteeism and truancy – an analytical review. *Research in Education*, 74, 59 – 82.
- Rijksoverheid (2013). *Aanval op schooluitval*. Verkregen op 11 – 06 – 2013 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/feiten-en-cijfers-schooluitval>
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32, 583-625.
- Rumberger, R. W. (1983). Dropping out of high school: the influence of race, sex, and family background. *American Educational Research Journal*, 20, 199 – 220.
- Siddal, J., Huebner, E. S. & Jiang, X. (2013). A prospective study of differential sources of

- school-related social support and adolescent global life satisfaction. *American Journal of Orthopsychiatry*, 83, 107 – 114.
- Traag, T. (2012). *Early school-leaving in the Netherlands. A multidisciplinary study of risk and protective factors explaining early school leaving. Academisch proefschrift*. Statistics Netherlands, Den Haag.
- Traag, T. & Velden, R. K. W., van der (2011). Early school leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower education. *Irish Educational Studies*, 30, 45 – 62.
- Tummala-Narra, P. & Sathasivam-Rueckert, N. (2013). Perceived support from adults, interactions with police, and adolescents' depressive symptomology: an examination of sex, race and social class. *Journal of Adolescence*, 36, 209 – 219.
- Valk, J. (2012). *Drop out in relatie tot schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid* (Master's thesis, Universiteit Leiden, Pedagogische Wetenschappen, Leiden). Verkregen op 9 januari 2013 via <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/19100>
- Vedder, P., Boekaerts, M. & Seegers, G. (2005). Perceived social support and well-being in school; the role of students' ethnicity. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 269 – 278.
- Vedder, P., Kook, H., & Muysken, P. (1996). Language choice and functional differentiation of languages in bilingual parent-child reading sessions. *Applied Psycholinguist*, 17, 461–484.
- Veen, A. (1995). *Stappen op weg naar onderwijsondersteuning*. Nederland, Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.
- Verkuyten, M. (2008). Life satisfaction among ethnic minorities: the role of discrimination and group identification. *Social Indicators Research*, 89, 391 – 404.
- Vries, P., de. (2012). *Ouderbetrokkenheid voor elkaar*. Nederland, Amersfoort: CPS.
- Wang, M-T., Willet, J. B. & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*, 49, 465 – 480.