

Masterproject

Universiteit Leiden

Faculteit Sociale Wetenschappen

**Schoolbetrokkenheid bij allochtone en autochtone vmbo-leerlingen,
verklaard vanuit de ervaring van steun van ouders en steun van
klasgenoten.**



Universiteit Leiden

Student

M.L.L. te Velhuis

Studentnummer 0941778

Februari 2015

Begeleider

Dr. M. Van Geel

**Schoolbetrokkenheid bij allochtone en autochtone vmbo-leerlingen,
verklaard vanuit de ervaring van steun van ouders en steun van
klasgenoten.**

Abstract

Het huidige onderzoek heeft zich gericht op de vraag of de steun van ouders en die van klasgenoten van voorspellende waarde is voor de mate van schoolbetrokkenheid bij vmbo-leerlingen. Etniciteit is binnen dit onderzoek als moderator meegenomen. De participanten binnen dit onderzoek betreffen 49 autochtone en 44 allochtone vmbo-leerlingen in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar ($M = 14.47$, $SD = .92$). Er is geen significant verschil gevonden in de mate van schoolbetrokkenheid tussen allochtone en autochtone leerlingen. Autochtone jongeren ervaren significant meer steun van hun ouders. Er is geen significant verschil gevonden voor de steun van klasgenoten tussen de twee etnische groeperingen. Steun van ouders blijkt echter wel een significant voorspellende waarde te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid bij zowel autochtone als allochtone jongeren. Een actieve steunende rol van ouders kan drop-out helpen voorkomen.

Sleutelwoorden: hidden drop-out, sociale steun van ouders, sociale van steun klasgenoten, schoolbetrokkenheid en etniciteit.

Inleiding

Vroegtijdig schooluitval, ook wel drop-out genoemd, is een wereldwijd probleem dat langdurige negatieve effecten heeft op de ontwikkeling van een kind (Beckers & Traag, 2005; Lamb & Markussen, 2010; Tam, Zhou, & Harel-Fisch, 2012). Enkele negatieve effecten die samenhangen met schooluitval zijn een verhoogde kans op werkloosheid, armoede, uitkeringsafhankelijkheid, criminaliteit, gezondheidsproblemen, en tienerouderschap (Beckers & Traag, 2005; De Baat & Messing, 2012; Herweijer, 2008; Tam, Zhou, & Harel-Fisch, 2012; OCW, 2012). In Nederland wordt gesproken van vroegtijdig schooluitval wanneer een jongere onder de 23 jaar, die woonachtig is in Nederland, het onderwijs verlaat zonder een startkwalificatie (OCW, 2012; Rijksoverheid, 2014a, 2014b). Een startkwalificatie houdt hierbij in dat men over een onderwijsniveau beschikt dat genoeg is om de arbeidsmarkt te kunnen betreden. Zo geldt een havo, vwo of mbo-2 niveau diploma als startkwalificatie, maar een vmbo diploma niet (OCW, 2012; Rijksoverheid, 2014b). Onder middelbare scholieren komt drop-out het meest voor onder vmbo leerlingen. In het schooljaar 2010-2011 bijvoorbeeld, bleek dat 9.8% van de leerlingen het vmbo had verlaten zonder diploma (CBS Statline, 2014b).

Fry (2005) constateert dat het risico op vroegtijdig schooluitval onder allochtone jongeren hoger ligt dan bij autochtone jongeren. In Nederland is hetzelfde geconstateerd (Herweijer, 2008). In de vierde klas van het vmbo is de drop-out onder allochtone leerlingen 10.9%, terwijl het 9.2 % is

onder autochtone leerlingen (CBS, Statline, 2014b). Een mogelijke oorzaak voor deze bevindingen is de relatief mindere steun die allochtone jongeren krijgen van familieleden om op school goed te presteren (Aloise-Young & Chavez, 2002). Het is bovendien bekend dat de sociale steun van ouders een belangrijke factor kan zijn ter voorkoming van drop-out (Junger-Tas, 2002; Rumberger, 2001). Een andere mogelijke verklaring voor het hoge aantal drop-outs onder allochtone leerlingen is dat ze zich vervreemd voelen van leeftijdsgenoten en het gevoel hebben er niet bij te horen (Kao, 1999). Inderdaad, sociale steun van klasgenoten kan worden gebruikt om het risico op drop-out te voorspellen (Kaplan, Peck, & Kaplan, 1997; Lagana, 2004). Lagana (2004) en Kaplan en collega's (1997) spreken over een negatieve correlatie tussen het ervaren van sociale steun van klasgenoten en het risico op drop-out.

Verschillende onderzoeken wijzen uit dat sociale steun vroegtijdig schooluitval kan voorkomen (Junger-Tas, 2002; Kaplan et al., 1997; Lagana, 2004; Rumberger, 2001). Er blijkt bovenal een verhoogd risico te zijn op drop-out voor leerlingen binnen het vmbo en voor allochtone leerlingen. Binnen het onderzoek dat hieronder wordt beschreven staat de vraag of er sprake is van verschil in etniciteit en de kans op drop-out centraal. Dit onderzoek heeft als doel om antwoord te verkrijgen op de vraag of de bekende steunfactoren; ouders en klasgenoten, ook als beschermende factoren kunnen worden gezien bij allochtone en autochtone jongeren binnen het vmbo-onderwijs.

Schoolbetrokkenheid en Hidden Drop-Out

De Nederlandse overheid heeft als doel om zo veel mogelijk leerlingen op te leiden tot een niveau dat een startkwalificatie oplevert (OCW, 2012; Rijksoverheid, 2014a, 2014b). Om het aantal drop-out leerlingen terug te dringen is het derhalve van belang om zicht te krijgen op het gedrag dat leerlingen vertonen voordat ze hun school verlaten. Het is bewezen dat aan de hand van duidelijke indicatoren een risico leerling kan worden geïdentificeerd en dat met preventieve maatregelen een drop-out kan worden voorkomen (De Baat, Messing, & Prins, 2014). Uit theoretisch onderzoek is gebleken dat de mate van schoolbetrokkenheid van een leerling bepalend is voor het voortijdig beëindigen van een opleiding (Juvonen, 2006; Tam, Zou, & Harel-Fisch, 2012). Schoolbetrokkenheid geeft een indicatie voor de mate waarin de leerling zich betrokken voelt tot zijn opleiding, gemotiveerd is om positieve resultaten te behalen, en zich inzet om positieve resultaten te behalen (Juvonen, 2006; Tam et al., 2012). Recentelijk beschreven Vaughn en collega's (2011) dat de mate van schoolbetrokkenheid bepalend is voor het risico op verzuim en schooluitval. Rosenblum en collega's (2008) concluderen bovendien dat met name schoolverzuim een voorloper is van vroegtijdig schooluitval. Er kan gesteld worden dat een lage mate van schoolbetrokkenheid het risico op schoolverzuim verhoogt, waardoor het risico op drop-out toeneemt (De Baat, 2009; Juvonen, 2006; Rosenblum et al., 2008). Hieruit volgt dus dat de mate van schoolbetrokkenheid van een leerling een indicatie kan zijn voor het risico op drop-out (De

Baat, 2009; Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Rosenblum et al., 2008; Strambler & Weinstein, 2010). Binnen het hier beschreven onderzoek is aangenomen dat de mate van schoolbetrokkenheid als maat voor het risico op drop-out kan worden genomen.

Het begrip “een mindere mate van schoolbetrokkenheid” is een term die niet altijd met het blote oog is waar te nemen (Juvonen, 2006; Manlove, 1998; Tam et al., 2012). De term “hidden drop-out” wordt derhalve gehanteerd om aan te geven dat het signalen betreft, die niet direct waarneembaar zijn, maar wel een indicatie geven voor een mindere mate van schoolbetrokkenheid (Rosenblum et al., 2008). Fredricks en collega’s (2004) beschrijven dat indirect gedrag, zoals een lage mate van schoolbetrokkenheid, in direct waarneembaar gedrag is te splitsen. Door direct waarneembaar gedrag te observeren is men in staat om een inschatting te maken van de mate van schoolbetrokkenheid (Fredricks et al., 2004; Rosenblum et al., 2008). Er wordt onderscheid gemaakt tussen drie vormen van hidden drop-out, namelijk emotionele, cognitieve, en gedragsbetrokkenheid (Fredricks et al., 2004).

Emotionele betrokkenheid bestaat uit de manier van reageren op medeleerlingen, leerkrachten, school en de behaalde schoolresultaten (Kandel, Ravels, & Kandel, 1984). Minder emotionele betrokkenheid kan ontstaan vanuit slechte aansluiting bij klasgenoten, tegenvallende schoolresultaten en teleurstelling over de schoolresultaten (Balfanz, Herzog, & MacIver, 2007; Juvonen, 2006). Cognitieve betrokkenheid omvat de bereidheid van de leerling om te investeren in school en de inzet van de leerling om zijn schoolwerk beter te begrijpen (Balfanz et al., 2007; Fredricks et al., 2004; Juvonen, 2006). Of een leerling het nut inziet van onderwijs en bereidwillig is om te investeren in zijn leerwerk zorgt tezamen voor de mate van cognitieve betrokkenheid (Balfanz et al., 2007; Fredricks et al., 2004; Juvonen, 2006). Gedragsbetrokkenheid wordt omschreven als betrokkenheid bij schoolse activiteiten en de mate van gedragsbetrokkenheid wordt als cruciale factor gezien om positieve schoolresultaten te kunnen behalen (Fredricks et al., 2004; Juvonen, 2006).

De drie vormen van schoolbetrokkenheid zijn nauw met elkaar verweven. Schoolverzuim (gedragsbetrokkenheid) kan bijvoorbeeld leiden tot minder goede schoolresultaten (cognitieve betrokkenheid) en dit leidt vervolgens tot teleurstelling (emotionele betrokkenheid). Op zijn beurt kan deze teleurstelling weer leiden tot meer schoolverzuim en opstandigheid (Balfanz et al., 2007; Juvonen, 2006). Een lage mate van schoolbetrokkenheid verhoogt het risico op schoolverzuim en schoolverzuim vergroot het risico op drop-out (De Baat, 2009; Hallfors et al., 2002; Juvonen, 2006; Manlove, 1998; Rosenblum et al., 2008; Tam et al., 2012).

Sociale Steun en Adolescentie

Het risico op schooluitval blijkt te verkleinen als een leerling steun ervaart (Keppens, Spruyt, & Roggemans, 2014; Stegelin & Bailey, 2004). Hieronder worden de sociale middelen, sociale bronnen, of sociale netwerken verstaan, welke een persoon kan gebruiken. Oetting en

collega's (1998) onderscheiden drie sociale systemen die van belang zijn bij steun, namelijk familie, school en leeftijdsgenoten. Het ervaren van steun is met name van belang in kritische perioden wanneer men hulp, advies, ondersteuning, goedkeuring, bijval of bescherming nodig heeft (Vedder, Boekaerts, & Seegers, 2005). Tijdens de middelbare schoolleeftijd vindt er een kritische ontwikkelingsperiode plaats, de vroege adolescentie (Allison & Schultz, 2004; Arnett, 1999). Jongeren krijgen tijdens deze periode vaak te maken met zeer uiteenlopende en heftige ervaringen zoals stemmingswisselingen en conflictsituaties. Er is dan vaak sprake van strijd met ouders, problemen op school en conflicten in hun sociale omgeving. Juist in deze fase van hun ontwikkeling laten jongeren meer risicovol gedrag zien en vertonen zij een lagere mate van schoolbetrokkenheid. Dit heeft tot gevolg dat het risico op en de ontwikkeling van drop-out vergroot (Allison & Schultz, 2004; Arnett, 1999; Collins & Russel, 1991; Rispen, Hermanns, & Meeus, 1996).

Vedder en collega's (2005) onderschrijven het belang van sociale steun tijdens kritische perioden. Rumberger (2001) beschrijft verder dat de mate waarin een jongere sociale steun ervaart bepalend is voor de mate waarin een leerling zich bij de opleiding betrokken voelt. Sociale steun van ouders wordt gezien als een beschermende factor voor hidden drop-out (Junger-Tas, 2002; Oetting et al., 1998; Rumberger, 2001). Ouders dragen bijvoorbeeld bij aan de pro-sociale waarden van de ontwikkeling van hun kind. Ook de sociale steun van klasgenoten blijkt een positieve steunfactor voor jongeren te zijn, ondanks dat jongeren elkaar confronteren met afwijkende normen en waarden, welke ze thuis niet gewend zijn (Allison & Schultz, 2004; Junger-Tas, 2002; Oetting et al., 1998). Juist in conflictsituaties op school of bij het verwerken van moeilijke leerstof draagt sociale steun van klasgenoten bij aan een gevoel van betrokkenheid met de opleiding (De Baat, Messing, & Prins, 2014). Steun, advies en bijval van klasgenoten helpen daardoor het risico op schoolverzuim te verminderen en de kans op drop-out te verkleinen (Durlak, 1997; Junger-Tas, 2002).

Schooluitval en het ervaren van sociale steun van ouders. Tijdens de adolescentie leggen jongeren de basis voor het ontwikkelen van de eigen autonomie (Arnett, 1999). Bij de adolescentie hoort dat de positie bepaald wordt ten aanzien van het eigen gezag en ten opzichte van gezaghebbende figuren zoals ouders en leerkrachten (Arnett, 1999). Jongeren verzetten zich bijvoorbeeld tegen het gezag van volwassenen en willen meer autonomie (Allison & Schultz, 2004; Arnett, 1999). In deze periode wordt minder waarde gehecht aan het gezag van ouders, leerkrachten, en andere volwassenen (Allison & Schultz, 2004; Junger-Tas, 2002). Over het algemeen geldt echter dat jongeren ondanks heftige conflicten en het verzet tegen hun ouders, een positieve en redelijk stabiele band hebben met hun ouders (Arnett, 1999; Junger-Tas, 2002; Rispen et al., 1996; Van Wel, Linssen, & Abma 2000). Ouders blijven hun kind namelijk vaak steunen in moeilijke en heftige situaties; jongeren ervaren goedkeuring, advies, bijval, en

bescherming van hun ouders (Arnett, 1999; Junger-Tas, 2002; Rispens et al., 1996; Vedder et al., 2005; Van Wel et al., 2000). Een gevoel van ouderlijke steun vergroot de kans op betere schoolresultaten, en verkleint het risico op schoolverzuim en voortijdig schooluitval (Durlak, 1997; Junger-Tas, 2002;). Leerlingen die aanmoediging en steun ervaren van hun ouders hebben minder kans op schoolverzuim vergeleken met leerlingen die geen steun of aanmoediging van hun ouders krijgen (Kearney, 2008). Steun en aanmoediging zorgen voor een gevoel van zelfvertrouwen en verkleinen derhalve het risico op schooluitval (Junger-Tas, 2002). Vanuit de gedachte dat de middelbareschoolleeftijd een kritische periode is en dat jongeren baat hebben bij sociale steun, lijkt steun van ouders een beschermende factor tegen drop-out (Junger-Tas, 2002).

Schooluitval en steun van klasgenoten. De mate waarin een leerling schoolbetrokkenheid toont hangt mede af van zijn of haar sociale netwerk en de interacties tussen de leerlingen op school (De Baat et al., 2014; Junger-Tas, 2002). Het ervaren van sociale steun, bijval, advies, en binding met medeleerlingen zorgt voor een positieve binding met school en een lager risico op schooluitval (Allison & Schultz, 2004; De Baat et al., 2014; Junger-Tas, 2002; Keppens et al., 2014; Oetting et al., 1998). Steun van klasgenoten zorgt er voor dat een leerling zich serieus genomen voelt door medeleerlingen. Jongeren voelen hierdoor dat zij een beroep kunnen doen op leeftijdgenoten, bijvoorbeeld wanneer zij thuis problemen hebben of moeite met leren ondervinden (De Baat et al., 2014; Junger-Tas, 2002; Kaplan et al., 1997; Lagana, 2004). Klasgenoten kunnen leerlingen bovendien op een andere manier ondersteunen en stimuleren in hun schoolwerk dan volwassenen dat kunnen (Allison & Schultz, 2004; Junger-Tas, 2002; Oetting et al., 1998). Ze ageren tegen de regels van de volwassenen, stimuleren via onderlinge competitie harder te werken en kunnen ook een voorbeeldfunctie bieden (Allison & Schultz, 2004; Lagana, 2004). Steun van klasgenoten zorgt dus voor betere schoolresultaten, en dit verkleint het risico op schoolverzuim en daarmee schooluitval (Durlak, 1997; Junger-Tas, 2002). Gedurende de middelbare school geldt dat hoe meer steun jongeren van klasgenoten krijgen, hoe lager het risico is op drop-out (Kaplan, Peck, & Kaplan, 1997; Lagana, 2004). Leerlingen met een hoger risico op drop-out, ervaren significant minder steun van klasgenoten (Lagana, 2004). Volgens Lagana (2004) is sociale steun van klasgenoten zelfs één van de meest belangrijke indicatoren die drop-out kunnen voorspellen.

Etniciteit in combinatie met sociale steun en schoolbetrokkenheid

Sociale steun van familie en klasgenoten draagt bij aan de mate van schoolbetrokkenheid (Allison & Schultz, 2004; De Baat et al., 2014; Junger-Tas, 2002; Keppens et al., 2014; Oetting et al., 1998). Volgens Rumberger (2001) kunnen familiefactoren er toe bijdragen dat allochtone jongeren stoppen met school. Allochtone jongeren worden relatief minder gesteund door hun familie om op school goed te presteren en zij hebben hierdoor een grotere kans op drop-out (Aloise-Young & Chavez, 2002). Ouders van allochtone jongeren zijn de Nederlandse taal niet

altijd voldoende machtig en kunnen daardoor hun kind onvoldoende steunen in schoolvaardigheden (Carréon, Drake, & Barton, 2005). Bovendien zijn allochtone ouders vaak niet bekend met het schoolsysteem, waardoor zij niet op de hoogte zijn van hun rechten als ouders (Carréon et al., 2005). Tezamen zorgen de beperkte beheersing van de Nederlandse taal en het gebrek van kennis van hun ouderrechten, dat zij meer beperkt zijn dan autochtone ouders in het bespreekbaar maken van hun zorgen met school of het inschakelen van hulp (Carréon, et al., 2005). Culturele aspecten spelen hierbij eveneens een rol. Mensen met een andere etnische achtergrond hanteren andere normen en waarden, welke zijn terug te voeren tot sociaal-culturele aspecten (Hill & Taylor, 2004). Vooral de mate waarin zelfontplooiing mogelijk is speelt hierbij een belangrijke rol. In sommige culturen wordt namelijk verwacht dat kinderen van jongs af aan al meewerken in het (familie)bedrijf om het gezin te ondersteunen. Zelfontplooiing door middel van onderwijs wordt derhalve minder belangrijk gevonden (Hill & Taylor, 2004). Ook sekseverschillen spelen een belangrijke rol. Er zijn bijvoorbeeld culturen waarin het niet geaccepteerd wordt dat een vrouw hoger onderwijs volgt (Hill & Taylor, 2004). De rol die, en het standpunt dat allochtone ouders innemen en opzichte van een opleiding vanuit hun eigen normen en waarden gaat samen met de steun die ouders geven (Carréon et al., 2005; Hill & Taylor, 2004).

Tijdens de adolescentie spelen vriendschappen met leeftijdgenoten een belangrijke rol, zo ook bij allochtone jongeren (Junger-Tas, 2002; Kao, 1999). Bekend is dat allochtone jongeren geneigd zijn om sociale steun en vriendschappen te vormen op basis van hun etnische achtergrond (Fortuin, Van Geel, Ziberna, & Vedder, 2014; Way & Chen, 2000). Er lijkt hierbij een verband te bestaan met het hebben van gemeenschappelijke normen en waarden en het krijgen van waardering (Kao, 1999; Way & Chen, 2000). Allochtone jongeren voelen zich door negatieve uitspraken over hun etnische achtergrond of religie sneller vervreemd ten opzichte van autochtone jongeren (Anderson, 1999; Kao, 1999; Kleijer, Van Reekum, & Tillekens, 2004; Way & Chen, 2000). Allochtone jongeren distantiëren zich van autochtone medeleerlingen, omdat zij zich persoonlijk aangevallen voelen als er een negatieve opmerking wordt gemaakt omtrent religie of etniciteit (Branscombe, Schmitt, & Harvey, 1999; Kao, 1999; Vedder & Van de Vijver, 2003; Verkuyten, 2006).

Net als iedereen zijn allochtone jongeren op zoek naar acceptatie en waardering, met name als het gaat over etnische of religieuze beweegredenen (Anderson, 1999; Kleijer, Van Reekum, & Tillekens, 2004). Aansluiting over hun normen en waarden vinden ze bij allochtone medeleerlingen (Kao, 1999). Een kanttekening bij deze vorm van steun is dat allochtone jongeren minder goed in staat zijn om op een positieve manier steun te bieden wanneer het om schoolbetrokkenheid gaat (Witkow & Fuligni 2010). Er is daardoor sprake van een hoger percentage drop-out onder allochtone jongeren (Herwijer, 2008). Ook is zelfontplooiing vaak minder belangrijk en er is vaker sprake van een lagere sociaal economische status, waardoor op jonge leeftijd verwacht wordt dat men geld verdient voor het gezin (Hill & Taylor, 2004).

Huidig Onderzoek

Er is beperkt wetenschappelijk materiaal beschikbaar in Nederland met betrekking tot het verhoogde risico bij allochtone jongeren binnen het vmbo. Het huidige onderzoek richt zich op het verkrijgen van meer inzicht op de steunfactoren die hidden drop-out kunnen voorspellen bij allochtone en autochtone jongeren binnen het vmbo.

De eerste vraag binnen dit onderzoek luidt; Is er sprake van een significant verschil in schoolbetrokkenheid tussen allochtone en autochtone jongeren? Op grond van de gevonden literatuur wordt verwacht dat allochtone jongeren een lagere mate van schoolbetrokkenheid rapporteren ten opzichte van autochtone jongeren (Fry, 2005; Junger-Tas, 2002; Kao, 1999; Rumberger, 2001).

De tweede onderzoeksvraag luidt; Is er een verschil in de mate waarin allochtone jongeren steun ervaren van hun ouders in vergelijking met autochtone jongeren? Op grond van de literatuur wordt binnen dit onderzoek het resultaat verwacht dat allochtone jongeren minder steun van hun ouders ervaren in vergelijking met autochtone jongeren (Aloise-Young & Chavez, 2002; Carréon et al., 2005; Kao, 1999; Way & Chen, 2000).

De derde onderzoeksvraag richt zich op het verschil in het ervaren van steun van klasgenoten tussen allochtone en autochtone jongeren. De verwachting is dat uit het huidige onderzoek naar voren komt dat autochtone jongeren meer steun van hun klasgenoten ervaren ten opzichte van allochtone jongeren (Kao, 1999; Kaplan et al., 1997; Lagana, 2004; Way & Chen, 200; Witkow & Fuligni, 2010).

Met de vierde onderzoeksvraag wordt onderzocht of er sprake is van een samenhang tussen de mate waarin een jongere steun ervaart van zijn ouders en de mate van schoolbetrokkenheid van de leerling. Er wordt verwacht een samenhang te vinden tussen de mate van steun van ouders en schoolbetrokkenheid (Aloise-Young & Chavez, 2002; Junger-Tas, 2002; Rumberger, 2001).

De vijfde onderzoeksvraag richt zich op de vraag of er sprake is van samenhang tussen de mate van steun van klasgenoten en schoolbetrokkenheid. Op grond van de gevonden literatuur wordt verwacht een samenhang te vinden tussen de mate van steun van klasgenoten en schoolbetrokkenheid van de leerling (Kaplan et al., 1997; Lagana, 2004; Rumberger, 2001).

Binnen dit onderzoek wordt etniciteit als moderator in relatie tot drop-out nader onderzocht. Er is echter onvoldoende literatuur beschikbaar om hypothesen op te stellen en te toetsen. Binnen dit onderzoek wordt etniciteit als moderator exploratief getoetst.

Methode

Steekproef

Het huidige onderzoek richt zich op middelbare scholieren van het Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs (vmbo) uit de tweede en derde klas. In totaal hebben 93 leerlingen ($N = 93$) deelgenomen aan het onderzoek. De jongeren zijn afkomstig uit verschillende etnische groeperingen waarvan 53% een autochtone achtergrond heeft en 47% een allochtone achtergrond heeft. Van de 51 jongens die hebben deelgenomen aan het onderzoek zijn 25 jongens van allochtone afkomst en 26 jongens hebben een autochtone afkomst. Er hebben 42 meisjes aan dit onderzoek deelgenomen. Van de meisjes binnen dit onderzoek hebben 23 meisjes een autochtone achtergrond en 19 meisjes een allochtone achtergrond. Binnen de allochtone groep leerlingen hadden de leerlingen een leeftijd uiteenlopend van 13 tot en met 17 jaar ($M = 14.61$, $SD = 1.02$). Binnen de autochtone groep leerlingen hadden de leerlingen een leeftijd tussen de 13 en 16 jaar ($M = 14.35$, $SD = 0.81$).

Meetinstrumenten

Het huidige onderzoek maakt deel uit van een grootschalig onderzoek. In het grootschalige onderzoek is gebruik gemaakt van meerdere vragenlijsten, die zijn samengevoegd tot één lijst. Middels de samengestelde vragenlijst worden de volgende variabelen gemeten: school betrokkenheid, sociale steun van ouders, leerkrachten en klasgenoten, discriminatie, zelfbeeld, levens tevredenheid, etniciteit, identiteit, sociaal economische status en ouderlijk toezicht. Daarnaast zijn enkele achtergrond vragen gesteld over leeftijd, sekse, sociaal economische status en meertaligheid. Het huidige onderzoek richt zich op de variabelen sekse, ouderlijke steun, etniciteit en hidden drop-out.

Schoolbetrokkenheid. De variabele schoolbetrokkenheid is gemeten met behulp van een Nederlandse vertaling van de School Engagement Scale (Fredricks, Blumenfeld, Friedel, & Paris, 2005). De Cronbach's alpha voor deze vragenlijst is .805. De subschalen zijn intern consistent. De School Engagement Scale heeft een goede predictieve en construct validiteit (Fredricks et al., 2005). De vragenlijst kent echter beperkingen; de leeftijd van de leerlingen lijkt de betrouwbaarheid en validiteit te beïnvloeden. Oudere leerlingen zijn geneigd de vragenlijst positiever in te vullen dan jongere leerlingen (Fredricks et al., 2005). De vragenlijst omvat drie subschalen; gedragsmatige betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en cognitieve betrokkenheid. De subschalen bestaan in totaal uit negentien vragen die beantwoord kunnen worden middels een vijf-punts Likertschaal; *'helemaal mee oneens'*, *'een beetje mee oneens'*, *'weet niet'*, *'een beetje mee eens'* of *'helemaal mee eens'*. De vragenlijst is per subschaal ingedeeld, de eerste vijf items

meten gedragsmatige betrokkenheid. De items zes tot en met elf meten emotionele betrokkenheid en de items twaalf tot en met negentien meten cognitieve betrokkenheid (Fredricks et al., 2005). Voorbeeld items per subschaal zijn; gedragsmatige betrokkenheid: 'Ik let op in de klas', emotionele betrokkenheid: 'Ik verveel me op school' en cognitieve betrokkenheid: 'Ik leer thuis, zelfs als ik geen toets heb'. De drie negatief geformuleerde items zijn gehercodeerd zodat de scores op alle items duiden op dezelfde richting en de betrouwbaarheid gewaarborgd blijft.

Sociale steun. Om de mate van sociale steun van ouders en klasgenoten te meten is gebruik gemaakt van de Nederlandse versie van de Student Perceived Availability of Social Support Questionnaire, SPASSQ (Vedder, Boekaerts, & Seegers, 2005). De SPASSQ bestaat uit twee subschalen. De eerste schaal omvat items over educatieve ondersteuning en de tweede schaal omvat items die betrekking hebben op emotionele ondersteuning. Een voorbeeld item 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?' Elke vraag is onderverdeeld in drie categorieën die alle drie beantwoord dienen te worden. De drie categorieën zijn; ouders, klasgenoten en docent. Per categorie moet worden aangegeven in welke mate zij steun ervaren. Met behulp van de antwoordmogelijkheden '*bijna niet, soms, vaak of altijd*' kan de mate van steun per categorie worden aangegeven. Een hoge score op de vragenlijst, houdt een hoge mate van sociale steun in. De predictieve validiteit van de SPASSQ is voldoende bevonden (Vedder et al., 2005). Opgemerkt dient te worden dat er sprake is van een beperkt onderscheidend vermogen betreffende emotionele steun en steun op instructie niveau als het gaat om sociale steun van ouders en sociale steun van leerkrachten (Vedder et al., 2005). Besloten is toch gebruik te maken van deze vragenlijst, aangezien het ervaren van steun van ouders en steun van klasgenoten centraal staat. Het gebruik van deze vragenlijst levert geen directe gevolgen op voor rapporteren van de mate waarin leerlingen sociale steun van hun ouders ervaren. De Cronbach's alpha van emotionele ondersteuning van ouders op deze vragenlijst betreft .898. Voor de vragen die betrekking hebben op sociale steun van klasgenoten geldt een betrouwbaarheid van $\alpha = .841$.

Etniciteit. Om de variabelen etniciteit en het geslacht van de jongeren vast te stellen zijn aan het begin van de vragenlijst een aantal korte vragen gesteld. Om de etnische achtergrond vast te stellen, is gevraagd naar het geboorteland van de jongere en diens ouders. Om vast te stellen of een jongere van autochtone dan wel allochtone afkomst is, is de definitie aangehouden die het CBS (2014a) hanteert. Het begrip allochtoon wordt gedefinieerd als ten minste één van de ouders niet in Nederland is geboren.

Procedure

In februari 2013 is gestart met het benaderen van verschillende middelbare scholen in Nederland. Er is gebruik gemaakt van een convenience sample. Scholen zijn benaderd via directe contacten van de studenten. De benadering van de scholen is via verschillende routes gegaan, telefonisch, per e-mail of middels een bezoek aan de school zelf. Door de studenten is contact opgenomen met een directielid, of afdelingshoofd en een afspraak gemaakt. In het totaal zijn er door de vier studenten 32 scholen benaderd, waarvan er uiteindelijk één heeft meegedaan. In afstemming met de school is afgesproken om een brief op te stellen vanuit de Universiteit Leiden om de ouders in te lichten over deelname aan het onderzoek. Hierbij zijn de ouders van de leerlingen gewezen op de vertrouwelijkheid en anonimiteit van de verzamelde gegevens. De ouders is kenbaar gemaakt dat zij bezwaar konden maken tegen deelname van hun kind aan het onderzoek. De bezwaarprocedure is schriftelijk uitgelegd. Deelname aan het onderzoek behelst het invullen van een vragenlijst in aanwezigheid van de docent van de leerlingen en één of twee studenten van de Universiteit Leiden. De afname van de vragenlijst neemt 45 minuten in beslag (één lesuur). Voorafgaand aan het invullen van de vragenlijst krijgen de leerlingen een korte uitleg over het onderzoek en een instructie over het invullen van de vragenlijst. Met het oog op eventuele respons bias is aan de leerlingen duidelijk gemaakt dat het om hun perceptie gaat en er geen foute antwoorden mogelijk zijn. Er is sprake van een eenmalige meting door middel van een vragenlijst. De vragenlijst is voor eerder kwantitatief, correlationeel onderzoek geconstrueerd. Door de studenten van het huidige onderzoek is de vragenlijst aangepast en uitgebreid.

Resultaten

Data Inspectie

Voorafgaand aan het kunnen beantwoorden van de onderzoeksvragen, heeft er data-inspectie plaatsgevonden. De Kolmogorov-Smirnov test heeft uitgewezen dat alleen de variabele sociale steun van klasgenoten normaal verdeeld is, $p > .05$ (Moore & McCabe, 2006). De gestandaardiseerde skewness en gestandaardiseerde kurtosis zijn voor de variabelen steun ouders, en schoolbetrokkenheid berekend. De uitkomsten wijzen uit dat beide variabelen een gestandaardiseerde kurtosis en gestandaardiseerde skewness waarde hebben die tussen de -3 en +3 ligt. Dit betekent dat de variabelen bij benadering normaal verdeeld zijn (Moore & McCabe, 2006).

Tijdens de data inspectie zijn er 6.45 % missing at random data gevonden. De missende data zijn bijgeschat aan de hand van de multiple imputation methode. Er is tijdens de imputatie gebruik gemaakt van de parameters uit de gepoolde dataset, welke een gewogen gemiddelde van de vijf imputaties weergeeft. De toetsen zijn vervolgens uitgevoerd met de dataset die is voortgekomen uit de vijfde imputatie. Er is gebruik gemaakt van de vijfde imputatie, omdat deze

als meest betrouwbare schatting wordt gezien om statistische analyses mee uit te voeren (Acock, 2005). Met behulp van boxplots zijn in totaal zes uitbijters in de data gedetecteerd. Uitbijters zijn gedefinieerd als uitbijter wanneer de waarde 2 *SD* boven of onder het gemiddelde ligt. Er zijn drie uitbijters binnen de variabele steun van klasgenoten geconstateerd en drie uitbijters binnen de variabele schoolbetrokkenheid. De gevonden uitbijters zijn niet uit de dataset verwijderd om geen waardevolle data te verliezen. Om de uitbijters te kunnen behouden is er voor gekozen om de uitbijters de waarde te geven die .01 hoger ligt dan de maximum waarde of .01 lager dan de minimum waarde uit de steekproef. In Tabel 1 zijn de beschrijvende statistieken (*M* en *SD*) opgenomen van de variabelen, steun ouders, steun klasgenoten en schoolbetrokkenheid, gesplitst voor etniciteit. Voor de statistische analyses is een significantieniveau van .05 gehanteerd.

Tabel 1. *Data inspectie Imputed Data (N=93); Etniciteit, Schoolbetrokkenheid, Steun ouders en Steun klasgenoten*

| | Etniciteit | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>Standaard skewness</i> | <i>Standaard kurtosis</i> |
|---------------------|------------|----------|----------|-----------|---------------------------|---------------------------|
| Steun ouders | Autochtoon | 49 | 3.07 | .65 | -1.153 | -.949 |
| | Allochtoon | 44 | 2.73 | .84 | -1.370 | 1.013 |
| Steun klasgenoten | Autochtoon | 49 | 2.83 | .63 | -1.318 | -.726 |
| | Allochtoon | 44 | 2.71 | .63 | -.311 | -.366 |
| Schoolbetrokkenheid | Autochtoon | 49 | 2.63 | .34 | 1.091 | 0.316 |
| | Allochtoon | 44 | 2.64 | .46 | .277 | -.758 |

Verskil in etniciteit. Er zijn onafhankelijke t-toetsen toegepast om antwoord te kunnen geven op de eerste onderzoeksvragen. Er is geen significant verschil gevonden in de mate van schoolbetrokkenheid tussen allochtone en autochtone jongeren $t(91) = -.123, p > 0.05$. De effectgrootte, Cohen's $d = .025$. Autochtone leerlingen ervaren significant meer sociale steun van hun ouders, dan allochtone leerlingen, $t(91) = 2.193, p < 0.05$. Er is sprake van een middelmatig effect, Cohen's $d = .453$. Er is geen significant verschil gevonden in de mate waarin allochtone en autochtone leerlingen steun van hun klasgenoten ervaren $t(91) = .956, p > 0.05$. De Cohen's d betreft .190.

Schoolbetrokkenheid en sociale steun. Met behulp van de multiple regressie analyse is onderzocht of er sprake is van effect van steun van ouders en steun van klasgenoten op de mate van schoolbetrokkenheid. Er is voldaan aan de assumptie dat er geen sprake is van multicollineariteit. Dit betekent dat er in het regressiemodel geen onafhankelijke variabelen zijn die hetzelfde beogen te meten. Het regressiemodel getoond in Tabel 2, met schoolbetrokkenheid als afhankelijke variabele, steun ouders en steun klasgenoten als onafhankelijke variabele blijkt significant te zijn $R^2 = .07, F(2,90) = 3.23, p < .05$. Het regressiemodel is bruikbaar om schoolbetrokkenheid bij

vmbo-leerlingen tussen de 13 en 17 jaar te voorspellen. De voorspelling is qua sterkte zwak, slechts 7% van de variantie in schoolbetrokkenheid kan verklaard worden op grond van steun van ouders en steun van klasgenoten.

Steun van ouders blijkt binnen het multiple regressieanalyse een positieve significante voorspeller te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid van de leerling $\beta = .157$, $t(90) = 2.579$, $p < .05$. Een toename van ouderlijke steun zorgt voor een toename in school betrokkenheid. Steun van klasgenoten blijkt in dit regressie model geen significante voorspeller te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid van de leerling $\beta = -.085$ $t(90) = -1.147$, $p > .05$

Tabel 2. *Multiple regressieanalyse Steun ouders & Steun Klasgenoten*

| | B | SE | b* | t | p | Correlations | | Collinearity | |
|-------------------|-------|------|-------|--------|--------|--------------|-------|--------------|-------|
| | | | | | | Partial | Part | Tol | VIF |
| Steun ouders | .157 | .061 | .297 | 2.579 | .012** | .262 | .262 | .778 | 1.285 |
| Steun klasgenoten | -.085 | .074 | -.132 | -1.147 | .254 | -.120 | -.117 | .778 | 1.285 |

a. *Afhankelijke Variabele: Schoolbetrokkenheid; *p < .05 **p < .01*

Etniciteit

Er is gebruik gemaakt van een stapsgewijze regressie procedure, zie Tabel 3, om antwoord te verkrijgen op de vraag of het toevoegen van de variabele etniciteit effect heeft op de mate van schoolbetrokkenheid van de vmbo-leerlingen. Allereerst is een multiple regressie analyse uitgevoerd, waarin etniciteit, steun van ouders en steun van klasgenoten als onafhankelijke variabelen zijn getoetst als voorspellende waarde voor de mate van schoolbetrokkenheid, zie het eerste model in Tabel 3. Het eerste regressiemodel blijkt in Tabel 3 in zijn totaliteit geen significant model te zijn $R^2 = .074$, $F(3,89) = 2.354$, $p > .05$. Ondanks dat het gehele model niet significant blijkt te zijn is er gekeken of er binnen dit model toch sprake is van significant voorspellende waarden. Steun van ouders blijkt een significante voorspeller te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid $\beta = .165$, $t(89) = 2.653$, $p < .05$. Een toename van sociale steun van ouders heeft een positieve relatie met schoolbetrokkenheid zowel voor allochtone als autochtone jongeren. Steun van klasgenoten blijkt in dit eerste multiple regressie model geen significante voorspeller te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid $\beta = -.085$, $t(89) = -1.148$, $p > .05$. Het hebben van de allochtone of autochtone etniciteit blijkt in dit eerste model eveneens geen significante voorspeller te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid $\beta = .056$, $t(89) = .667$, $p > .05$.

Tabel 3. *Multiple regressieanalyses Model 1 Etniciteit, Steun Ouders en Klasgenoten & Model 2 Moderatie.*

| | <i>B</i> | <i>SE</i> | <i>b*</i> | <i>t</i> | <i>p</i> | Correlations | | Collinearity | |
|------------------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|--------------|-------|--------------|--------|
| | | | | | | Partial | Part | Tol | VIF |
| Etniciteit | .056 | .084 | .070 | .667 | .507 | .071 | .068 | .950 | 1.053 |
| Steun ouders | .165 | .062 | .313 | 2.653 | .009** | .271 | .271 | .746 | 1.340 |
| Steun klasgenoten | -.085 | .074 | -.133 | -1.148 | .254 | -.121 | -.117 | .778 | 1.285 |
| Etniciteit | .262 | .427 | .326 | .612 | .542 | .065 | .063 | .037 | 26.848 |
| Steun ouders | .209 | .094 | .396 | 2.231 | .028* | .233 | .230 | .336 | 2.974 |
| Steun klasgenoten | -.084 | .097 | -.131 | -.864 | .390 | -.092 | -.089 | .460 | 2.172 |
| Etniciteit*Steun ouders | -.076 | .129 | -.281 | -.591 | .556 | -.063 | -.061 | .047 | 21.315 |
| Etniciteit*Steun klasgenoten | .006 | .152 | .022 | .041 | .968 | .004 | .004 | .036 | 27.555 |

*a. Afhankelijke Variabele: Schoolbetrokkenheid; *p < .05 **p < .01*

Vervolgens is er een tweede multiple regressie met moderatie voor etniciteit uitgevoerd, zie het tweede model in Tabel 3. De tweede multiple regressie is uitgevoerd om nader te toetsen of het hebben van de allochtone of autochtone etniciteit effect heeft in de mate waarin steun wordt ervaren en in hoeverre dit effect heeft op schoolbetrokkenheid. De interactie effecten worden met behulp van moderatie getoetst. Er is gebruik gemaakt van twee dummyvariabelen voor de moderatie etniciteit namelijk; etniciteit * steun van ouders en etniciteit * steun van klasgenoten. De moderaties zijn opgenomen in het tweede uitgevoerde multiple regressiemodel zoals te zien is in Tabel 3. Het regressie model blijkt in zijn totaliteit geen significant model te zijn, $R^2 = 0.78$, $F(5,87) = 1.471$, $p > .05$. Ondanks dat dit model niet significant is gebleken is vervolgens gekeken of er binnen dit model wel sprake is van significant voorspellende waarden. Steun van ouders blijkt binnen dit regressiemodel wederom de enige significante voorspeller te zijn voor schoolbetrokkenheid $\beta = .209$, $t(87) = 2.231$, $p < .05$. Steun van ouders heeft een positieve relatie met schoolbetrokkenheid. Een toename van ouderlijke steun, onder constandhouding van de overige variabelen, zorgt voor een hogere mate van schoolbetrokkenheid. Dit geldt zowel voor allochtone als autochtone jongeren. Uit Tabel 3 blijkt dat steun van klasgenoten geen significant voorspellende waarde is $\beta = -.084$, $t(87) = -.864$, $p > .05$. Ook etniciteit blijkt geen significante voorspellende waarde te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid $\beta = .262$, $t(87) = .612$, $p > .05$. De twee dummy variabelen die zijn aangemaakt als modererende factor voor etniciteit blijken geen significant voorspellende waarde te zijn. Voor de dummy variabele etniciteit * steun ouders geldt, $\beta = -.76$, $t(87) = -.591$, $p > .05$. Etniciteit * steun klasgenoten is eveneens geen significant voorspellende waarde, $\beta = .006$, $t(87) = .41$, $p > .05$.

Uit de analyse binnen het eerste en tweede multiple regressie model in Tabel 3, blijkt steun van ouders de enige significant voorspellende waarde te zijn voor allochtone en autochtone leerlingen. Het toevoegen van etniciteit als moderatie blijkt uit de stappenanalyse binnen het tweede multiple regressie model geen interactie effect op te leveren.

Discussie

Door meer zicht te krijgen op de mate van schoolbetrokkenheid van middelbare school leerlingen kan drop-out worden voorkomen (Juvonen, 2006; Manlove, 1998; Tam et al., 2012). Het huidige onderzoek heeft zich gericht op de steun van ouders en die van klasgenoten als voorspellende waarde voor schoolbetrokkenheid. Uit eerder onderzoek is gebleken dat het percentage drop-out onder allochtone leerlingen hoger ligt dan bij autochtone leerlingen (Fry, 2005). Daarom is binnen dit onderzoek aandacht besteed aan het verschil in etniciteit in relatie tot schoolbetrokkenheid.

Vershil schoolbetrokkenheid. Uit het huidige onderzoek is gebleken dat er geen verschil is in de mate waarin allochtone en autochtone jongeren zich tot school betrokken voelen. Dit is niet conform onze hypothese. Voorafgaand aan het onderzoek werd verwacht dat allochtone jongeren minder schoolbetrokkenheid zouden rapporteren (Kao, 1999). Een lagere mate van schoolbetrokkenheid onder allochtone jongeren zou namelijk een mogelijke verklaring zijn voor de verhoogde kans op drop-out (Hill & Taylor, 2004; Junger-Tas, 2002; Kao, 1999; Witkow & Fuligni, 2010). Een mogelijk verklaring voor het niet aansluiten van de bevindingen bij de hypothese kan liggen aan de relatief kleine onderzoeksgroep die gebruikt is, waardoor de statistische power van de resultaten beperkt is. Een andere mogelijke verklaring is dat er binnen het onderzoek vooral leerlingen hebben deelgenomen van de 2^e en 3^e generatie allochtone jongeren. Over deze generaties is bekend dat zij beter geïntegreerd zijn dan de 1^e generatie (Luyten, Bosker, Dekkers, & Derks, 2003). Door de Westerse omgeving waarin zij opgroeien, zijn zij bekend met Westerse waarden zoals zelfontplooiing en het behalen van de startkwalificatie (Traag & Van der Velden, 2008). Ondanks dat internationale studies uitwijzen dat allochtone leerlingen zich in mindere mate betrokken voelen bij hun opleiding (Battin-Pearson et al., 2000), blijkt ook dat etniciteit als afzonderlijke factor niet altijd tot een verschilscore leidt. Veel vaker is er sprake van een cumulatie van factoren waardoor een jongere zich minder betrokken voelt tot school (Junger-Tas, 2002). Traag en Van der Velden (2008) beschrijven dat er wel een verschil voor etniciteit gevonden kan worden, wanneer kenmerken van het individu, gezin, en school niet van elkaar verschillen.

Steunfactoren. Conform onze hypothese blijkt er sprake te zijn van een significant verschil in de mate waarin allochtone leerlingen steun van hun ouders ervaren in vergelijking met autochtone leerlingen. Autochtone leerlingen ervaren significant meer steun van hun ouders dan allochtone leerlingen. Dit komt mogelijk doordat ouders van allochtone leerlingen gewend zijn om vanuit hun eigen culturele achtergrond te reageren en vaak niet op de hoogte zijn van het Nederlandse schoolsysteem (Beckers & Traag, 2005; De Baat & Messing, 2012; Juvonen, 2006; Kao, 1999; Tam et al., 2012). Het resultaat dat autochtone leerlingen meer steun van hun ouders ervaren, sluit aan bij de resultaten van Junger-Tas (2002). Wanneer leerlingen een positieve verbintenis voelen, zoals steun van hun ouders, kan dit een beschermende factor voor drop-out zijn

(Battin-Pearson et al., 2000). Het ervaren van steun bepaalt in hoeverre de jongere kan rekenen op steun in moeilijke situaties en het draagt bij aan een positieve ontwikkeling van de jongere (Junger-Tas, 2002; Oetting et al., 1998; Rumberger, 2001)

Er is geen significant verschil gevonden in de mate waarin autochtone leerlingen zich door klasgenoten gesteund voelen ten opzichte van allochtone leerlingen. Voorafgaand aan het onderzoek was de verwachting dat allochtone leerlingen significant minder steun van hun klasgenoten zouden ervaren (Kao, 1999; Way & Chen, 2000; Witkow & Fuligni, 2010). Het is mogelijk dat er binnen dit onderzoek te weinig onderscheid is gemaakt in steunfactoren. Er kan onduidelijkheid zijn ontstaan bij het invullen van de vragen omdat er onderscheid is gemaakt in meerdere steunfactoren in de vragenlijst. Leerlingen hebben mogelijk de categorieën van steun tegen elkaar afgewogen waardoor er een hiërarchisch effect ontstaat (Loeber, Farrington, Stouthamer-Loeber, & White, 2008). Loeber en collega's geven als voorbeeld dat steun van ouders niet opweegt tegen steun van klasgenoten, ouders worden automatisch gezien als meest bepalende steunfactor. Steun van ouders krijgt hierdoor mogelijk een hogere score dan bijvoorbeeld klasgenoten (Loeber et al., 2008). Het ervaren van meer steun vanuit ouders sluit aan bij het idee dat ouders over het algemeen stabiel zijn in het geven van prosociale steun, zowel qua duur en qua intensiteit, in vergelijking met klasgenoten (Aloise et al., 2002; Junger-Tas, 2002; Rumberger, 2001). Bovendien omvat de huidige onderzoeksgroep 2^e klassers van het vmbo. Zij kennen elkaar nog niet zo lang en goed vergeleken met hun ouders. Dit kan voor de leerling ook een reden zijn om meer waarde te hechten aan de ouderlijke steun.

Steun en schoolbetrokkenheid. Conform onze verwachting blijkt uit de resultaten dat steun van ouders een positieve relatie heeft op de mate van schoolbetrokkenheid. Hoe meer een jongere zich door zijn ouders gesteund voelt, hoe hoger de mate van schoolbetrokkenheid van de leerling. Inmiddels weten we dat hoe hoger de mate van schoolbetrokkenheid is, hoe kleiner de kans op drop-out wordt (Fry, 2005). Steun van ouders kan binnen dit onderzoek dan ook als beschermende factor gezien worden om vroegtijdig schooluitval te voorkomen (Fry, 2005; Rosenfeld et al., 2000). Ouders blijken de meest stabiele factor te zijn als het gaat om sociale steun en zijn daarmee de aangewezen personen om kinderen te ondersteunen gedurende hun opleiding om drop-out te voorkomen (Aloise et al., 2002; Junger-Tas, 2002; Rumberger, 2001).

In tegenstelling tot de verwachting blijkt steun van klasgenoten geen significant voorspellende waarde te zijn voor de mate van schoolbetrokkenheid. Een reden waarom sociale steun van klasgenoten niet als positieve steun wordt ervaren kan gezocht worden in de beperkte doelgroep waar steun van klasgenoten effectief is (Ellis, Marsh, & Craven, 2009). Ellis en collega's beschrijven dat steun van klasgenoten niet effectief is voor jongeren met emotionele- en of gedragsproblemen. Ook onder leerlingen met beperkte academische vaardigheden wordt steun van klasgenoten niet als effectieve steunfactor gezien (Ellis et al., 2009). In het huidige onderzoek zijn alleen vmbo-leerlingen onderzocht. Mogelijk heeft deze doelgroep minder baat bij steun van

klasgenoten, zoals is omschreven door Ellis en collega's (2009). Ondanks dat jongeren elkaar kunnen confronteren met andere normen en waarden en het effect hiervan niet altijd bij iedereen positief is, kan steun van klasgenoten toch een positief effect hebben (Durlak, 1997; Junger-Tas, 2002). Juist in lastige conflictsituaties op school of bij het niet begrijpen van de leerstof kunnen klasgenoten effectieve en positieve steun bieden (De Baat et al., 2014). Dat steun van klasgenoten binnen dit onderzoek niet naar voren is gekomen als voorspellende waarde voor schoolbetrokkenheid, betekent niet dat steun van klasgenoten geen positief effect heeft op schoolbetrokkenheid. Het is noodzakelijk om verder te onderzoeken voor wie steun van klasgenoten wel effectief kan zijn. Door een positieve inzet van steun van klasgenoten bij de juiste doelgroep kan het risico op schoolverzuim verkleind worden en de mate van schoolbetrokkenheid verhoogd worden (Durlak, 1997; Ellis et al., 2009; Junger-Tas, 2002).

Er kan geconcludeerd worden dat autochtone jongeren significant meer steun van hun ouders ervaren in vergelijking met allochtone jongeren. Het huidige onderzoek geeft geen significante verschillen aan voor de mate van schoolbetrokkenheid en steun van klasgenoten tussen de twee etnische groeperingen. Steun van ouders heeft een positief effect op schoolbetrokkenheid. Dit positieve effect geldt zowel voor allochtone als autochtone jongeren. Een hogere mate van schoolbetrokkenheid zorgt voor een lager risico op hidden drop-out (Juvonen, 2006; Rosenblum et al., 2008; Tam et al., 2012). Binnen dit onderzoek is geen samenhang gevonden tussen de mate van schoolbetrokkenheid en steun van klasgenoten. Het exploratief onderzoeken van etniciteit als effect op schoolbetrokkenheid is binnen dit onderzoek eveneens onvoldoende naar voren gekomen. Wellicht blijkt er in een vervolgonderzoek wel een effect voor etniciteit wanneer er meerdere risicofactoren en persoonsfactoren worden meegenomen als modererende factor (Alexander, Entwisle, & Kabbani, 2001; Battinson-Pearson et al., 2000; Junger-Tas, 2002; Traag & Van der Velden, 2008).

Beperkingen

De grootste beperking van het onderzoek is dat er maar op één middelbare school respondenten voor het onderzoek zijn verkregen. Dit geeft een beperking voor de generaliseerbaarheid van het onderzoek. Er is sprake van een gedeelde omgeving, namelijk dezelfde middelbare school en ook meerdere respondenten uit dezelfde klas. Het totaal aantal jongeren dat heeft meegewerkt aan dit onderzoek is bovendien beperkt, waardoor de interpretatie van de gegevens een beperkte statistische power heeft. Meer respondenten verhoogt de statistische power. Ook is er binnen een bepaalde regio leerlingen geworven wat de generaliseerbaarheid voor de populatie vmbo leerlingen in Nederland beperkt. Voor vervolgonderzoek dient aandacht te worden besteed aan het werven van respondenten binnen verschillende regio's en de tijd waarin respondenten worden geworven. Er dienen ook verschillende scholen uit verschillende regio's en

wijken aangeschreven te worden. Hierbij moet dan ook aandacht besteed worden aan het onderscheid tussen "witte scholen" en scholen die bekend staan als "zwarte school".

De leerlingen die aan dit onderzoek hebben meegedaan hebben dat op school gedaan, waardoor het risico op het sociaal wenselijk invullen van vragenlijsten toeneemt. In nader onderzoek kan met behulp van het toevoegen van een sociale wenselijkheidschaal in de vragenlijst het risico op sociaal wenselijk invullen van de vragenlijst ingeschat worden. Vervolgens kan onderzocht worden of er vragenlijsten zijn ingevuld waarbij er sprake is van een hoog risico op sociaal wenselijke antwoorden.

Uit het huidige onderzoek is gebleken dat het van belang is om naast etniciteit meerdere risicofactoren mee te nemen in het onderzoek. Bij drop-out is er vaak sprake van een cumulatie aan problemen en het is dan ook noodzaak deze risicofactoren uit te splitsen (Holter, 2008). Neem bijvoorbeeld de sociaal economische status en het geslacht van leerlingen (Battinson-Pearson et al., 2000). Er kan bij vervolgonderzoek bovendien gedacht worden aan het onderscheid maken tussen gezins-, persoons- en schoolfactoren die van invloed kunnen zijn op de mate van schoolbetrokkenheid van de leerling (Alexander et al., 2001; Battinson-Pearson et al., 2000; Junger-Tas, 2002; Traag & Van der Velden, 2008). Naast risicofactoren en persoonsfactoren wordt ook geadviseerd meerdere steunfactoren mee te nemen; denk bijvoorbeeld aan de leerkracht. Er dient tevens gekeken te worden naar het effect van de sociale steun van klasgenoten (Ellis et al., 2009).

Binnen dit onderzoek kunnen geen causale verbanden worden gelegd. Er is nader onderzoek nodig naar meerdere steunfactoren en de mogelijke invloed van andere gezins-, persoons- en schoolfactoren die van invloed kunnen zijn op de mate van schoolbetrokkenheid van de leerling (Alexander et al., 2001; Battinson-Pearson et al., 2000; Junger-Tas, 2002; Traag & Van der Velden, 2008).

Implicaties

Uit het onderzoek blijkt dat een actieve steunende rol van ouders gewenst is als zij een positieve invloed willen hebben op de opleiding van hun kinderen. Gevoelens van vertrouwen, toezicht, anticiperen op het gedrag en aansluiten bij de behoeften van het kind zijn adviezen die naar voren komen wanneer het gaat om ouderlijke steun en het verminderen van schoolverzuim (De Baat et al., 2014; Holter, 2008; Junger-Tas, 2002). Aansluitend bij de uitkomsten van het huidige onderzoek wordt door de Baat en collega's (2014) het belang van het betrekken van ouders bij de opleiding genoemd. Met behulp van het digitale leerlingvolgsysteem, wat op veel middelbare scholen gebruikt wordt, kunnen ouders tegenwoordig zelf actief volgen hoe het hun kind op school vergaat. Door als ouder zicht te houden op het kind, en dit kan op allerlei manieren, wordt het gevoel van betrokkenheid en steun versterkt.

Het gezin en de gezinsfactoren spelen een belangrijke rol tijdens de middelbare schoolperiode en kunnen leiden tot een opeenstapeling van problemen (Alexander et al., 2001; Battinson-Pearson et al., 2000; Junger-Tas, 2002; Traag & Van der Velden, 2008). Om drop-out te voorkomen lijkt tijdig informeren en overleg tussen ouders en school essentieel (De Baat et al., 2014). In het zoeken naar factoren die drop-out verminderen komt naar voren dat een integrale aanpak van belang is (De Baat et al., 2014). Wanneer er sprake is van schoolverzuim kan de school maatregelen nemen om het verzuim te verminderen. Een effectievere manier om verzuim te voorkomen is het stimuleren van de ouders, zodat zij hun kind motiveren en steunen om naar school te gaan (De Baat et al., 2014). Dit kan bereikt worden door als school in de ouders te investeren. Het advies is daarom om ouders bij de opleiding te betrekken en hen deelgenoot te maken van de opleiding (De Baat et al., 2014; Lusse, 2013). Actieve inzet van ouders kan bereikt worden door ouders uit te nodigen en met hen op een positieve manier te zoeken naar passende ondersteuning voor het kind (De Baat et al., 2014). Door gezamenlijk te zoeken naar een oplossing die aansluit bij het kind, is er tegelijkertijd aandacht voor de behoeften van ouders (Alexander et al., 2001; De Baat et al., 2014; Battinson-Pearson et al., 2000; Junger-Tas, 2002; Traag & Van der Velden, 2008). Er is vaak geen sprake van onwil bij de ouders, maar door een opstapeling van problemen zijn zij vaak niet in staat om hun kind altijd op een positieve manier steun te bieden (De Baat, et al., 2014). Door gebruik te maken van praktische mogelijkheden wordt bereikt dat ouders zich ook serieus genomen zullen voelen als ouders, waardoor zij beter in staat zullen zijn om hun kind te steunen. Maak als school bijvoorbeeld afspraken na werktijd of ga langs bij ouders om ook een indruk te krijgen van de thuissituatie. Stem met de ouders af wat nodig is en wat zij willen. Investeren in het betrekken van ouders bij school lijkt erg belangrijk om het verzuim of de werkelijke reden van het verzuim te doen verminderen (De Baat et al., 2014; Holter, 2008).

Door Lusse (2013) is een handreiking geschreven om ouders meer bij de opleiding te betrekken met als doel om het schoolverzuim te verminderen. Het inzetten van de handreiking van Lusse (2013) heeft in Rotterdam Zuid, waar schooluitval in Nederland het meest voorkomt, een positief effect gehad (De Baat et al., 2014). In de handreiking wordt eveneens aandacht besteed aan het actief betrekken van ouders bij school, zoals bijvoorbeeld door bij de start van elk schooljaar gebruik te maken van kennismakingsgesprekken met de mentor. Gedurende het schooljaar is het van belang om ouders een actieve rol te geven binnen schoolse activiteiten, zoals bij thema-avonden en bijeenkomsten voor leerlingen. Door de relatie tussen school en ouders te versterken neemt het positieve steun gevoel richting de kinderen toe. Zoals uit het huidige onderzoek is gebleken is steun van ouders de meest belangrijke factor bij het voorkomen van drop-out. De motivatie voor zelfontplooiing en het behalen van minimaal een startkwalificatie zal vanuit de gezinssituatie ondersteund moeten worden.

Literatuurlijst

- Acock, A. C. (2005). Working with missing values. *Journal of Marriage and Family*, 67, 1012-1028.
- Alexander, K.L., Entwisle, D.R., and Kabbani, N.S. (2001). The dropout process in life course perspective: early risk factors at home and school. *Teachers College Record*, 103, 760-822.
- Allison, B.N., and Schultz, J.B. (2004). Parent-adolescent conflict in early adolescent. *Adolescence*, 39, 101-119.
- Aloise-Young, P. A., and Chavez, E. L. (2002). Not All School Dropouts are the Same: Ethnic Differences in the Relation Between Reasons for Leaving School and Adolescent Substance Use. *Psychology in the Schools*, 39, 539-47.
- Anderson, E. (1999). *Code of the street: decency, violence, and the moral life of the inner city*. New York: Norton.
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist*, 54, 317-326.
- De Baat, M. (2009). *Beschermende en risicofactoren voor schoolverzuim*. Geraadpleegd op 5 oktober, 2014, van http://www.nji.nl/nl/Risicofactoren_Schoolverzuim.pdf
- De Baat, M., and Messing, C. (2012) *Wat werkt bij het voorkomen van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten?* Geraadpleegd op 18 oktober, 2014 van http://www.pedagogischdebat.nl/nji/dossierDownloads/Watwerkt_VSVenverzuim.pdf
- De Baat, M., Messing, C., and Prins, D. (2014), *Wat werkt bij schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten?* Geraadpleegd op 3 december, 2014, van http://www.nji.nl/nl/Watwerkt_VSVenverzuim.pdf
- Balfanz, R., Herzog, L., and Mac Iver, D. J. (2007). Preventing student disengagement and keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions. *Educational Psychologist*, 42, 223-235.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M.D., Abbott, R.D., Hill, K.G., Catalano, R.F., and Hawkins, J.D. (2002). Predictors of early high school dropout: a test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, 92, 568-582.
- Branscombe, N., Schmitt, M.T., and Harvey, R.D. (1999). Perceiving pervasive discrimination among African-Americans; Implications for group identification and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 135-149.
- Beckers, I., and Traag, T. (2005). Jongeren op de arbeidsmarkt. *Sociaaleconomische trends*, 4, 22-26.
- Carréon, G.P., Drake, C., and Barton A.C., The Importance of Presence: Immigrant Parent's School Engagement Experiences. *American Educational Research Journal*, 42, 465-498.

- CBS statline (2014a). Begrippen Allochtoon. Geraadpleegd op 6 mei, 2014 van <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/methoden/begrippen/default.htm?ConceptID=37>
- CBS statline (2014b). Voortijdig schoolverlaters naar onderwijssoort en leerjaar/niveau. Geraadpleegd op 6 mei, 2014 van <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?DM=SLNL&PA=71292ned&D1=1-3&D2=0&D3=0&D4=0-2,6,9,12,16,21-26,31,38,52&D5=1&D6=5-6&VW=T>
- Collins, W.A, Russel, G. (1991) Mother-child and father-child relationships in middle childhood and adolescence: A developmental analysis. *Developmental Review*, 11, 99-136.
- Durlak, J. A. (1997). *Successful prevention programs for children and adolescents*. New York/London: Plenum Press.
- Ellis, L.A., Marsh, H.W., and Craven, R.G. (2009). Addressing the Challenges Faced by Early Adolescents: A Mixed-Method Evaluation of the Benefits of Peer Support. *American Journal of Community Psychology*, 44, 54-75.
- Fortuin, J., Van Geel, M., Zibera, A., and Vedder, P. (2014). Ethnic preferences in friendships and casual contacts between, majority and minority children in the Netherlands. *International Journal of Intercultural Relations*, 41, 57-65.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., and Paris, A. H. (2004). *School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence*. Geraadpleegd op 25 november, 2014, van <http://ceep.indiana.edu/hssse/Fredricks.pdf>
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P., Friedel, J., and Paris, A. (2005). School engagement. In K.A. Moore and L.H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (pp. 305–321). New York, NY: Springer.
- Fry, R. (2005). *The Higher Dropout Rate of Foreign-born Teens: The Role of Schooling Abroad*. Washington, DC: Pew Hispanic Center. Geraadpleegd op 2 juli, 2013, van <http://www.pewhispanic.org/2005/11/01/the-higher-drop-out-rate-of-foreign-born-teens/>
- Herweijer, L. (2008). *Gestruikeld voor de start: de school verlaten zonder startkwalificatie*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Hill, N.E., and Taylor, C. (2004). Parental School Involvement and Children's Academic Achievement Pragmatics and Issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161-164.
- Holter, N. (2008). *Oorzaken van voortijdig schoolverlaten*. Geraadpleegd op 25 februari, 2013, van http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/Risicofactoren_VoortijdigSchoolverlaten.pdf
- Junger-Tas, J. (2002). *Diploma's en goed gedrag II: Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Juvonen, J. (2006). Sense of belonging, social bonds and school functioning. In P.A. Alexander and P.H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology 2nd edition*, (pp.665-674). NY: Routledge.

- Kandel, D. B., Ravels, V. H., and Kandel, P. I. (1984). Continuity and discontinuities: Adjustment in young adulthood of former school absentees. *Youth Society*, 15, 325–352.
- Kao, G. (1999). Psychological well-being and educational achievement among immigrant youth. In D. J. Hernandez (Ed.), *Children of Immigrants: Health, Adjustment, and Public Assistance* (pp. 410–477). Washington, DC: National Academy Press.
- Kaplan, D. S., Peck, B. M., and Kaplan, H. B. (1997). Decomposing the academic failure– dropout relationship: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Research*, 90, 331–343.
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451-471.
- Keppens, G., Spruyt, B., and Roggemans, L. (2014). *Van occasionele tot reguliere spijbelaar: Een onderzoek naar het profiel van spijbelaars en de invloed van school en omgeving op spijbelen*. Eindrapport Vrije Universiteit Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.
- Kleijer, H., Van Reekum, R., and Tillekens, G. (2004). Respect! De alledaagse werkelijkheid van het ‘zwarte’ vmbo. *Sociologische Gids*, 51, 101-129.
- 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.
- Lamb, S., & Markussen, E. (2010). School Dropout and Completion: An International Perspective. In Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Sandberg, N., and Polesel, J. [2011]. *School dropout and completion: International comparative studies in theory and policy*. Dordrecht, Nederland: Springer.
- Loeber, R., Farrington, D. P., Stouthamer-Loeber, M., and White, H. R. (2008). *Violence and serious theft: Risk and promotive factors from childhood to early adulthood*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Lusse, M., (2013). *Een kwestie van vertrouwen. Een ontwerpgericht onderzoek naar het verbeteren van het contact met ouders in het ‘grootstedelijke’ vmbo als bijdrage aan preventie van schooluitval*. (Proefschrift, Erasmus Universiteit, Rotterdam, Nederland). Geraadpleegd op 25 januari, 2015 van <http://itswww.uvt.nl/lis/es/apa/apa-handleiding.pdf>
- Luyten, H., Bosker, R., Dekkers, H., and Derks, A. (2003). Dropout in the lower tracks of Dutch secondary education: Predictor variables and variation among schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 14, 373-411.
- Manlove, J. (1998). The influence of high school dropout and school disengagement on the risk of school-age pregnancy. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 187–220.
- Moore, D. S., and McCabe, G. P. (2006). *Introduction to the practice of statistics*. New York: W. H. Freeman and Company.
- OCW (2012). *VSV-atlas: Totaaloverzicht Nederland. Aanval op schooluitval. Convenantjaar 2010–2011. Nieuwe voortijdig schoolverlaters. Definitieve cijfers. 5e editie*. Den Haag: OCW.

- Oetting, E. R., Donnermeyer, J. F., Trimble, J. E., and Beauvais, F. (1998). Primary Socialization Theory: Culture, Ethnicity, and Cultural Identification. The links between culture and substance abuse. IV. *Substance Use & Misuse*, 33, 2075-2107.
- Rijksoverheid (2014a). Aanval op schooluitval. Geraadpleegd op 10 oktober, 2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aanval-op-schooluitval/feiten-en-cijfers-schooluitval>.
- Rijksoverheid (2014b). Leerplicht en kwalificatieplicht. Geraadpleegd op 10 oktober, 2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/leerplicht-en-kwalificatieplicht>.
- Rispens, J., Hermanns, J.M.A., and Meeus, W.H.J. (1996). *Opvoeden in Nederland*. Assen: Van Gorcum.
- Rosenblum, S., Goldblatt, H., and Moin, V. (2008). The hidden dropout phenomenon among immigrant high-school students: The case of Ethiopian adolescents in Israel — A pilot study. *School Psychology International*, 29, 105–127.
- Rumberger, R. W. (2001). *Why Students Drop-out of School and What Can be Done*. Paper presented for the conference Dropouts in America: How Severe is the Problem? What Do We Know about Intervention and Prevention?, Harvard University, Cambridge, M.A.
- Stegelin, D. A., and Bailey, B. (2004). *Creating a sense of place and belonging: How to meet the emotional needs of K-12 students*. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center.
- Strambler, M. J. and R. S. Weinstein (2010). Psychological disengagement among ethnic minority children in elementary school. *Journal of Applied Developmental Psychology* 31, 155-165.
- Tam, W.M., Zhou, H., and Harel-fisch, Y. (2012). Hidden School Disengagement and Its Relationship to Youth Risk Behaviors: A Cross- Sectional Study in China. *International Journal of Education*, 4, 87-106.
- Traag, T., and Van der Velden, R.K.W. (2008). *Early school-leaving in the Netherlands. The role of student-, family- and school factors for early school-leaving in lower secondary education*. Maastricht: Research Centre for Education and the Labour Market.
- Vaughn, M.G., Wexler, J., Beaver, K.M., Perron, B.E., Roberts, G., and Fu, Q. (2011). Psychiatric Correlates of Behavioral Indicators of School Disengagement in the United States. *Psychiatric Quarterly*, 82, 191-206.
- Vedder, P., Boekaerts, M., and 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., and Van de Vijver, F.J.R. (2003). De acculturatie en adaptatie van migrantenjongeren in Nederland: Een vergelijkende studie. *Migrantenstudies*, 19, 252-265.
- Verkuyten, M. (2006). Nederlandse identiteit en 'witte etnisering'. In R. Gowricharn & D. Blom (red) *Heikele kwesties. Vraagstukken van de multiculturele samenleving*. Utrecht: Uitgeverij de Graaff.

- Way, N., and Chen, L. (2000). Close and General Friendships among African American, Latino, and Asian American Adolescents from Low-Income Families. *Journal of Adolescent Research, 15*, 274-301.
- Van Wel, F., Linssen, H., and Abma, R. (2000). The Parental Bond and the Well-Being of Adolescents and Young Adults. *Journal of Youth and Adolescence, 29*, 2000.
- Witkow, M. R. and Fuligni, A. J. (2010). In-school versus out-of-school friendships and academic achievement among an ethnically diverse sample of adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 20*, 631-650.

Bijlage

Bijlage brief scholen

Dhr. Drs. P. Vedder
Pieter de la Court gebouw – Kamernr. 4A19
Wassenaarseweg 52
2333 AK Leiden
071 527 4081



Universiteit Leiden

Beste heer/mevrouw,

Momenteel vindt vanuit de Universiteit Leiden een internationaal vergelijkend onderzoek plaats naar verborgen schooluitval. Ik begeleid hierbij vijftien studenten, die de masteropleiding 'Education and Child Studies' (Orthopedagogiek) volgen en dit onderzoek zullen uitvoeren op verschillende middelbare scholen in Nederland. Er wordt samengewerkt met universiteiten in de landen Nederland, Duitsland, Zwitserland, Israël en Turkije. Middels deze brief wil ik u uitleggen wat dit onderzoek inhoudt, wat u zou kunnen doen om ons hierbij te helpen en wat dit onderzoek voor u als school kan betekenen.

Schooluitval is en blijft, ondanks vele maatregelen vanuit de overheid, een groot probleem op de Nederlandse scholen. Hoe komt dit? En gaat hieraan een proces vooraf? Wij denken van wel. Wij verwachten dat verborgen schooluitval een voorloper is van daadwerkelijk schooluitval. Verborgen schooluitval houdt in dat een scholier de betrokkenheid met school kwijtraakt. Dit kan zowel op gedragsmatige, emotionele of cognitieve wijze.

Wat maakt kinderen dan minder betrokken bij de schoolse activiteiten? Dat is het onderwerp van dit onderzoek. Wij willen middelbare scholieren op het VMBO vragen een vragenlijst in te vullen met daarin vragen over breed uiteenlopende onderwerpen zoals de sociale steun die de leerlingen ervaren van hun ouders, leeftijdsgenoten en leerkrachten, hun etnische achtergrond en identiteit, hun zelfbeeld, levenstevredenheid en sociaal-economische status, de opvoedingsstijl van hun ouders, de mate waarin zij discriminatie ervaren, interculturele competentie en uiteraard hun schoolbetrokkenheid. Aan de hand van verschillende analyses is ons doel om factoren te kunnen aanwijzen die een voorspellende waarde hebben op de schoolbetrokkenheid van scholieren op het VMBO. Het internationale karakter van het onderzoek maakt het ook mogelijk om hierin een internationale vergelijking te maken.

Hoe kunt u ons daarbij helpen? Wij vragen van u de gelegenheid om de beschikbare VMBO-klassen (leerlingen in de leeftijd van 14-16 jaar) een vragenlijst in te laten vullen. Deze vragenlijst is volledig anoniem en zal de privacy van uw leerlingen niet schenden. Het enige dat wij van u nodig hebben, is de toestemming om in een beschikbaar lesuur langs te komen om uitleg te geven en de vragenlijst uit te delen. De vragenlijst is binnen een lesuur af te nemen.

Omdat wij tijd van u vragen, stellen wij hier graag iets tegenover. Uiteraard kunnen wij over specifieke leerlingen geen uitspraak doen, omdat hiermee de anonimiteit van het onderzoek verloren gaat, maar wij kunnen wel enkele resultaten presenteren die wij in onze scriptie zullen verwerken. Wij zijn tevens bereid, indien u dit wenst, aan te sluiten bij een vergadering om deze resultaten toe te lichten en een kort verslag te overhandigen.

U zou ons erg helpen met uw toestemming en wij hopen dan ook van harte dat u het belang inziet van dit onderzoek.

Met vriendelijke groet,

Drs. P. Vedder

