

Schoolbetrokkenheid en de rol van ouders bij autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren in het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs

**Ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid in relatie tot schoolbetrokkenheid bij
autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren**

Naam: Debra Lynn Snellink

Studentnummer: 1029878

Differentiatie: Clinical Child and Adolescent Studies

Begeleider: Prof. Dr. P. H. Vedder

Datum: 20-11-2014

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Inleiding	
Theoretisch kader	3
Het huidige onderzoek	7
Methode	8
Onderzoeksgroep	8
Meetinstrumenten	8
Procedure	10
Resultaten	11
Data-inspectie	11
Data-analyse	13
Discussie	17
Referentielijst	21

Samenvatting

Introduction. Research has shown that low school engagement may predict drop-out. The current study examined the relations between parental social support, parental monitoring, parental engagement and school engagement. This study examined the differences of these relations between Dutch students and Turkish-Dutch students. *Method.* The sample consisted of 172 Dutch students and 104 Turkish-Dutch students (age range 12-18) that followed pre-vocational education. The sample consisted of 140 boys and 136 girls. The students went to school in Vlaardingen, Den Haag, Dordrecht and Cappelle aan den IJssel. Students were asked to complete a questionnaire during class. *Results.* Findings revealed that Turkish-Dutch students are more engaged in school than Dutch students. Turkish-Dutch students reported more parental monitoring than Dutch students.. Positive relations were found between parental social support, parental engagement and school engagement. Cultural background was found as a moderator for the relation between parental engagement and school engagement; the relationship was stronger for the Dutch students. *Conclusion.* Parents play an important role in the academic success of their children. Future studies could examine the role of peers and school in school engagement.

Inleiding

In 2016 mogen er maximaal nog maar 25.000 nieuwe voortijdige schoolverlaters zijn (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, z.d.). Dit is de nieuwe doelstelling van het Kabinet Rutte 2 voor het tegengaan van voortijdige schooluitval. Belangrijk is dat zoveel mogelijk jongeren een startkwalificatie halen. Leerlingen van zestien tot achttien jaar vallen onder de kwalificatieplicht (Rijksoverheid, z.d.). Deze leerlingen moeten, in geval zij niet in het bezit zijn van een diploma havo, vwo, mbo niveau 2 of hoger, verplicht onderwijs volgen. Het hebben van een startkwalificatie vergroot de kans van de jongeren op het krijgen van een plek op de arbeidsmarkt. In 2009 had 64 procent van de jongeren (15 tot 25 jaar) zonder startkwalificatie een baan. Het aantal jongeren dat zonder startkwalificatie stopt met het volgen van onderwijs is in de afgelopen jaren gedaald, maar om de doelstelling van Rutte 2 te behalen, moet het aantal nog verder omlaag. Uit gegevens uit 2012 van CBS blijkt dat de uitval onder allochtone leerlingen twee keer zo groot is als onder autochtone leerlingen: 5.3% tegenover 2.6% (CBS, 2012). Ongeveer 5% van alle vroegtijdige schoolverlaters is van Turkse afkomst.

Om het aantal vroegtijdige schoolverlaters te verminderen, is het belangrijk om te kijken naar verborgen schooluitval. Voordat scholieren namelijk echt uitvallen op school, vertonen zij minder emotionele en sociale betrokkenheid bij school (Tam, 2011). Een lage schoolbetrokkenheid kan een voorloper zijn van echte schooluitval (Tam, 2011).

In dit onderzoek wordt gekeken naar de samenhang van verschillende ouderlijke gedragingen en de schoolbetrokkenheid van kinderen in het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs. Ouders hebben een belangrijke invloed op de schoolresultaten van hun kinderen (Hill, 2001). In dit onderzoek wordt de samenhang tussen sociale steun, ouderlijke controle, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid nader onderzocht en wordt er gekeken naar verschillen tussen autochtone en Turks-Nederlandse jongeren.

Schoolbetrokkenheid

De mate waarin leerlingen meedoen aan schoolse activiteiten en aan het schoolprogramma wordt schoolbetrokkenheid genoemd (Glanville & Wildhagen, 2007). Een hogere schoolbetrokkenheid bij leerlingen hangt samen met betere schoolresultaten en een kleinere kans op schooluitval (Tam, 2011). Fredericks, Blumenfeld en Paris (2004) onderscheiden drie verschillende soorten schoolbetrokkenheid, namelijk gedragsmatige betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en cognitieve betrokkenheid. Verschillende definities worden gebruikt voor gedragsmatige betrokkenheid, waarin onder andere het volgen van regels en het vertonen van goed gedrag, actief meedoen in de les en het meedoen aan schoolse activiteiten centraal staan (Fredericks et al., 2004). Emotionele betrokkenheid betreft de emotionele reacties van jongeren op de school, medestudenten en de leerkracht. Bij cognitieve betrokkenheid gaat het onder andere om de mate waarin een student investeert in het leren. Deze drie verschillende soorten schoolbetrokkenheid vormen het multidimensionale begrip schoolbetrokkenheid. Gedrag, emoties en cognitie zijn in de praktijk niet drie losse constructen, maar zijn gerelateerd. In dit onderzoek wordt dan ook gekeken naar schoolbetrokkenheid in zijn geheel en wordt het niet opgesplitst in drie verschillende constructen. Het is noodzakelijk om de schoolbetrokkenheid van studenten in kaart te brengen. Een hoge schoolbetrokkenheid hangt niet alleen samen met betere schoolresultaten, maar het verlaagt ook de kans op middelenmisbruik, depressie, suïcidaliteit en agressief gedrag (Hart, Stewart & Jimerson, 2011).

Het verband tussen schoolbetrokkenheid, sociale steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid

Als er wordt gesproken over sociale steun, gaat het om sociale middelen of netwerken die mensen kunnen gebruiken wanneer zij hulp, advies, goedkeuring, comfort, bescherming of steun nodig hebben (Vedder, Boekaerts, & Seegers, 2005). Sociale steun houdt ook wel in dat iemand wordt verzorgd, gewaardeerd wordt en deel uitmaakt van een netwerk. Sociale steun heeft een positieve invloed op het welbevinden van een persoon. Het krijgen van sociale steun zorgt op school voor meer motivatie, samenwerking en aanpassing aan school bij studenten (Estell & Perdue, 2013; Vedder et al., 2005). Als studenten minder sociale steun ervaren, is de motivatie op school dan ook

lager (Legault, Green-Demers, & Pelletier, 2006). De sociale steun die adolescenten krijgen van hun ouders wordt vaak als belangrijker gezien dan de sociale steun die zij ontvangen van leeftijdsgenoten en docenten. Sociale steun van ouders vergroot onder andere de kans dat adolescenten betrokken zijn bij prosociale activiteiten en zorgt ervoor dat adolescenten meer geïnteresseerd zijn in school en actief participeren op school (Wang & Eccles, 2012). In het huidige onderzoek wordt onder sociale steun zowel emotionele steun als educatieve ondersteuning verstaan.

Dishion en McMahon (1998) beschrijven oudercontrole als een 'set van ouderlijke gedragingen waarbij de aandacht gericht is op de verblijfplaats en activiteiten van de kinderen'. Verwacht zou worden dat wanneer men spreekt over oudercontrole, ouders letterlijk hun kinderen controleren door te volgen waar zij zijn en toezicht te houden (Stattin & Kerr, 2000). Het betreft echter de kennis die ouders hebben over de activiteiten van hun kinderen. Ouders kunnen op drie verschillende manieren kennis verkrijgen over de bezigheden van hun kinderen: Kinderen vertellen uit zichzelf hierover, ouders vragen hun kinderen en ouders spreken gedragsregels af met hun kinderen. In een goede ouder-kindrelatie is een combinatie van deze verschillende manieren noodzakelijk. Als de adolescent niets wil vertellen en de ouders informatie proberen te verkrijgen, kan dit voor de adolescent voelen als een schending van zijn of haar privacy. Uit longitudinaal en cross-sectioneel onderzoek is gebleken dat als adolescenten weinig worden gecontroleerd door ouders en als er bij de ouders dus minder kennis is over de activiteiten die zij ondernemen, de kans groter is dat de kinderen antisociaal, delinquent of crimineel gedrag zullen vertonen (Dishion & McMahon, 1998; Stattin & Kerr, 2000). Ook heeft deze groep een grotere neiging tot het gebruik van drugs. Uit onderzoek is ook gebleken dat als de ouderlijke controle laag is, dit kan leiden tot verslechtering van schoolresultaten van leerlingen (Dishion & McMahon, 1998; Stattin & Kerr, 2000). Verder is er gebleken dat de schoolbetrokkenheid bij kinderen die minder worden gecontroleerd door hun ouders lager is en de kans op schooluitval daarom ook groter is (Onatsu-Arivilommi & Nurmi, 1997).

Ouderbetrokkenheid wordt in dit onderzoek gezien als de mate waarin ouders met hun kinderen praten over de volgende schoolse onderwerpen: de vakkenkeuze van leerlingen of het kiezen van onderwerpen voor werkstukken voor school, activiteiten op school of speciale gebeurtenissen en tot slot de dingen die leerlingen hebben geleerd, gelezen of gehoord op school (Stewart, 2008). Ouderbetrokkenheid wordt gezien als een belangrijke factor in het voorspellen van het schoolsucces van leerlingen (Fan, Williams, & Wolters, 2012; Finn, 1998; Stewart, 2008). Ook is gebleken dat als ouders meer betrokken zijn bij school, studenten minder gedragsproblemen vertonen en een positievere houding hebben naar school toe. Uit onderzoek is verder gebleken dat wanneer de ouders meer betrokken zijn bij school, de studenten meer participeren op school, meer tijd besteden aan schoolopdrachten en minder vaak uitvallen op school (Fan et al., 2012).

Zoals eerder is beschreven gaat het in dit onderzoek om de mate waarin ouders met hun kinderen praten over verschillende schoolse onderwerpen. Gebleken is dat als ouders en kinderen regelmatig discussiëren over dingen die ze op school meemaken, deze kinderen het beter doen op school dan kinderen die bijna nooit met hun ouders hierover praten. De mate waarin ouders met kinderen praten over vakkenkeuze of het kiezen van onderwerpen voor werkstukken op school kan ook bepalend zijn voor de schoolbetrokkenheid en schoolresultaten van de leerling (Taylor, 1996).

Uit onderzoek is gebleken dat als studenten sociale steun ontvangen van hun ouders, met hun ouders praten over school en hun ouders vertellen wat ze in hun vrije tijd doen, hun schoolresultaten beter zijn (Finn, 1998; Rumberger, 1995). Hill (2001) noemt de effecten die de gedragingen van ouders hebben op schoolse resultaten van de jongeren dan ook multidimensionaal. Als adolescenten veel sociale steun ontvangen maar weinig sociale controle, zal dit van negatieve invloed zijn op de schoolse resultaten. Te veel oudercontrole kan echter weer gezien worden als een schending van de privacy van het kind.

Sociale steun, oudercontrole, ouderbetrokkenheid en culturele achtergrond

In dit onderzoek wordt er gekeken of het hebben van minimaal een Turkse ouder zorgt voor een verschil in de verbanden tussen schoolbetrokkenheid en de drie verschillende ouderlijke gedragingen. Uit de literatuur blijkt dat er verschillen zijn in de opvoedingsstijlen van Turkse en Nederlandse ouders. Uit het onderzoek van Van Keulen en Van Beurden (2002) blijkt dat het geven van warmte, liefde, genegenheid en aandacht als belangrijke opvoedingstaken worden gezien door Turkse ouders. Sociale controle wordt in een collectivistische cultuur zoals de Turkse cultuur echter als nog belangrijker ervaren (Elderling, 2006). Ouders hanteren vaak een autoritaire opvoedingsstijl en verwachten dat hun kinderen gehoorzaam zijn. De oudercontrole is dan ook hoger in Turkse gezinnen dan in autochtone gezinnen. Turkse jongeren voelen zich minder gesteund door hun ouders dan door hun leeftijdsgenoten (Vedder et al., 2005). Dit heeft echter vooral betrekking op schoolse zaken. De Turkse ouders hebben niet altijd voldoende kennis over het schoolsysteem waardoor het voorkomt dat de ouders minder betrokken zijn. Wel is uit ander onderzoek gebleken dat Turkse ouders prestatie belangrijker vinden dan autochtone ouders (Pels, 2000a). Het behalen van een goede opleiding en daarop volgend het krijgen van een goede baan is een zeer belangrijk opvoedingsdoel voor Turkse ouders (Van Keulen & Van Beurden, 2002). Belangrijke doelen van autochtone ouders zijn gericht op autonomie, zoals zelfstandigheid en zelfredzaamheid. Deze doelen worden in een onderzoek van Van Keulen en Van Beurden (2002) door slechts een klein deel van Turkse ouders genoemd.

Het huidige onderzoek

Uit meerdere onderzoeken is naar voren gekomen dat ouderlijke gedragingen van invloed zijn op de schoolbetrokkenheid van jongeren (Finn, 1998; Hill, 2001; Rumberger, 1995). Ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid leiden tot betere schoolse resultaten en een hogere participatie op school. Omdat een deel van de jongeren die vroegtijdig school verlaat een Turkse achtergrond heeft, is het interessant om te kijken naar de rol van culturele achtergrond op oudergedragingen en schoolbetrokkenheid. Gebleken uit de literatuur is namelijk dat er verschillen zijn in de opvoeding in autochtone en Turkse gezinnen (Pels, 2000a). In dit onderzoek staat de volgende vraag centraal: *Wat zijn de verschillen in de samenhang van ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren?*

Voordat er wordt gekeken naar de verschillen in samenhang van deze ouderlijke gedragingen en schoolbetrokkenheid, wordt er gekeken of er een *verschil is tussen schoolbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren*. Omdat uit gegevens van het CBS blijkt dat schooluitval onder Turkse jongeren hoger is dan onder autochtone jongeren en omdat een lage schoolbetrokkenheid een voorspeller is van schooluitval, wordt er verwacht dat de schoolbetrokkenheid bij Turks-Nederlandse jongeren significant lager is (CBS, 2012). Vervolgens wordt er gekeken of er *verschillen zijn in de mate van ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren*. Uit de literatuur is gebleken dat sociale steun in autochtone gezinnen als belangrijker wordt ervaren dan in gezinnen met een meer collectivistische cultuur (Eldering, 2006; Pels, 2000a). De oudercontrole is echter hoger in Turkse gezinnen; ze hanteren strikte regels en doen vaak een beroep op hun ouderlijke gezag. Verder zijn er verschillen in ouderbetrokkenheid bij autochtone en Turks-Nederlandse jongeren. Turkse ouders zijn erg op de prestaties gericht van de jongeren en vinden het belangrijk dat hun kinderen een goede baan krijgen (Pels, 2000a). Veel Turkse jongeren voelen zich echter minder gesteund op school door hun ouders dan door hun leraren en leeftijdsgenoten (Vedder et al., 2005). Verwacht wordt dat uit dit onderzoek naar voren komt dat autochtone jongeren meer steun en ouderbetrokkenheid en minder oudercontrole ervaren dan Turks-Nederlandse jongeren.

Vervolgens zal er worden onderzocht of er een *verband is tussen schoolbetrokkenheid en ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid*. Uit de literatuur is gebleken dat deze drie factoren zorgen voor betere schoolresultaten bij jongeren (Finn, 1998; Hill, 2001; Rumberger, 1995). Ook zorgen deze drie factoren dat jongeren meer betrokken zijn op school. Uit onderzoek is ook gebleken dat deze drie ouderlijke gedragingen samen een belangrijke invloed hebben op de schoolse resultaten van jongeren. Echter moeten deze gedragingen wel in balans zijn. Te veel ouderlijke controle bijvoorbeeld is een schending op de privacy van de jongere (Stattin & Kerr, 2000). Als er

wordt gekeken naar eerder onderzoek, wordt er verwacht dat het verband tussen schoolbetrokkenheid en ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid positief zal zijn.

Tot slot wordt er in dit onderzoek gekeken of *het hebben van minimaal een Turkse ouder zorgt voor een verschil op de verbanden tussen schoolbetrokkenheid en de drie ouderlijke gedragingen*. Dit wordt gedaan aan de hand van moderatoranalyses. Uit eerder genoemd onderzoek is gebleken dat er een verband is tussen deze drie ouderfactoren en schoolbetrokkenheid (Finn, 1998; Hill, 2001; Rumberger, 1995). Weinig onderzoek is er echter gedaan naar de verschillen van deze verbanden tussen Turks-Nederlandse en autochtone jongeren. Wanneer er verschillen zijn tussen deze verbanden, kan hierop worden ingespeeld in de praktijk.

Methode

Onderzoeksgroep

Het onderzoek werd uitgevoerd tijdens het schooljaar 2013/2014. Hierbij waren in totaal 71 scholen benaderd, waarvan vijf scholen toestemming hadden gegeven om deel te nemen aan het onderzoek. Alle scholen bevonden zich in de Randstad, namelijk in Vlaardingen, Dordrecht, Capelle aan den IJssel en Den Haag. De totale onderzoeksgroep omvatte 421 leerlingen van het voortgezet onderwijs. In dit onderzoek werd er gekeken naar de verschillen in schoolbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en jongeren met een Turkse achtergrond. De ouders van de autochtone kinderen waren beiden in Nederland geboren en in de Turkse groep was er minimaal één van de ouders in Turkije geboren. In dit onderzoek waren 172 autochtone jongeren en 104 jongeren met minimaal één Turkse ouder. De groep met autochtone jongeren bestond uit 95 jongens en 77 meisjes. De groep met Turks-Nederlandse jongeren bestond uit 45 jongens en 59 meisjes. De leeftijd in de groep met autochtone jongeren varieerde van veertien tot en met achttien jaar, met een gemiddelde leeftijd van 15.43 ($SD=.93$). De leeftijd in de groep met Turks-Nederlandse jongeren varieerde van twaalf tot en met zeventien jaar, met een gemiddelde leeftijd van 14.13 ($SD=1.40$). 43.6% van de autochtone jongeren volgde het derde leerjaar en 56.4 het vierde leerjaar. 35.6% van de Turks-Nederlandse jongeren volgde het eerste leerjaar, 16.3% het tweede leerjaar, 37.5% het derde leerjaar en 10.6% het vierde leerjaar. 5.3% van de autochtone jongeren volgde beroepsgerichte leerweg, 12.4% kaderberoepsgerichte leerweg, 3.5% gemengde leerweg en 78.8 theoretische leerweg. 41.3% van de Turks-Nederlandse jongeren volgde beroepsgerichte leerweg, 29.8% kaderberoepsgerichte leerweg en 28.8% theoretische leerweg.

Meetinstrumenten

Acht studenten van de masteropleiding Orthopedagogiek aan de Universiteit Leiden, sectie Jeugdhulpverlening, hebben een vragenlijst samengesteld uit reeds bestaande vragenlijsten. Een deel

van de vragenlijst is in het schooljaar 2012-2013 vertaald vanuit het Engels naar het Nederlands door masterstudenten aan de Universiteit Leiden aan de hand van een vertaal-terugvertaalprotocol. De totale vragenlijst omvat vragen waarin de variabelen schoolbetrokkenheid, oudercontrole, ouderlijke steun en ouderbetrokkenheid worden gemeten.

De etniciteit is achterhaald door middel van drie vragen over de afkomst van zowel de jongere als zijn/haar ouders. Een voorbeeld item is "In welk land is je moeder geboren?" (*Nederland, Suriname, Antillen, Marokko, Turkije en anders, namelijk...*).

De schoolbetrokkenheid is gemeten aan de hand van de 'School Engagement Scale' (SES; Fredricks, Blumenfeld, Friedel, & Paris, 2005). Deze schaal meet de mate waarin jongeren zich betrokken voelen bij school. De SES bestaat uit zestien items met een vierpunts Likert schaal (*bijna nooit, soms, meestal en altijd*). De schaal is op te delen in gedragsmatige schoolbetrokkenheid (negen items), emotionele schoolbetrokkenheid (vier items) en cognitieve schoolbetrokkenheid (drie items). Een voorbeelditem van gedragsmatige schoolbetrokkenheid is "Ik houd me aan de regels op school". Een voorbeelditem van emotionele schoolbetrokkenheid is "Ik ben enthousiast over het werk op school". Een voorbeelditem van cognitieve schoolbetrokkenheid is "Als ik een boek lees, stel ik mezelf vragen om er zeker van te zijn dat ik begrijp waar het over gaat". De drie subschalen uit de schaal hebben een adequate interne consistentie en de predictieve validiteit is voldoende (Fredricks et al., 2005). De interne consistentie in het huidige onderzoek was goed (Cronbach's $\alpha = .84$). Negatieve items zijn omgepoold (item 46, 49, 50, 59 en 60), waarna een totaalscore van de totale schoolbetrokkenheid per leerling is berekend. Een hoge score indiceert een grote mate van schoolbetrokkenheid.

De sociale steun is gemeten door middel van de 'Student Perceived Availability of Social Support Questionnaire' (SPASSQ; Vedder et al., 2005). Deze schaal omvat de sociale steun van ouders, docenten en klasgenoten. Alle subschalen zijn in dit onderzoek meegenomen. De schaal bestaat uit negen items met per vraag een vierpunts Likert schaal (*bijna nooit, niet vaak, best vaak en heel vaak*) voor zowel ouders, docenten als klasgenoten. In het huidige onderzoek zijn alleen de items over de ouders gebruikt. De schaal is op te delen in emotionele steun (drie items) en educatieve ondersteuning (zes items). Een voorbeelditem van emotionele steun van ouders, docenten en klasgenoten is: "Als je je blij voelt, met wie kun je daar dan over praten?". De interne consistentie van emotionele steun van ouders in dit onderzoek was goed ($\alpha = .81$). Een voorbeelditem van educatieve ondersteuning van ouders, docenten en klasgenoten is: "Als je hulp nodig hebt bij je huiswerk, aan wie kun je dan hulp vragen?" De interne consistentie van educatieve ondersteuning van ouders in dit onderzoek was ook goed (Cronbach's $\alpha = .84$), net als de totale interne consistentie van de schaal sociale steun van ouders (Cronbach's $\alpha = .86$). Er is een totaalscore van de sociale steun per leerling berekend. Een hoge score indiceert een grote mate van sociale

steun. De SPASSQ is in het onderzoek van Vedder et al. (2005) gebruikt en de validiteit van dit instrument kan als voldoende worden beschouwd.

De oudercontrole is gemeten aan de hand van een onderdeel uit de door Stattin en Kerr (2000) ontworpen vragenlijst. Deze vragenlijst is eerder vanuit het Engels naar het Nederlands vertaald door een groep masterstudenten aan de Universiteit Leiden in het jaar 2012-2013. De schaal meet in hoeverre de jongere ervaart dat zijn ouders op de hoogte zijn van wat hij/zij doet, waar en met wie hij/zij is en in hoeverre de ouders regels stellen. De schaal bestaat uit zes items met een vijfpunts Likert schaal (*nooit, soms, weet ik niet / geen mening, vaak en altijd*). Een voorbeelditem van oudercontrole is "Heb je toestemming nodig om doordeweeks 's avonds op stap te gaan?". De interne consistentie in dit onderzoek was goed (Cronbach's $\alpha = .83$). Er is een totaalscore van oudercontrole per leerling berekend. Een hoge score indiceert een grote mate van oudercontrole. Dit onderdeel van de vragenlijst is gebruikt in het onderzoek van Stattin en Kerr (2000) en de validiteit van dit instrument kan als voldoende worden beschouwd.

De ouderbetrokkenheid is gemeten aan de hand van een onderdeel uit een door Stewart (2008) ontworpen vragenlijst. Het onderdeel 'Parent-child discussion' is door de aan dit onderzoek deelnemende masterstudenten vertaald vanuit het Engels naar het Nederlands. De schaal meet in hoeverre de ouders betrokken zijn bij schoolzaken van de jongere, met onderwerpen als 'vakkenkeuze', 'activiteiten op school' en 'dingen die de jongere op school geleerd heeft'. De schaal bestaat uit drie items met een driepunts Likert schaal (*nooit, soms en vaak*). Een voorbeelditem van ouderbetrokkenheid is "Hoe vaak praat jij met je ouders over je vakkenkeuze of het kiezen van onderwerpen voor werkstukken voor school?". De interne consistentie in dit onderzoek was redelijk (Cronbach's $\alpha = .72$). Er is een totaalscore van ouderbetrokkenheid per leerling berekend. Een hoge score indiceert een grote mate van ouderbetrokkenheid.

Procedure

De vijf scholen die hebben ingestemd om deel te nemen, hebben 'informed consent' brieven van de studenten ontvangen. De scholen hebben de brieven uitgedeeld aan de mogelijk deelnemende jongeren, die deze aan hun ouders moesten afgeven. In deze brief werden ouders op de hoogte gesteld van het doel van het onderzoek. Tevens konden zij de studenten via deze brief op de hoogte stellen indien zij niet wilden dat hun kind zou deelnemen aan het onderzoek. Het afnemen van de vragenlijsten vond plaats tijdens reguliere lessen van 40 of 50 minuten. Voorafgaand aan de afname hebben de studenten de leerlingen geïnformeerd over de vragenlijst, het doel van het onderzoek en de anonimiteit van de leerlingen binnen het onderzoek. Ook werd er verteld dat deelname aan het onderzoek vrijwillig was. Na deze uitleg zijn de vragenlijsten ingevuld door de leerlingen die deel mochten nemen van hun ouders. Na het invullen van de vragenlijst werd bij de

inlevering aan de leerlingen toestemming gevraagd om te controleren of alles was ingevuld. Indien er geen toestemming werd gegeven, werd de vragenlijst niet gecontroleerd. Indien de toestemming wel werd verleend, werd bij missende antwoorden de desbetreffende leerling gevraagd om deze alsnog in te vullen. Tijdens de afnames waren twee studenten en de docent van de desbetreffende klas aanwezig.

Resultaten

Data-analyse

Uit een univariate data-inspectie is gebleken dat de variabelen schoolbetrokkenheid ($M=43.90$, $SD=7.02$) en ouderbetrokkenheid ($M=6.73$, $SD=1.62$) normaal verdeeld zijn. Er is gekeken naar de Skewness en Kurtosis en deze liggen bij deze variabelen tussen -3 en 3. Dit wijst erop dat deze variabelen normaal verdeeld zijn. Als er gekeken wordt naar de Skewness en Kurtosis van de variabelen ouderlijke steun ($M=20.36$, $SD=5.08$) en oudercontrole ($M=20.49$, $SD=5.88$) blijkt dat deze niet normaal verdeeld zijn. Er zijn geen uitbijters bij deze variabelen. Omdat in dit onderzoek Turks-Nederlandse jongeren worden vergeleken met autochtone jongeren, staan in Tabel 1 de belangrijkste gegevens van deze twee groepen apart.

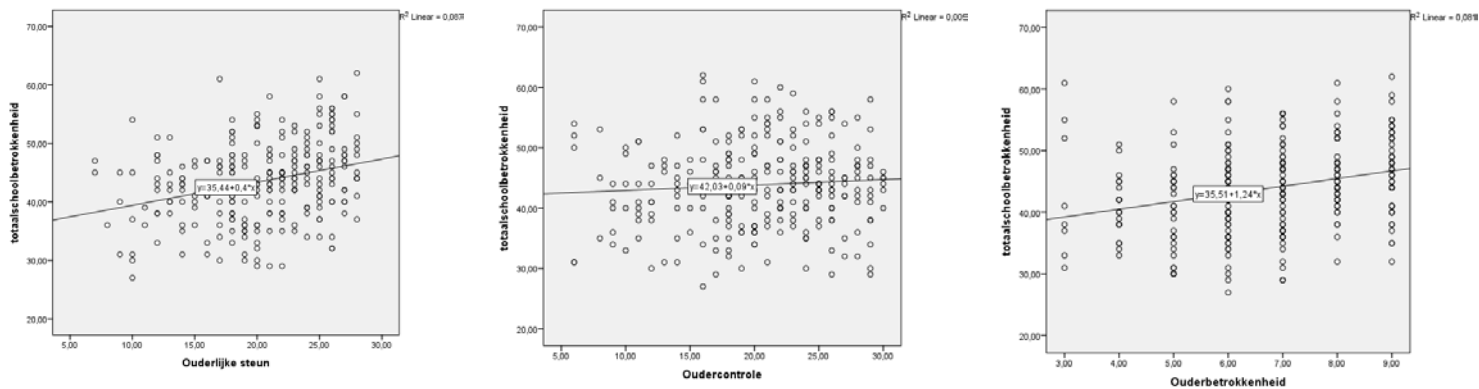
Door middel van log transformaties is geprobeerd deze variabelen normaal verdeeld te krijgen. Door de transformaties werden deze echter niet normaal verdeeld en is er daarom gekozen om de transformaties niet uit te voeren. De verschillende analyses kunnen wel uitgevoerd worden, omdat de steekproef van voldoende grootte is (Moore, McCabe, & Craig, (2009).

Tabel 1

Univariate data-inspectie autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren

		<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Z- Skewness	Z- Kurtosis
Schoolbetrokkenheid	Ndl.	169	27	62	42.51	6.41	-.48	-.24
	Turks	102	31	61	46.19	7.41	.05	-1.52
Ouderlijke steun	Ndl.	169	7	28	20.11	5.09	-2.64	-1.25
	Turks	91	8	28	20.78	5.06	-1.79	-.128
Oudercontrole	Ndl.	171	6	30	19.92	6.22	-2.08	-1.95
	Turks	100	6	30	21.47	5.13	-.86	.61
Ouderbetrokkenheid	Ndl.	172	3	9	6.65	1.57	-1.22	-1.80
	Turks	103	3	9	6.87	1.70	-2.00	-.94

Voor de bivariate datanalyse zijn er onder andere scatterplots gemaakt van de predictorvariabelen met de responsvariabele. Ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid lijken allemaal een positief verband te hebben met schoolbetrokkenheid. Bij oudercontrole lijkt dit verband echter het zwakst.



Figuur 1

Scatterplot ouderlijke steun en schoolbetrokkenheid, scatterplot oudercontrole en schoolbetrokkenheid en scatterplot ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid

Om de onderlinge relatie tussen de variabelen in kaart te brengen, is er een correlatiematrix (Tabel 2) opgesteld.

Tabel 2

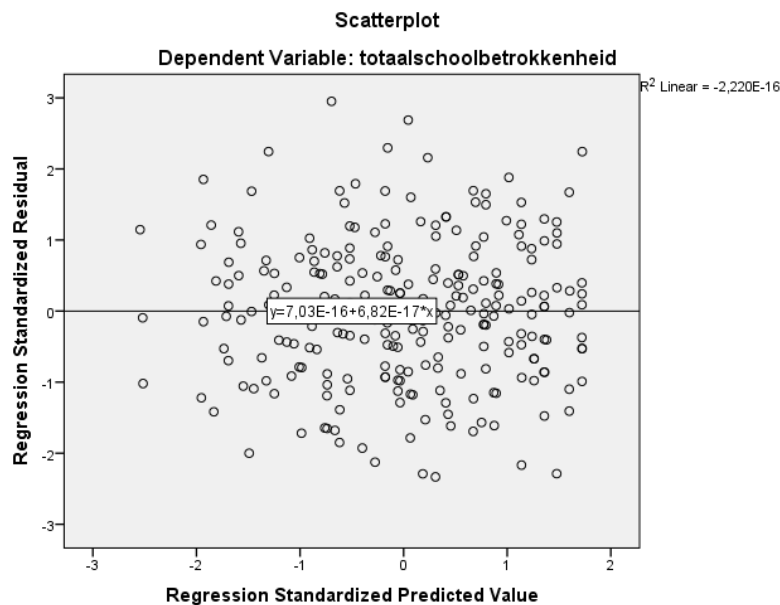
Bivariate correlatie tussen ouderlijke steun, oudercontrole, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid

	Ouderlijke steun	Oudercontrole	Ouderbetrokkenheid
Schoolbetrokkenheid	.294**	.074	.285**
Ouderlijke steun		.101	.443**
Oudercontrole			.269**

** significant bij $p=.001$ (2-tailed).

De relaties tussen de variabelen zijn allemaal positief. Behalve de relatie tussen schoolbetrokkenheid en oudercontrole en de relatie tussen ouderlijke steun en oudercontrole zijn de relaties significant. Omdat de correlaties niet hoger zijn dan .7 is er geen sprake van multicollineariteit. Tot slot is er een residuplot gemaakt om te kijken of er sprake is van homoscedasticiteit. Deze is te zien in Figuur 2. De

punten in de plot liggen redelijk gelijk verdeeld rond de middenlijn. Dit betekent dat er sprake is van homoscedasticiteit. De verdeling ligt echter wel overwegend aan de rechterkant.



Figuur 2

Residuplot ouderlijke steun, oudercontrole, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid

Verschillen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren

In dit onderzoek werd er gekeken naar het verschil tussen schoolbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren. Een onafhankelijke *T*-toets is uitgevoerd. Met de Levene's test is bekeken of de varianties gelijk waren. Dit was hier het geval ($p=.065$) en daarom werd in SPSS gekeken naar de gegevens die gebruikt worden wanneer er wordt aangenomen dat de varianties gelijk zijn. Een significant verschil werd gevonden: $t(269)=4.31, p<.05$. Turks-Nederlandse jongeren scoorden significant hoger op schoolbetrokkenheid dan autochtone jongeren. De effectgrootte (Cohen's *d*) is .53. In Tabel 1 staan de gemiddeldes en standaarddeviaties van deze groepen vermeld.

Door middel van drie onafhankelijke *T*-toetsen zijn ook de verschillen in ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren onderzocht. De Levene's test bij ouderlijke steun gaf aan dat de varianties gelijk waren ($p=.743$). Daarom werd er weer gekeken naar de gegevens die gebruikt worden wanneer dit het geval is. Er werd geen significant verschil gevonden: $t(259)=1.126, p>.05$. In Tabel 1 staan de gemiddeldes en standaarddeviaties van deze groepen vermeld.

De Levene's test bij oudercontrole gaf aan dat de varianties niet gelijk waren ($p=.007$). Daarom werd er naar de gegevens gekeken die gebruikt worden wanneer de varianties niet gelijk

zijn. Een significant verschil werd gevonden: $t(239.49)=2.211, p<.05$. Turks-Nederlandse jongeren ervaren significant meer oudercontrole dan autochtone jongeren. De effectgrootte (Cohen's d) is .27. In Tabel 1 staan de gemiddeldes en standaarddeviaties van deze groepen vermeld.

De levene's test bij ouderbetrokkenheid gaf aan dat de varianties gelijk waren ($p=.598$) en daarom wordt er weer gekeken naar de gegevens die gebruikt dienen te worden wanneer dit het geval is. Er werd geen significant verschil gevonden: $t(273)=1.132, p>.05$. In Tabel 1 staan de gemiddeldes en standaarddeviaties van deze groepen vermeld.

Samenhang ouderlijke steun, oudercontrole, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid

Een multiple regressieanalyse is uitgevoerd om te kijken naar de samenhang tussen ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid. Het gehele model van deze analyse is significant: $R^2=.337 (F(3, 250) = 10.705, p < .001)$. De resultaten zijn te zien in Tabel 3. Dit betekent dat ruim tien procent van de variantie van schoolbetrokkenheid wordt verklaard door de drie predictoren. Uit Tabel 3 blijkt dat ouderlijke steun en ouderbetrokkenheid een significant verband hebben met schoolbetrokkenheid. Wanneer deze variabelen toenemen, neemt de schoolbetrokkenheid ook toe. Er is geen significant verband gevonden tussen oudercontrole en schoolbetrokkenheid.

Tabel 3

De relatie tussen ouderlijke steun, oudercontrole, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid

	Ongestandaardiseerde coëfficiënten		Gestandaardiseerde coëfficiënten	t	p
	B	Standaard meetfout	Beta		
(Constante)	32.435	2.246		14.442	.000*
Ouderlijke steun	.281	.089	.209	3.152	.002*
Oudercontrole	-.001	.071	-.001	-.008	.993
Ouderbetrokkenheid	.792	.288	.188	2.754	.006*

* significant bij $p < .05$

Rol culturele achtergrond

Drie multiple regressies zijn uitgevoerd om te kijken of de culturele achtergrond een moderator is wanneer er wordt gekeken naar de verbanden tussen schoolbetrokkenheid en de drie verschillende oudervariabelen. De onafhankelijke variabelen zijn voor deze analyses gecentreerd. Als er sprake is van een moderator, betekent dit in dit geval dat het verband tussen schoolbetrokkenheid en een van de predictoren significant sterker is bij Turks-Nederlandse jongeren of bij autochtone kinderen.

Er is eerst gekeken naar het verband tussen ouderlijke steun en schoolbetrokkenheid en de invloed van culturele achtergrond hierop. Het gehele model van deze analyse is significant: $R^2=.127$, $F(3, 253)=12.217$, $p<.05$. Het interactie-effect tussen ouderlijke steun en culturele achtergrond is hiervoor berekend. Dit interactie-effect is vervolgens meegenomen in de regressie analyse. In Tabel 4 staan de resultaten van deze analyse. Er is een significant effect gevonden tussen ouderlijke steun en schoolbetrokkenheid. Eerder werd er ook gevonden dat er tussen deze twee variabelen een positief verband is. Er is geen moderatie-effect gevonden: het interactie-effect van culturele achtergrond en ouderlijke steun is geen significante predictor in deze analyse.

Tabel 4

Moderator-analyse: invloed van culturele achtergrond op verband ouderlijke steun en schoolbetrokkenheid

	Ongestandaardiseerde		Gestandaardiseerde	<i>t</i>	<i>p</i>
	coëfficiënten		coëfficiënten		
	<i>B</i>	Standaard meetfout	Beta		
(Constante)	45.290	.678		66.795	.000*
Culturele achtergrond	-2.808	.841	-.197	-3.340	.001*
Ouderlijke steun	.464	.135	.344	3.431	.001*
Culturele achtergrond *Ouderleuke steun	-1.31	.167	-.079	-.785	.433

* significant bij $p < .05$

Vervolgens is er gekeken naar het verband tussen oudercontrole en schoolbetrokkenheid en de invloed van culturele achtergrond hierop. gehele model van deze analyse is significant: $R^2=.256$, $F(3, 263)=6.154$, $p<.05$. De resultaten staan weergegeven in Tabel 5. Er zijn geen significante

verbanden gevonden: er is geen verband tussen oudercontrole en schoolbetrokkenheid en er is ook geen sprake van een moderatie-effect.

Tabel 5

Moderator-analyse: invloed van culturele achtergrond op oudercontrole en schoolbetrokkenheid

	Ongestandaardiseerde coëfficiënten		Gestandaardiseerde coëfficiënten	<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>B</i>	Standaard meetfout	Beta		
(Constante)	46.135	.701		65.850	.000*
Culturele achtergrond	-3.605	.879	.2.47	-4.099	.000*
Oudercontrole	.051	.136	.042	.377	.707*
Culturele achtergrond* Oudercontrole	.003	.161	.002	.016	.987*

* significant bij $p < .05$

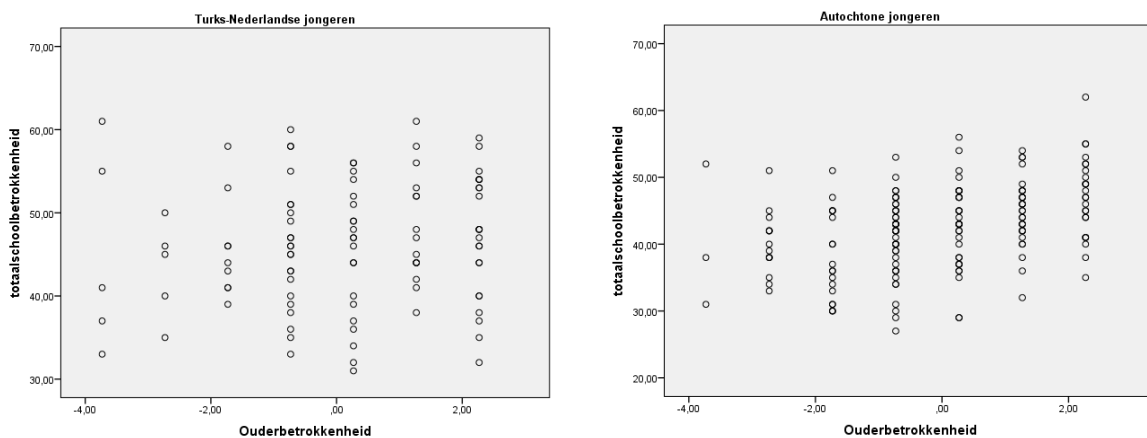
Tot slot is er gekeken naar het verband tussen ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid en de invloed van culturele achtergrond hierop. gehele model van deze analyse is significant: $R^2=.155$, $F(3, 266)=16.247$, $p<.05$. De resultaten staan in Tabel 6. Er is een positief verband gevonden tussen schoolbetrokkenheid en het interactie-effect van de culturele achtergrond en ouderbetrokkenheid. Dit betekent dat de culturele achtergrond een moderator is voor het verband tussen ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid. Dit betekent in dit geval dat het verband significant sterker is voor autochtone jongeren dan voor Turks-Nederlandse jongeren. Dit is te zien in Figuur 3.

Tabel 6

Moderator-analyse: invloed van culturele achtergrond op verband ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid

	Ongestandaardiseerde		Gestandaardiseerde	<i>t</i>	<i>p</i>
	coëfficiënten		coëfficiënten		
	<i>B</i>	Standaard meetfout	Beta		
(Constante)	46.154	.648		71.199	.000*
Culturele achtergrond	-3.536	.819	-2.44	-4.318	.000*
Ouderbetrokkenheid	.531	.382	.121	1.388	.166
Culturele achtergrond* Ouderbetrokkenheid	1.124	.500	.196	2.246	.026

* significant bij $p < .05$



Figuur 3

Scatterplot ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid bij Turks-Nederlandse jongeren en autochtone jongeren

Discussie

In dit onderzoek werd er gekeken naar het verband tussen ouderlijke steun, oudercontrole, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid bij jongeren in het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs. Meer onderzoek naar schoolbetrokkenheid is noodzakelijk, omdat een lage schoolbetrokkenheid een voorspeller kan zijn van schooluitval (Tam, 2011). Schooluitval heeft als gevolg dat leerlingen geen startkwalificatie halen en dit verkleint de kans op het krijgen van een baan (Rijksoverheid, z.d.). In dit onderzoek werd de aandacht gericht op het verband met ouderlijke

gedragingen op schoolbetrokkenheid. Dit werd gedaan omdat uit onderzoek blijkt dat ouders een belangrijke invloed hebben op de schoolresultaten van hun kinderen (Hill, 2001). Er werd gekeken naar de verschillen tussen autochtone en Turks-Nederlandse jongeren. Een klein percentage van de jongeren die vroegtijdig uitvallen van school is van Turkse afkomst (CBS, 2012). Mogelijke aanwijzingen voor de aanpak van schooluitval zouden gevonden kunnen worden in deze groep.

Allereerst werd gekeken of er een verschil was in de schoolbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren. Verwacht werd dat autochtone jongeren meer schoolbetrokkenheid vertoonden dan Turks-Nederlandse jongeren. Uit het onderzoek is echter gebleken dat Turks-Nederlandse jongeren meer schoolbetrokkenheid vertonen dan autochtone jongeren. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat allochtone jongeren over het algemeen meer gericht zijn op de toekomst en het behalen van kwalificaties zodat ze meer kans hebben op een plek op de arbeidsmarkt. Dit zorgt ervoor dat de Turks-Nederlandse jongeren meer schoolbetrokkenheid vertonen om deze kwalificaties te behalen. Autochtone jongeren daarentegen zijn meer bezig met het aangaan van relaties en met hun vrijheid en vertonen daarom mogelijk minder schoolbetrokkenheid (Entzinger & Dourleijn, 2008; Pels, 2000b).

Vervolgens werd er gekeken in hoeverre ouderlijke steun, oudercontrole en ouderbetrokkenheid verschillen tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren. Verwacht werd dat autochtone jongeren meer ouderlijke steun ervoeren en Turks-Nederlandse jongeren meer oudercontrole. Verder werd er verwacht dat autochtone jongeren meer ouderbetrokkenheid zouden ervaren. Er werd alleen een significant verschil gevonden in de mate waarop de jongeren oudercontrole ervaren. Turks-Nederlandse jongeren ervaren significant meer oudercontrole dan autochtone jongeren. Dit komt overeen met eerder onderzoek. Uit onderzoek is namelijk gebleken dat in de Turkse cultuur sociale controle als belangrijk wordt ervaren (Elderling, 2006). Er wordt door de ouders vaak een autoritaire opvoedingsstijl gehanteerd en er wordt verwacht dat de kinderen gehoorzaam aan hen zijn. De oudercontrole is in deze gezinnen intensiever dan in autochtone gezinnen. Zoals eerder genoemd zijn er geen verschillen gevonden in de mate van ouderlijke steun die wordt ervaren tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren. Verwacht werd dat Turks-Nederlandse jongeren minder sociale steun zouden ervaren van de ouders. Uit onderzoek is echter gebleken dat bij Turkse gezinnen een meer disciplinerende opvoedingsstijl niet samen hoeft te gaan met een minder warme en responsieve opvoedingsstijl. Pels, Nijsten, Oosterwegel en Vollebergh (2006) hebben gevonden dat bij Turken de meerderheid een autoritaire opvoedingsstijl hanteerde in combinatie met een warme opvoedingsstijl.

Verder zijn er geen verschillen gevonden in de mate waarin autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren ouderbetrokkenheid voelen. Verwacht werd dat autochtone jongeren meer ouderbetrokkenheid zouden ervaren. Een belangrijk doel van de ouders in Turkse gezinnen is dat hun

kind een goede opleiding volgt en een goede baan zal krijgen. Uit een onderzoek van Vedder et al. (2005) bleek echter dat Turkse jongeren zich vaak niet gesteund voelen door hun ouders omdat zij te weinig kennis hebben over het schoolsysteem. Dat er geen verschillen zijn gevonden in ouderbetrokkenheid tussen autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren kan komen doordat deze Turkse ouders wel kennis hebben over het schoolsysteem en daardoor meer betrokken zijn.

Vervolgens werd er in dit onderzoek gekeken of er een verband is tussen sociale steun van ouders, oudercontrole, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid. Verwacht werd dat er een positief verband zou zijn. In de literatuur is gebleken dat deze drie ouderfactoren zorgen voor betere academische resultaten en meer betrokkenheid op school bij jongeren (Finn, 1998; Hill, 2001; Rumberger, 1995). Uit het huidige onderzoek is een positief verband gevonden tussen ouderlijke steun, ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid. Dit betekent dat als de ouderlijke steun en ouderbetrokkenheid toenemen, de schoolbetrokkenheid ook toeneemt. Er is geen verband gevonden met oudercontrole. Uit onderzoek is gebleken dat het verband tussen oudermonitoring en delinquent gedrag groter is dan het verband tussen oudermonitoring en schoolresultaten (Stattin & Kerr, 2000). Schoolresultaten worden meer verklaard door ouderlijke steun en ouderbetrokkenheid (Hill, 2001). Dat er geen verband is gevonden met oudercontrole, kan hierdoor mogelijk verklaard worden.

Tot slot werd er gekeken of het hebben van een autochtone achtergrond of het hebben van minimaal een Turkse ouder een verschil veroorzaakt in de verbanden tussen schoolbetrokkenheid en de drie ouderlijke gedragingen. Alleen bij het verband tussen ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid werd een moderatie gevonden. Het verband tussen schoolbetrokkenheid en ouderbetrokkenheid is significant sterker bij autochtone jongeren. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat Turks-Nederlandse jongeren zich vaak niet gesteund voelen door hun ouders omdat deze ouders onvoldoende bekend zijn met het schoolsysteem (Vedder et al, 2005). Er zijn geen verschillen gevonden in de hoeveelheid ouderbetrokkenheid die de jongeren ervaren. Het kan echter mogelijk zijn dat de ouders van de autochtone jongeren meer kennis hebben over het schoolsysteem, zoals ook naar voren kwam in het onderzoek van Vedder et al. (2005), waardoor de gesprekken die deze jongeren met hun ouders voeren over school als positiever worden ervaren.

Er zitten enkele beperkingen aan dit onderzoek. Met de interpretatie en de generalisatie van de resultaten moet hiermee rekening gehouden worden. Ten eerste zijn de data van dit onderzoek verzameld door middel van een vragenlijst. De leerlingen vulden de vragen zelf in en dit kan mogelijk zorgen voor meer sociaal wenselijke antwoorden waardoor er een vertekend beeld ontstaat van de werkelijkheid (Van de Mortel, 2008). Het is echter tijdrovender en duurder om op een andere manier deze gegevens te verzamelen. Verder moet er rekening mee gehouden worden dat een aantal

variabelen in dit onderzoek niet normaal verdeeld was. Er is geprobeerd deze variabelen met een transformatie meer normaal verdeeld te krijgen, maar dit bleek niet mogelijk. Een andere beperking van dit onderzoek is dat de scholen die hebben meegewerkt aan dit onderzoek allemaal in de Randstad liggen. Dit betekent dat deze steekproef niet een goede representatie is van heel Nederland. Om een duidelijker beeld van de schoolbetrokkenheid in Nederland te krijgen, moeten er ook scholen in de rest van Nederland benaderd worden. In het huidige onderzoek was er echter voor gekozen om vooral scholen in de Randstad te benaderen omdat het aantal jongeren met een Turkse achtergrond in de Randstad groter is, waardoor de kans groter was dat deze jongeren in de steekproef zouden zitten.

In het huidige onderzoek is alleen de rol van de ouders in relatie tot schoolbetrokkenheid bij autochtone jongeren en Turks-Nederlandse jongeren onderzocht. Het is aannemelijk dat ook andere factoren samenhangen met schoolbetrokkenheid (Estell & Perdue, 2013). Meer factoren, zoals de rol van vrienden en de leerkracht, moeten onderzocht worden. Dit is noodzakelijk omdat schoolbetrokkenheid belangrijk is voor de verdere loopbaan van jongeren (Rijksoverheid, z. d.). Als de schoolbetrokkenheid laag is, is er meer kans op echte schooluitval (Tam, 2011). Om dit te voorkomen is het belangrijk om te weten welke factoren een verband hebben met schoolbetrokkenheid. Verder is het noodzakelijk dat de betrokkenheid van ouders meer onderzocht wordt. In dit onderzoek is deze variabele gemeten aan de hand van drie items. Als er meer items gebruikt worden om de ouderbetrokkenheid te meten, zal dit meer zeggen over de mate waarin ouders betrokken zijn bij school.

Uit het onderzoek is gebleken dat jongeren met minimaal een Turkse ouder significant meer schoolbetrokkenheid vertonen dan autochtone jongeren. Verder is gebleken dat Turks-Nederlandse jongeren significant meer oudercontrole ervaren dan autochtone jongeren. Ook is er een positief verband gevonden tussen ouderbetrokkenheid, ouderlijke steun en schoolbetrokkenheid. Tot slot is gebleken dat het verband tussen ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid sterker is bij autochtone jongeren dan bij Turks-Nederlandse jongeren. Omdat er een positief verband is tussen de ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid bij jongeren in het vmbo is het belangrijk dat ouders blijven praten met hun kinderen over school. Een manier om ervoor te zorgen dat de ouders weten wat er op school gebeurt, is het organiseren van meer ouderavonden. Op deze avonden wordt er informatie gegeven over schoolse activiteiten en zijn ouders meer op de hoogte van wat er speelt op school. Verder kunnen er op school informatieavonden worden gegeven over de opvoeding van kinderen. Tijdens deze avonden leren ouders over het belang van het hanteren van een positieve opvoedingsstijl. Dit is belangrijk omdat er een positief verband is tussen sociale steun en schoolbetrokkenheid. Omdat het verband tussen ouderbetrokkenheid en schoolbetrokkenheid groter is bij autochtone jongeren dan bij Turks-Nederlandse jongeren, is het belangrijk dat de Turkse

ouders ook aanwezig zijn bij de informatieavonden. Uit het onderzoek is niet gebleken dat er bij deze jongeren minder ouderbetrokkenheid is, maar het is alsnog belangrijk dat deze ouders op de hoogte zijn van wat er op school speelt zodat dit mogelijk de schoolbetrokkenheid nog meer vergroot.

Referentielijst

CBS (2010). *Minder jongeren zonder startkwalificatie van school*. Verkregen op 26 juni, 2014 van <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/17ACDB62-03D8-4E61-9B86-8ACE2F6BA919/0/2010a314p115art.pdf>.

CBS (2012). *Minder voortijdige schoolverlaters*. Verkregen op 26 juni, 2014 van <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/dossiers/levensloop/publicaties/artikelen/archief/2012/2012-voortijdig-schoolverlaters-dns-pub.htm>.

Dishion, T. J., & McMahon, R. J. (1998). Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behavior: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1, 61-75.

Eldering, L. (2006). *Cultuur en opvoeding*. Rotterdam: Lemniscaat.

Entzinger, H., & Dourleijn, E. (2008). *De lat steeds hoger: de leefwereld van jongeren in een multi-etnische stad*. Assen: Van Gorcum.

Estell, D. B., & Perdue, N. H. (2013). Social support and behavioral and affective school engagement: The effects of peers, parents and teachers. *Psychology in the schools*, 50, 325-339.

Finn, J. D. (1998). Parental engagement That makes a difference. *Educational Leadership*, 55, 20-24.

Fann, W., Williams, C. M., & Wolters, C. A. (2012). Parental involvement in predicting school potivation: Similar and differential effects across ethnic groups. *The Journal of Educational Research*, 105, 21-35.

Fredericks, 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.

- Glanville, J.L, & Wildhagen, T. (2007). The measurement of school engagement: Assessing dimensionality and measurement invariance across race and ethnicity. *Educational and Psychological Measurement, 67*, 1019-1041.
- Hart, S. R., Stewart, K., & Jimerson, S. R. (2011). The student engagement in School Questionnaire (SESQ) and the Teacher Engagement Report Form-New (TERF-N): Examining the preliminary evidence. *Contemporary School Psychology, 15*, 67-79.
- Hill, N. E. (2001). Parenting and academic socialization as they relate to school readiness: The roles of ethnicity and family income. *Journal of Educational Psychology, 93*, 686-697.
- Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology, 98*, 567-582.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (N.d.). *Aanval op schooluitval. VSV-aanpak 2012-15*. Verkregen op 26 juni, 2014 van http://www.aanvalopschooluitval.nl/vervolg.php?h_id=10&s_id=119.
- Moore, D. S., McCabe, G. P., & Craig, B. A. (2009). *Introduction to the practice of statistics. (Sixth edition)*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Onatsu-Arvilommi, T. P. & Nurmi, J. (1997). Family background and problems at school and in society: The role of family composition, emotional atmosphere and parental education. *European Journal of Psychology of Education, 7*, 315-330.
- Pels, T. (2000a). *Opvoeding en integratie. Een vergelijkende studie van recente onderzoeken naar de gezinsopvoeding en de pedagogische afstemming tot gezin en school*. Assen: Van Gorcum.
- Pels, T. (2000b). De generatiekloof in allochtone gezinnen: mythe of werkelijkheid? *Pedagogiek, 20*, 128-139.
- Pels, T., Nijsten, C., Oosterwegel, A., Vollebergh, W. (2006). Myths and realities of diversity in child rearing: Minority families and indigenous Dutch families compared. In M. Dekovic, T. Pels, & S.

- Model (Eds.), *Child rearing in six ethnic families: The multi-cultural Dutch experience* (pp. 213-245). Lewiston: Edwin Mellen Press.
- Rijksoverheid. (N.d.). Leerplicht. *Waarom moet ik een startkwalificatie hebben?* Verkregen op 26 juni, 2014 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/vraag-en-antwoord/waarom-moet-ik-een-startkwalificatie-hebben.html>.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal, 32*, 583-625.
- Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development, 71*, 1072-1085.
- Stewart, E. B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement. *Education and Urban Society, 40*, 179-204.
- Tam, W. (2011). Hidden school disengagement and its relationship to youth risk behaviors in Hong Kong. *Educational Research Journal, 26*, 175-197.
- Taylor, R. D. (1996). "Adolescents" perception of kinship support and family management practices: Association with adolescent adjustment in African-American families. *Child Development, 32*, 687-695.
- Van de Mortel, T. F. (2008). Faking it: social desirability response bias in self-report research. *Australian Journal of Advanced Nursing, 25*, 40-48.
- Van Keulen, A., & Van Beurden, A. (2002). *Van Alles Wat Meenemen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Vedder, P., Boekaerts, M., & Seegers, G. (2005). Perceived social support and well being in school. *Journal of Youth and Adolescence, 34*, 269-278.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development, 83*, 877-895.