

Schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid bij Turkse jongeren uit Nederland en Turkije

Een onderzoek naar de samenhang tussen schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid van Turkse jongeren uit Nederland en Turkije

Naam: Marlie de Jong

Studentnummer: s1297910

Masterproject: Drop-out

Begeleider: Prof. Dr. P. H. Vedder

Tweede lezer: Dr. M. van Geel

Specialisatie: orthopedagogiek

Universiteit Leiden

Inhoudsopgave

Abstract	3
Inleiding	4
Onderwijs in Nederland, Europa en Turkije	5
Schoolbetrokkenheid.....	6
Schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid	7
Huidige onderzoek	8
Methode	9
Participanten	9
Meetinstrumenten	10
Procedure	12
Statistische Analyses.....	13
Resultaten	13
Databeschrijving	13
Schoolbetrokkenheid, Levenstevredenheid, Land en Geslacht	14
Discussie	15
Beperkingen	17
Suggesties voor verder onderzoek	17
Literatuurlijst	19

Abstract

This study examined whether there is a correlation between school participation and life satisfaction among Turkish students in the Netherlands and in Turkey. It examines the extent to which the students in the Netherlands and Turkey differ from each other in terms of life satisfaction and school engagement. Compared with other European countries, a relatively large group of Turkish youths in the Netherlands drop out of school without basic qualifications. This study sought to better understand factors that predict or explain early school drop out.

A total of 665 students participated in the study, including 251 boys and 413 girls. Of these 560 students were from Turkey and 105 from the Netherlands. All students visited secondary schools and were between 12 and 17 years of age. The results showed that students from the Netherlands have a higher life satisfaction. Especially the girls have scored high on life satisfaction. There was no difference in school engagement between the two countries or between girls and boys. Moreover, we found no country specific gender effects for school engagement.

Keywords: life satisfaction, school involvement, students, Turkey, Netherlands

Inleiding

Het aantal scholieren dat zonder diploma of startkwalificatie de school verlaat, wordt in Nederland steeds minder. In 2003 ging ongeveer 14% van de jongeren tussen de 18 en 24 jaar van school zonder diploma, in 2012 was dit nog 8,8% (Centraal Bureau voor Statistiek, 2012). Het daadwerkelijk verlaten van school, wordt ook wel open schooluitval genoemd (Fredericks, Blumenfeld, & Paris, 2004). Naast open schooluitval, is er ook sprake van verborgen schooluitval. Het gaat dan om leerlingen die wel aanwezig zijn op school, maar zich niet betrokken voelen bij school.

Verborgen schooluitval kan vroegtijdig schoolverlaten tot gevolg hebben (Archambault, Janosz, Fallu, & Pagani, 2009). Om die reden is het van belang dat verborgen schooluitval op tijd wordt geconstateerd om open schooluitval tegen te gaan. Dit onderzoek richt zich op verborgen schooluitval.

Zonder startkwalificatie school verlaten houdt in dat leerlingen niet het minimale niveau behalen dat nodig is om een plaats op de arbeidsmarkt te verwerven (diploma op middelbaar beroepsonderwijs niveau 2, een hoger algemeen voortgezet onderwijsdiploma of een voorbereidend wetenschappelijk onderwijsdiploma).

Niet-westerse jongeren in Nederland gaan steeds vaker en steeds langer naar school (Centraal Bureau voor Statistiek, 2012). In vergelijking met de rest van Europa, scoort Nederland echter hoger op het aantal vroegtijdige schoolverlaters als het gaat om niet-westerse jongeren (Centraal Bureau voor Statistiek, 2012; Crul, 2013).

Vroegtijdig schoolverlaten kan grote gevolgen hebben. Zo is het vooruitzicht op een verdere loopbaan minder, maar is er ook een vergroot risico voor middelengebruik (Bogt, Lieshout, Doornwaard, & Eijkemans, 2009). Als jongeren zonder diploma school verlaten, hebben zij minder aansluiting op de arbeidsmarkt, maar mist de maatschappij ook arbeidskracht (Crul, 2013; Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, 2009). Daarnaast blijkt dat op lange termijn de gezondheid slechter is van vroegtijdige schoolverlaters (Bogt et al., 2009).

Nederland lijkt het aantal leerlingen dat vroegtijdig, zonder diploma, de school verlaat goed tegen te gaan in vergelijking met de rest van Europa. Dit geldt echter niet voor Turkse jongeren in Nederland. Als ter vergelijking gekeken wordt naar andere Europese landen, verlaten Turkse jongeren in Nederland vaker school zonder diploma of startkwalificatie (Crul, Pasztor, Lelie, Mijs, & Schnell, 2009). Onderzoek suggereert dat meerdere factoren hierbij een rol spelen (Crul, 2009; 2013).

Onderwijs in Nederland, Europa en Turkije

Een verschil tussen Nederland en andere Europese landen, is dat in Nederland leerlingen op twaalfjarige leeftijd al wordt gevraagd welk type voortgezet onderwijs zij willen volgen (vmbo, havo of vwo), in andere landen gebeurt dit als de leerlingen de leeftijd van veertien jaar hebben bereikt. De vmbo examens worden ook op latere leeftijd afgenomen, namelijk zestien jaar, waar dit in andere Europese landen ook op veertien jarige leeftijd mogelijk is (Crul et al., 2009). Gevolg van het vroege kiezen van vervolgonderwijs in Nederland, is dat leerlingen op jonge leeftijd uit hun veilige omgeving worden gehaald, zij vaak nog een taalachterstand hebben en pas op latere leeftijd in staat zijn tot het behalen van een diploma (Crul et al., 2009; Van der Werfhorst, & Mijs, 2010). In landen zoals Frankrijk, Duitsland en Zweden beginnen kinderen op jongere leeftijd met school (ongeveer drie jaar) en hebben zij gemiddeld 11.9 jaar school gehad voor zij een keuze dienen te maken voor vervolgonderwijs (Crul, 2013). Turkse jongeren halen in die landen hogere prestaties in het onderwijs en een groot deel van hen stroomt door naar het hoger onderwijs. Gezegd wordt dat dit te maken heeft met het feit dat zij langer basisonderwijs genieten en zo meer tijd krijgen om de taal goed te leren beheersen (Crul, 2013; Crul et al., 2009).

Wel is een stijgende lijn te zien wanneer wordt gekeken naar de prestaties binnen het onderwijs van Turkse jongeren in Nederland (Crul, 2009; Crul et al., 2009). Steeds meer Turkse jongeren krijgen toegang tot het hoger onderwijs doordat zij kunnen opstromen. Zo kan men, als niveau 3 of 4 van het MBO is behaald, doorstromen naar het HBO (Crul, 2009; Crul et al., 2009). In andere Europese landen is het onderwijssysteem anders ingericht wat maakt dat leerlingen niet zo maar kunnen opstromen naar hoger onderwijs.

Andere factoren die mogelijk van invloed zijn op de schoolloopbaan, zijn de ontwikkelingen die Turkse immigranten de laatste jaren hebben doorgemaakt wat betreft hun besef van het belang van onderwijs en integratie (Crul et al., 2009; Crul, 2013; Prins, 1996). Waar zij eerst religie, cultuur en eigen tradities als hoge prioriteit hadden, zijn Turkse ouders en familieleden nu meer gericht op onderwijs (Crul, 2009; 2013; Fleischmann, 2010). Het lijkt er op dat tegenwoordig meer dan vroeger, Turkse jongeren gestimuleerd worden door hun ouders en broers en zussen om goed opgeleid te zijn (Fleischmann, 2010).

Wat betreft verschillen tussen Nederland en Turkije, is een verschil in schoolniveau bij de leerlingen op te merken (Cemalcilar & Gökşen, 2012; Tansel, 2002). In Turkije

gaan bijna alle jongeren naar het basisonderwijs, maar een groot deel gaat niet naar vervolgonderwijs (Tansel, 2002). Wel is het zo dat Turkije de laatste decennia een groei heeft doorgemaakt op het gebied van onderwijs. In 1997 werd de leerplicht verhoogd van vijf naar acht jaar, wat als gevolg had dat kinderen langer onderwijs genoten (Aksit, 2007). In Nederland zijn kinderen leerplichtig van vijf tot zestien jaar (Wet maatschappelijke ondersteuning, 1969, §2, artikel 3). Leerplicht is er sinds het begin van de twintigste eeuw en heeft er toe geleid dat steeds meer jongeren langer onderwijs genoten (Veld, 1987). Wanneer gekeken wordt naar de leerlingen uit Turkije, genieten leerlingen in Nederland gemiddeld langer en hoger onderwijs (Aksit, 2007; Cemalcilar & Gökşen, 2012; Crul, 2013). Ook is er verschil te zien tussen de leerlingen wanneer gekeken wordt naar geslacht en sociaal economische status (SES). In Turkije verlaten meisjes de school eerder dan jongens, zeker bij gezinnen met een lage SES waar van meisjes wordt verwacht dat zij hun bijdrage leveren in het huishouden (Tansel, 2002). Ook bij jongens wordt op een gegeven moment verwacht dat zij zullen helpen bij de financiële ondersteuning van het gezin (Cemalcilar & Gökşen, 2012; Tansel, 2002).

Behalve geslacht en SES spelen ook andere factoren mogelijk een rol in het vroegtijdig schoolverlaten van leerlingen, zoals schoolbetrokkenheid, levenstevredenheid en zelfbeeld (Elffers, 2011; Fall & Roberts, 2012; Valk, 2012). De onderhavige studie is gericht op twee van deze andere factoren, nl. schoolbetrokkenheid en de levenstevredenheid van de leerlingen. Er zal worden gekeken in hoeverre er een samenhang is tussen de schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid van de leerlingen.

Schoolbetrokkenheid

In hoeverre een leerling betrokken is bij schoolse activiteiten, heeft invloed op het vroegtijdig verlaten van school (Fall & Roberts, 2012; Li & Lerner, 2012). Hoe meer een leerling zich betrokken voelt bij school, hoe kleiner de kans dat een leerling zonder diploma of startkwalificatie het onderwijs verlaat (Doll & Hess, 2001). Schoolbetrokkenheid wordt onderverdeeld in drie typen; emotioneel, gedragsmatig en cognitief (Li & Lerner, 2012). De emotionele schoolbetrokkenheid heeft betrekking op de mate waarmee een student positieve gevoelens heeft over en zich kan identificeren met de eigen school. Hoe goed een leerling opschiet met klasgenoten en docenten zijn hier onderdeel van.

Gedragmatige schoolbetrokkenheid gaat over de bereidheid van een leerling om (actief) mee te doen aan (academische) schoolactiviteiten (Li & Lerner, 2012).

Voorbeelden hiervan zijn het actief de lessen volgen en het houden aan de regels en afspraken van school. Met cognitieve betrokkenheid wordt bedoeld in hoeverre een leerling bereid is moeite te doen om het huiswerk te maken en schoolse taken te begrijpen. Hierbij gaat het bijvoorbeeld om het aantal uren dat een leerling studeert voor een toets.

Schoolbetrokkenheid speelt een grote rol bij het behalen van een goede schoolprestatie en is aldus van betekenis voor de mogelijkheden van een leerling om een diploma te behalen (Li & Lerner, 2012). Het onderzoek van Li en Lerner (2012) laat zien dat de drie typen van schoolbetrokkenheid elkaar beïnvloeden. Zo zijn de emotionele en cognitieve betrokkenheid van invloed op de gedragmatige schoolbetrokkenheid.

In Nederland worden zowel jongens als meisjes veel gesteund in het behalen van een diploma, terwijl dit in Turkije minder het geval is (Tansel, 2002). In deze studie wordt nagegaan of de schoolbetrokkenheid van leerlingen in Nederland en in Turkije vergelijkbaar is. Op basis van onder meer de beschrijving van Tansel (2002) over de geslachtspecifieke socialisatie in Turkije wordt er gezocht naar een interactie tussen land en geslacht wat betreft schoolbetrokkenheid.

Schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid

De levenstevredenheid heeft betrekking op de vraag in hoeverre een persoon zijn leven positief evalueert (Selim, 2008). Hoe beter het leven geëvalueerd wordt, hoe hoger de levenstevredenheid. Een hoge levenstevredenheid leidt tot positieve gevoelens betreffende school en werk. Dit leidt op zijn beurt tot een hogere productiviteit op zowel school als werk (Lewis, Huebner, Malone, & Valois, 2011; Ou, 2008; Valk, 2012).

In onderhavige studie wordt de levenstevredenheid van leerlingen gezien in relatie tot de schoolbetrokkenheid. De mate van levenstevredenheid heeft vooral betrekking op de emotionele en cognitieve betrokkenheid (Lewis et al., 2011). Leerlingen met een hogere levenstevredenheid, behalen betere resultaten op school en hebben een meer positieve relatie met school (Frisch, Clark, Rouse, Rudd, Paweleck, & Greenstone, 2005; Lewis et al., 2011; Ou, 2008). Er kan ook nog anders naar de relatie tussen de twee variabelen worden gekeken (Doğan & Çelik, 2014). Zo blijkt uit een onderzoek

van Proctor, Linley en Maltby (2009) dat de relatie met ouders en medestudenten en het betrokken en succesvol zijn op school een verband heeft met de levenstevredenheid.

Huidige onderzoek

Het onderzoek is gericht op de schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid van Turkse leerlingen in Nederland en in Turkije. De onderzoeksvraag voor dit onderzoek luidt: *Is er een samenhang tussen de schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid bij Turkse jongens en meisjes in Nederland en in Turkije?*

Om adequaat antwoord te geven op de hoofdvraag, zijn twee deelvragen geformuleerd. De eerste deelvraag is *“Is er een verschil in schoolbetrokkenheid tussen Turkse jongens en meisjes in Nederland en in Turkije?”* De tweede deelvraag is gericht op de levenstevredenheid. *“Is er een verschil in levenstevredenheid tussen Turkse jongens en meisjes in Nederland en in Turkije?”*

Op basis van de hiervoor besproken studies, is de eerste hypothese dat er een samenhang is tussen schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid bij zowel jongens als meisjes in Nederland en in Turkije. Wel is de verwachting dat er verschillen zullen worden gemeten tussen beide landen. Zowel jongens als meisjes worden meer gestimuleerd in het volgen van onderwijs en genieten vaak langer onderwijs in Nederland dan in Turkije (Crul, 2013; Tansel, 2002). De tweede hypothese is derhalve dat de schoolbetrokkenheid bij Turkse leerlingen in Nederland hoger zal zijn dan bij Turkse leerlingen in Turkije.

De levenstevredenheid van immigrantengroepen in Nederland is regelmatig onderzocht (Celenk & Van de Vijver, 2013; Vroome & Hooghe, 2013). Hieruit komt naar voren dat niet-westerse immigranten in Nederland qua levenstevredenheid gemiddeld genomen nauwelijks verschillen van autochtone Nederlanders (Celenk & Van de Vijver, 2013). In onderzoek van Vroome en Hooghe (2013) blijken niet-westerse immigranten in Nederland gemiddeld wel een lagere levenstevredenheid te hebben dan autochtonen, maar dit verschil blijkt te wijten aan de SES. Zowel autochtonen als allochtonen met een lage SES, scoren lager op levenstevredenheid dan personen met een hogere SES. Onderzoek in Turkije laat vergelijkbare resultaten zien (Gıtmez & Morçöl, 1993; Selim, 2008). Families met een hoge SES scoren hoger op levenstevredenheid dan families met een gemiddelde of lage SES. Vergeleken met Nederland, scoort Turkije wel lager qua levenstevredenheid (Selim, 2008). Dit heeft

mogelijk te maken met verschillen in socioculturele achtergrond en het algemene niveau van welstand onder de bevolking.

Er is al veel onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van de Turkse immigranten in Europa (Celenk & Van de Vijver, 2013; Crul et al., 2009; Crul, 2013). Bij de tweede deelvraag is de verwachting (hypothese 3) dat Turkse jongeren in Nederland een hogere levenstevredenheid hebben dan Turkse leerlingen in Turkije.

Net als in Nederland zijn de ontwikkelingen in het onderwijs in Turkije meerdere malen onderzocht (Aksit, 2007; Tansel, 2002). Er is echter weinig onderzoek gedaan waarin beide landen met elkaar worden vergeleken. Kennis over de overeenkomsten en/of verschillen tussen beide landen op het gebied van onderwijs kan inzicht bieden in de oorzaak van het vroegtijdig schooluitvallen van Turkse leerlingen. Wanneer meer informatie beschikbaar is over de Turkse cultuur, kan dit helpen om de Turkse families, en zo ook hun kinderen, in Nederland beter te begrijpen en te ondersteunen. Andersom kan meer informatie over de situatie van Nederlands-Turkse leerlingen helpen om te kijken hoe het onderwijs in Turkije verbeterd kan worden en hoe families beter ondersteund kunnen worden om hun kinderen langer onderwijs te laten genieten. Zo kan gekeken worden welke factoren mogelijk een rol spelen bij vroegtijdig schoolverlaten onder Turkse jongeren in zowel Nederland als Turkije.

Methode

Data voor dit onderzoek is verzameld onder leiding van een groep onderzoekers uit vijf landen: Turkije, Duitsland, Zwitserland, Israël en Nederland. Onderhavige studie richt zich op de Turkse en Nederlandse data. In Turkije is het onderzoek uitgevoerd onder leiding van Dr. Gulay Dalgic van Bahçesehir University in Istanbul.

Participanten

Aan het onderzoek hebben in totaal 665 leerlingen meegedaan. Hierbij gaat het om 105 Turks-Nederlandse leerlingen en 560 leerlingen uit Turkije. Ten tijde van het onderzoek was de leeftijd tussen de 12 en 17 jaar met een gemiddelde van 14.95 jaar ($SD = .74$). Van de leerlingen uit Turkije lag de gemiddelde leeftijd hoger ($M = 15.11$, $SD = .35$) dan die van de leerlingen uit Nederland ($M = 14.10$, $SD = 1.4$; *Cohen's d* = 0.99). In totaal hebben 251 mannen, waarvan 43 uit Nederland en 208 uit Turkije meegedaan. Het aantal vrouwelijke leerlingen lag hoger, namelijk 413 meisjes, waarvan 62 uit Nederland en 351 uit Turkije. Van twee Turkse leerlingen was het

geslacht niet bekend. Informatie over het niveau van onderwijs, leerjaar en SES was door de leerlingen in Turkije niet ingevuld. Van de leerlingen in Nederland, zaten er 37 in de eerste, 18 in de tweede, 39 in de derde en elf in het vierde leerjaar van de middelbare school. Opnieuw kijkend naar de Nederlandse leerlingen gaf het merendeel van hen aan dat de ouders een of meer auto's hebben, maar zeven leerlingen (6.7%) gaven aan dat zij geen auto hebben thuis. De meeste leerlingen (78,1%) gaven aan thuis een eigen slaapkamer te hebben en alle leerlingen hebben aangegeven dat er minimaal één computer of laptop thuis beschikbaar is. Er hebben 27 leerlingen aangegeven dat er thuis twee computers/laptops beschikbaar zijn en bij 35 leerlingen was dit twee of meer computers/laptops. Wat betreft vakanties, gaven 22 leerlingen aan de afgelopen twaalf maanden niet op vakantie te zijn geweest. Het merendeel, namelijk 51,4%, zei één keer op vakantie te zijn geweest. Bij de rest van de leerlingen (27,6%) was dit twee keer of meer.

Bij de meeste leerlingen zijn één of meer auto's, computer of laptops beschikbaar. Gezien de financiële middelen die hiervoor nodig zijn, lijkt er sprake te zijn van een gemiddeld tot goede SES tussen de leerlingen. Zoals eerder vermeld hadden de leerlingen uit Turkije geen informatie ingevuld betreffende de SES.

Meetinstrumenten

Om de data te verzamelen, is gebruik gemaakt van een vragenlijst voor leerlingen. De data in Nederland is verzameld door medestudenten en in Turkije door onderzoeksassistenten. Meerdere variabelen worden gemeten met de vragenlijst; schoolbetrokkenheid, sociale steun, zelfbeeld, levenstevredenheid, etniciteit, identiteit, sociaal economische status, sociale steun en ouderlijke controle (voor de vragenlijst, zie bijlage 1). Het huidige onderzoek is gericht op de variabelen schoolbetrokkenheid, levenstevredenheid en etniciteit.

Etniciteit. De vragenlijst is begonnen met een aantal demografische vragen gericht op leeftijd, geslacht, etnische achtergrond en dergelijke. Voor de variabele etniciteit waren drie vragen geformuleerd. De vragen gingen over het geboorteland van de leerling en diens vader en moeder.

Schoolbetrokkenheidsschaal. De schoolbetrokkenheidslijst is voor dit onderzoek vertaald vanuit het Engels (oorspronkelijk School Engagement Scale; Fredericks,

Blumenfeld, Friedel & Paris, 2005). Voor deze vertaling is het vertaal-terugvertaalprotocol gehanteerd van de WHO (World Health Organization, zd). Voor het onderzoek in Turkije is de Engelse versie vertaald naar het Turks met behulp van het vertaal-terugvertaalprotocol.

De Schoolbetrokkenheidsschaal (hierna SES) meet in hoeverre een leerling zich betrokken voelt bij school en bevat drie subschalen; cognitieve betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en gedragsmatige betrokkenheid. De SES bestaat uit negentien stellingen die worden beoordeeld met behulp van een 4-punts Likertschaal: ‘bijna nooit’, ‘soms’, ‘meestal’ of ‘altijd’. De eerste vijf items meten de gedragsmatige betrokkenheid. De stelling “ik houd me aan regels en afspraken op school” is daar een voorbeeld van. Items zes tot en met elf meten de emotionele betrokkenheid. Een voorbeeld van een item is “ik vind het leuk om op school te zijn”. De derde en laatste subschaal, cognitieve betrokkenheid, werd gemeten met de items twaalf tot en met negentien. Een voorbeelditem hiervan is; “ik maak mijn huiswerk”. In een onderzoek van Wang, Willet & Eccles (2010), is gekeken naar de meetinvariantie van de SES. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat er empirische ondersteuning is voor de meetinvariantie van de schaal wanneer deze gebruikt wordt om de schoolbetrokkenheid te meten tussen jongens en meisjes en tussen verschillende culturen. Als twee groepen, verschillend in geslacht en etnische achtergrond, met elkaar worden vergeleken blijkt de schaal hetzelfde construct te meten (Wang et al., 2010).

De betrouwbaarheid van de schalen is gemeten met behulp van de Cronbach’s Alpha. Bij de Turkse jongeren in Nederland bleken de alpha-waarden voor de cognitieve, emotionele en gedragsmatige betrokkenheid .822, .807 en .603 te zijn, respectievelijk. Bij de Turkse jongeren in Turkije zijn de volgende waarden gemeten voor de schoolbetrokkenheid: cognitieve schaal .721, emotionele schaal .810 en gedragsmatige schaal .730. Gezamenlijk voor de drie subschalen bedroeg de Cronbach’s Alpha .825 bij de leerlingen in Nederland en .820 bij de leerlingen in Turkije.

Levenstevredenheidsschaal. Om de levenstevredenheid te meten van de leerlingen, is gebruik gemaakt van de Satisfaction With Life Scale (SWLS; Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985). In Nederland was er voor deze schaal al een Nederlandse versie beschikbaar (Berry, Phinney, Sam, & Vedder, 2006).

De schaal bestaat uit vijf stellingen die op een 5-punts Likertschaal worden beoordeeld. Voorbeelden van stellingen zijn “ik ben tevreden met mijn leven” en “als ik mijn leven mocht overdoen, zou ik bijna niets veranderen”. In totaal kunnen maximaal 25 punten worden behaald. Hoe hoger de score, hoe hoger de levenstevredenheid. Er is een onderzoek gedaan naar de toepasbaarheid van de schaal in Noorwegen. Er is gekeken naar de factorstructuur, meetinvariantie en convergentie validiteit. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat de betrouwbaarheid ($\alpha = .87$) en de convergente validiteit van de SWLS hoog scoort (Moksnes, Løhre, Byrne & Haugman, 2013). De SWLS blijkt een goede vragenlijst te zijn om toe te passen bij onderzoek gericht op jongeren. Betreffende de meetinvariantie bleken er geen significante verschillen te zijn tussen de factoren wanneer gekeken werd naar geslacht (Moksnes et al., 2013). Wanneer verschillende culturen met elkaar vergeleken worden, lijkt de SWLS ook bruikbaar te zijn (Ponizovsky, Dimitrova, Schachner, & Van de Schoot, 2013). In onderhavig onderzoek kwam naar voren dat de betrouwbaarheid van de levenstevredenheidsschaal bij de leerlingen uit Nederland goed was (.854). Ook bij de leerlingen uit Turkije was de betrouwbaarheid voldoende (.744).

Procedure

De middelbare scholen in Nederland zijn door studenten zelf telefonisch of via de mail benaderd. In totaal hebben vijf middelbare scholen aangegeven mee te willen doen aan het onderzoek. Voor de scholen is een ouderbrief opgesteld waarin het onderzoek duidelijk werd uitgelegd en ouders werd gevraagd om toestemming te geven. Alle deelnemers zijn voorafgaand op de hoogte gebracht van de vertrouwelijkheid van het onderzoek en dat de anonimiteit van de deelnemers gewaarborgd wordt. De vragenlijsten zijn door alle leerlingen tegelijkertijd ingevuld in de klas, met de aanwezigheid van een leerkracht en een of twee masterstudenten. De leerlingen is uitleg gegeven over de inhoud van de vragenlijst en hoe deze ingevuld dient te worden. Als de leerlingen klaar waren, hebben zij de vragenlijst ingeleverd bij de studenten. De vragenlijsten zijn door de studenten gecontroleerd op het correct invullen van alle pagina's.

De benadering van de middelbare scholen in Turkije is geregeld door een centraal onderwijsbureau in vier verschillende steden (Istanbul, Izmir, Ankara en Adana). De ouders is niet om toestemming gevraagd, maar de schooldirecteur heeft in plaats van

de ouders toestemming gegeven. De vragenlijsten zijn op dezelfde wijze afgenomen, maar dan niet door masterstudenten, maar door onderzoeksassistenten.

Statistische Analyses

Voorafgaand aan het beantwoorden van de onderzoeksvragen is eerst een data-inspectie uitgevoerd. Daarbij is gekeken naar missende waarden, de normaliteitsverdeling van de groepen en uitbijters. Bij dit onderzoek zijn twee continue variabelen (schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid) en twee categorische variabelen (geslacht en land van de leerlingen) gebruikt. De onderzoeksvragen zijn geanalyseerd met behulp van een multivariate-variantieanalyse (MANOVA) en de Pearson's correlatietoets.

Resultaten

Databeschrijving

Uit de univariate en bivariate analyse van de numerieke variabelen, is naar voren gekomen dat de data van schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid normaal verdeeld zijn. Dit blijkt uit de waarden van de scheefheid en gepiektheid.

Histogrammen zijn gebruikt ter verduidelijking. Hieruit was af te lezen dat de data betreffende de levenstevredenheid enigszins naar rechts is verdeeld en bij de schoolbetrokkenheid naar links. De leerlingen hebben de levenstevredenheid vaak hoger gescoord en de schoolbetrokkenheid lager dan is voorzien in een normaalverdeling. De cases met missende waarden zijn uit de steekproef gehaald. In totaal zijn er 611 leerlingen meegenomen in de analyses. Van de 611 leerlingen, zijn 237 jongens en 374 meisjes. Daarvan komen 102 leerlingen uit Nederland en 509 leerlingen uit Turkije.

Er waren twee uitbijters bij schoolbetrokkenheid. Beide uitbijters betroffen mannelijke leerlingen uit Nederland. Er is gekeken naar de invloed van deze uitbijters op de data, maar deze bleek niet significant. Om deze reden zijn de cases met uitbijters behouden.

In Tabel 1 is een overzicht te zien van de beschrijvende statistieken van de variabelen. De levenstevredenheid heeft een gemiddelde score van 3.35 ($SD = .99$) en bij de schoolbetrokkenheid is dit 2.40 ($SD = .44$).

Wanneer gekeken wordt naar de verschillen tussen jongens en meisjes, komt naar voren dat de jongens gemiddeld hoger scoren op schoolbetrokkenheid ($M = 2.42$, $SD = .44$) dan de meisjes ($M = 2.39$, $SD = .45$). Dit verschil is echter niet significant ($t(240) = .932$, n.s.). Bij levenstevredenheid scoren de meisjes hoger met een gemiddelde van 3.47 ($SD = .97$). Bij de jongens is dit een gemiddelde van 3.17 ($SD = .99$). Dit verschil is wel significant gebleken, $t(240) = -3.92$, $p < 0.01$. Er is sprake van een medium effectgrootte (*Cohen's d* = .43).

De levenstevredenheid van de leerlingen in Nederland is gemiddeld hoger ($M = 3.81$, $SD = .93$) dan in Turkije ($M = 3.26$, $SD = .97$). De schoolbetrokkenheid ligt met een gemiddelde van 2.43 ($SD = .48$) in Nederland een klein beetje hoger dan in Turkije ($M = 2.39$, $SD = .44$). Het verschil in levenstevredenheid blijkt significant te zijn, $t(103) = 5.31$, $p < .01$, met een groot effect (*Cohen's d* = .82). De schoolbetrokkenheid blijkt niet significant te verschillen tussen de twee landen.

Tabel 1
Beschrijvende statistieken

	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Standaard Scheefheid</i>	<i>Standaard gepiektheid</i>
Schoolbetrokkenheid	611	1.43	4.00	2.40	.45	.295	-.250
Levenstevredenheid	611	1.00	5.00	3.35	.99	-.313	-.601

Schoolbetrokkenheid, Levenstevredenheid, Land en Geslacht

Voor het uitvoeren van de MANOVA en om hypothese 1 te toetsen is gekeken naar de samenhang tussen de schalen levenstevredenheid en schoolbetrokkenheid. Eerder is al vermeld dat er in onderhavig onderzoek van uit wordt gegaan dat levenstevredenheid en schoolbetrokkenheid samenhangen. Er is gebruik gemaakt van de Pearson's correlatietoets om de relatie tussen beide schalen te toetsen. Hieruit kwam naar voren dat er een positieve correlatie bestaat tussen levenstevredenheid en schoolbetrokkenheid, $r(612) = .22$, $p < .01$.

De *Levene's* toets voor gelijkheid van varianties tussen beide landen en geslacht laat zien dat er geen significant verschil was bij de variabelen levenstevredenheid, $F(3,607) = .321$, $p = .81$, en schoolbetrokkenheid, $F(3,607) = 2.445$, $p = 0.63$.

Om hypothese 2 en 3 te toetsen is een MANOVA uitgevoerd. Uit de toets kwamen significante multivariate effecten naar voren bij geslacht ($p=0.012$) en land ($p < .001$). Tussen land en geslacht blijkt er geen interactie-effect te zijn.

Er is een significant verschil gevonden tussen de leerlingen uit Turkije en Nederland (Wilks' $F(2,606)=14.54$, $p < .01$), met een medium effectgrootte ($\eta^2=.046$). Ook is er een significant verschil gevonden tussen jongens en meisjes (Wilks' $F(2,606)= 4.43$, $p= .012$), met een kleine effectgrootte ($\eta^2=.012$). Het interactie-effect waarbij tegelijk wordt gekeken naar geslacht en land van de leerlingen, bleek niet significant (Wilks' $F(2,606)= .75$, n.s.).

Om te kijken of de gevonden effecten samenhangen met zowel levenstevredenheid als schoolbetrokkenheid of met één van de twee is er met behulp van ANOVAS gekeken welke schaal nu de significante effecten veroorzaakt. Bij levenstevredenheid is anders dan verwacht een significant effect voor geslacht, $F(1,607) = 7.76$, $p < .05$, vastgesteld met een kleine effectgrootte ($\eta^2 = 0.014$). Conform de verwachting werd ook voor land, $F(1,607)=26.18$, $p < .001$, een verschil gevonden met een kleine effectgrootte ($\eta^2 = 0.045$). Noch bij de ene, noch bij de andere variabele werd een significant interactie-effect (land*geslacht) gevonden.

Uit de resultaten blijkt dat schoolbetrokkenheid geen significante verschillen oplevert tussen noch jongens en meisjes noch tussen de landen. Het eerste deel van deze bevinding wat betreft het verschil tussen en jongens en meisjes, strookt met hypothese 2. Het tweede deel strookt niet met de tweede hypothese. Er werd juist wel verschil in schoolbetrokkenheid verwacht tussen de beide landen.

Discussie

In Nederland hebben de Turkse leerlingen een groei laten zien op het gebied van onderwijs. Turkse jongeren gaan steeds vaker en steeds langer naar school en nemen steeds vaker deel aan het hoger onderwijs (Crul, 2009; 2013). Onderzoek in Europa wijst uit dat Turkse immigranten van elkaar verschillen wanneer wordt gekeken naar het onderwijsniveau dat zij behalen. Om te kijken hoe het onderwijs in Nederland verbeterd kan worden en om het vroegtijdig schoolverlaten onder Turkse leerlingen tegen te gaan, zijn meerdere factoren onderzocht. Zo zijn Nederland en Turkije met elkaar vergeleken en is met behulp van een literatuurstudie onderzoek gedaan naar de verschillen in onderwijs. Het doel van onderhavig onderzoek was om te kijken of er een samenhang bestaat tussen schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid bij Turkse

jongens en meisjes in Nederland en Turkije. Er is gekeken of er een verschil in schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid is tussen Turkse jongens en meisjes in Nederland en Turkije.

Bij de eerste hypothese, of er een samenhang bestaat tussen levenstevredenheid en schoolbetrokkenheid, kan gezegd worden dat er een verband is tussen beide variabelen. In het onderzoek is naar voren gekomen dat er een positieve samenhang bestaat tussen beide. Hoge uitkomsten op de levenstevredenheid, gaan gepaard met hoge scores op schoolbetrokkenheid en andersom.

De tweede hypothese uit het onderzoek was gericht op de schoolbetrokkenheid. De verwachting was dat de schoolbetrokkenheid in Nederland hoger zou zijn dan in Turkije. Verder werd verwacht dat schoolbetrokkenheid bij meisjes hoger zou zijn dan bij jongens. Dit bleek niet het geval. De schoolbetrokkenheid tussen de beide landen en tussen jongens en meisjes bleken niet van elkaar te verschillen. Mogelijk kan dit verklaard worden vanuit het feit dat Turkije de afgelopen jaren veel geïnvesteerd heeft in het onderwijs (Education Reform Initiative, 2010; Organisation for Economic Co-operation and Development, 2011). Er is meer geld geïnvesteerd in het onderwijsprogramma om dit te verbeteren en aantrekkelijker te maken. Mogelijk is dit van invloed op de schoolbetrokkenheid van de leerlingen. In Nederland is al langere tijd veel aandacht voor het onderwijs en het ontwikkelen hiervan (Crul et al, 2009; Organisation for Economic Co-operation and Development, 2011).

Een andere verklaring sluit aan bij onderzoek waarin wordt verduidelijkt dat de factoren die van invloed kunnen zijn op schoolbetrokkenheid verschillen tussen Nederland en Turkije. In Nederland lijkt de relatie tussen de docent en leerling erg van belang bij Turkse leerlingen (Den Brok, Tartwijk, Wubbels, & Veldman, 2010; Thijs, 2011). Turkse leerlingen scoren hoger op intrinsieke motivatie wanneer de relatie met de docent goed is. In Turkije lijkt de SES van de leerlingen en het gebied waar zij vandaan komen meer van invloed te zijn (Sulku & Abdioglu, 2015).

Over de derde en laatste hypothese, gericht op de levenstevredenheid, kan gezegd worden dat de levenstevredenheid onder de leerlingen in Nederland hoger is dan die van de leerlingen uit Turkije. Dit is conform de verwachting. Vooral meisjes geven aan een hoge levenstevredenheid te hebben. Dit kan wellicht verklaard worden vanuit het feit dat zij in Nederland meer steun en vrijheid ervaren binnen de familie en met vrienden (Crul, 2013; Tansel, 2002), terwijl zij in Turkije meer beperkt worden en worden geacht mee te helpen in het huishouden.

Beperkingen

Een beperking van het onderzoek is dat er geen informatie is over de sociaal economische status van de leerlingen in Turkije. Onderzoek laat zien dat levenstevredenheid en schoolbetrokkenheid beïnvloed worden door onder andere de SES. Daarnaast komt het in Turkije regelmatig voor dat kinderen, met een lage SES, vroegtijdig van school worden gehaald om te helpen in het huishouden. Vanwege het ontbreken van deze informatie, kan er niet gekeken worden in hoeverre de SES van invloed is op de resultaten.

Een verdere beperking bij het onderzoek kan zijn dat alleen leerlingen zijn gebruikt als databron. Daarnaast kan mogelijk gesproken worden van een momentopname daar de vragenlijsten eenmalig zijn afgenomen.

Een derde beperking is de manier waarop de vragenlijsten zijn afgenomen in Nederland en Turkije. Er zijn geen gegevens bekend over de mogelijk verschillende wijze waarop de leerlingen zijn geïnformeerd en gemotiveerd voor het invullen van de lijsten. Het is niet duidelijk welke invloed dit heeft gehad op de resultaten.

Suggesties voor verder onderzoek

Gezien bovenstaande beperkingen van het huidige onderzoek, wordt geadviseerd om de schoolbetrokkenheid van de Turkse leerlingen in zowel Nederland als Turkije nader te onderzoeken. Andere factoren die mogelijk van invloed zijn op schoolbetrokkenheid lijken voor Turkse leerlingen in Nederland en Turkije te verschillen (Den Brok et al., 2010; Thijs, 2011). In Nederland is de relatie tussen de leerling en docent van belang, terwijl dit in Turkije meer te maken heeft met de SES van de familie. Zoals in de beperkingen is beschreven, missen de SES gegevens van de leerlingen uit Turkije. Dit maakt vervolgonderzoek belangrijk, waarbij gekeken wordt in hoeverre de SES van invloed is op de schoolbetrokkenheid. In Nederland zou gekeken kunnen worden hoe de leerlingen de relatie met hun docenten waarderen. Nader onderzoek naar de schoolprestaties van de leerlingen zou ook interessant kunnen zijn voor vervolgonderzoek, omdat schoolprestaties ook iets kunnen zeggen over de schoolbetrokkenheid (Stewart, 2008).

Wat betreft de levenstevredenheid, wordt geadviseerd om te kijken naar andere factoren die van invloed zijn, zoals gezondheid, sociale activiteiten en sporten. Wellicht dat deze factoren bij de leerlingen een grotere rol spelen dan onderwijs en inkomen. Mogelijk halen sommige leerlingen meer voldoening uit het doen van

sociale activiteiten en sporten in plaats van succes hebben op school. Anderzijds zou het kunnen zijn dat leerlingen juist voldoening halen uit deze activiteiten omdat school mogelijk niet goed gaat (Melin, Fugl-Meyer, & Fugl-Meyer, 2003). Deze factoren zouden dan wellicht de gevonden verschillen kunnen verklaren. Nader onderzoek naar zowel de levenstevredenheid als de schoolbetrokkenheid kan helpen om de stijgende lijn, die de leerlingen in Nederland de afgelopen jaren hebben laten zien, vast te houden en om de leerlingen in Turkije te helpen vaker en langer van school te genieten.

Literatuurlijst

- Aksit, N. (2007). Educational reform in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 27, 129-137. doi: 10.1016/j.ijedudev.2006.07.011
- Beckers, P., & Blumberg, B.F. (2013). Immigrant entrepreneurship on the move: a longitudinal analysis of first- and second-generation immigrant entrepreneurship in the Netherlands. *Entrepreneurship & Regional Development*, 25, 654-691. doi: 10.1080/08985626.2013.808270
- Berry, J. W., Phinney, J., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006) (Eds.). *Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity and adaptation across national contexts*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Caner, A., & Okten, C. (2013). Higher education in Turkey: subsidizing the rich or the poor? *Economics of Education Review*, 35, 75-92. doi: 10.1016/j.econedurev.2013.03.007
- Cemalcilar, Z., & Gökşen, F. (2012). Inequality in social capital: social capital, social risk and drop-out in the Turkish education system. *British Journal of Sociology of Education*, 35, 94-114. doi: 10.1080/01425692.2012.740807
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2011). *Sociaal-culturele verschillen tussen Turken, Marokkanen en autochtonen: eerste resultaten van de Nederlandse LevensLoop Studie (NELLS)*. Geraadpleegd op: <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/13BBFEC1-C294-4BBD-9D32-4B195D093AA5/0/2011k4p61b15art.pdf>
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2012). *Minder voortijdige schoolverlaters*. Geraadpleegd op:
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2015). *Bevolking; generatie, geslacht, leeftijd en herkomstgroepering*. Geraadpleegd op: <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=37325&D1=0&D2=a&D3=0&D4=0&D5=2-4,11,38,46,95-96,137,152,178,182,199,220,237&D6=0,4,8,12,16,1&HD=140523-1106&HDR=T,G2,G3,G5&STB=G1,G4>

- Chiu, M. M., Pong, S., Mori, I., & Chow, B.W. (2012). Immigrant students and cognitive engagement at school: a multilevel analysis of students in 41 countries. *Journal of Youth and Adolescence*, *41*, 1409-1425. doi: 10.1007/s10964-012-9763-x
- Çileli, M. (2000). Change in value orientations of Turkish youth from 1989 to 1995. *The Journal of Psychology*, *134*, 297-305.
- Crul, M. (2009). Educational progress of children of Turkish decent in the Netherlands. *International Journal of Multicultural Societies*, *11*, 195-211.
- Crul, M. (2013). Snakes and ladders in educational systems: acces to higher eduction for second-generation Turks in Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, *39*, 1383-1401. doi: 10.1080/1369183X.2013.815388
- Crul, M., Pasztor, A., Lelie, F., Mijs, J., & Schnell, P. (2009). *Valkuilen en springplanken in het onderwijs: tweede generatie Turkse jongeren in Europa vergeleken* (uvapub:67054). Den Haag: Nicis Institute.
- Crul, M., & Schneider, J. (2009). Children of Turkish immigrants in Germany and the Netherlands: the impact of differences in vocational and academic tracking systems. *Teachers College Record*, *111*, 5-6.
- Den Brok, P., Van Tartwijk, J., Wubbels, T., & Veldman, I. (2010). The differential effect of the teacher-student interpersonal relationship on student outcomes for student with different ethnic backgrounds. *British Journal of Educational Psychology*, *80*, 199-211. doi:10.1348/000709909X465632
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personal Assessment*, *49*, 71-75
- Doğan, U., & Çelik, E. (2014). Examining the factors contributing to students' life satisfaction. *Educational Sciences Theory & Practice*, *14*, 2121-2128. doi: 10.12738/estp.2014.6.2058
- Education Reform Initiative (2011). *Education monitoring report 2010. Executive summary*. Istanbul: Sabanci University

- Fall, A.M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35, 787-798.
- Fernandez-Ballesteros, R., Zamarron, M.D., & Ruiz, M.A. (2001). The contribution of socio-demographic and psychosocial factors of life satisfaction. *Ageing and Society*, 21, 25-43. doi: 10.1017/S0144686X01008078
- Fleischmann, F. (2012). Integratie en religiositeit onder de Turkse tweede generatie in Berlijn en Amsterdam. *Migrantenstudies*, 2, 199-219.
- Fredericks, J.A., Blumenfeld, P., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School Engagement. In K.A. Moore & L. Lippman (Eds.). *What do children need to flourish?: Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (pp. 305-321). New York, NY: Springer Science and Business Media.
- Frisch, M.B., Clark, M.P., Rouse, S.V., Rudd, M.D., Paweleck, J.K., & Greenstone, A. (2005). Predictive and treatment validity of life satisfaction and the quality of life inventory. *Assessment*, 12, 66-78.
- Gilman, R., & Huebner, E.S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 311-319. doi: 10.1007/s10964-006-9036-7
- Gitmez, A.S., & Morçöl, G. (1994). Socio-economic status and life satisfaction in Turkey. *Social Indicators Research*, 31, 77-98.
- Heppe, E.C.M. (2012). *Risicofactoren en behoeftes bij voortijdig schoolverlaters: basis voor interventie?* (masterthesis University of Utrecht). Utrecht: Universiteit Utrecht aan de Faculteit Sociale Wetenschappen.
- Janssen, M., Bakker, J.T.A., Bosman, A.M.T., Rosenberg, K., & Leseman, P.P.M. (2012). Differential trust between parents and teachers of children from low-income and immigrant backgrounds. *Educational Studies*, 38, 383-396. doi: 10.1080/03055698.2011.643103
- Janosz, M., LeBlanc, M., Boulerice, B., & Tremblay, R. E. (1997). Disentangling the

- weight of school dropout predictors: a test on two longitudinal samples. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 733-762.
- Kirdar, M.G. (2009). Explaining ethnic disparities in school enrollment in Turkey. *Economic Development and Cultural Change*, 57, 297-333.
- Li, Y., & Lerner, R.M. (2013). Interrelations of behavioral, emotional, and cognitive school engagement in high school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 42, 20-32. doi: 10.1007/s10964-012-9857-5
- Melin, R., Fugl-Meyer, K.S., & Fugl-Meyer, A.R. (2003). Life satisfaction in 18- to 64-year-old Swedes: in relation to education, employment situation, health and psychical activity. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 35, 84-90. doi: 10.1080/16501970306119
- Moksnes, U.K, Løhre, A., Byrne, D.G., & Haugan, G. (2013). Satisfaction with life scale in adolescents: evaluation of factor structure and gender invariance in a Norwegian sample. *Social Indicators Research*, 118, 657-671. doi: 10.1007/s11205-013-0451-3
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2011). *Education at a glance*. Parijs: OECD Publishing.
- Ou, S. (2008). Do GED recipients differ from graduates and school drop-outs? Findings from an inner-city cohort. *Urban Education*, 43, 83-117.
- Ponizovsky, Y., Dimitrova, R., Schachner, M.K., & Van de Schoot, R. (2013). The satisfaction with life scale: measurement invariance across immigrant groups. *European Journal of Development Psychology*. 10, 526-532. doi: 10.1080/17405629.2012.707778
- Proctor, C.L., Linley, P.A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies*, 10, 583–630.
- Santor, D.A., Messervey, D., & Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and conformity in adolescent boys and girls: predicting school performance, sexual attitudes and substance abuse. *Journal of Youth and*

Adolescence, 29, 163-182.

Stevens, P.A.J., Clycq, N., Timmerman, C., & Van Houtte, M. (2011). Researching race/ethnicity and educational inequality in the Netherlands: a critical review of the research literature between 1980 and 2008. *British Educational Research Journal*, 37, 5-43. doi: 10.1080/01411920903342053

Stewart, E.B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: the influence of school- and individual-level factors on academic achievement. *Education and Urban Society*, 40, 179-204. doi: 10.1177/0013124507304167

Tansel, A. (2002). Determinants of school attainment of boys and girls in Turkey: individual, household and community factors. *Economics of Education Review*, 21, 455-470.

Ter Bogt, T., Van Lieshout, M., Doornwaard, S., & Eijkemans, Y. (2009). *Middelengebruik en vroegtijdig schoolverlaten: twee onderzoeken naar de actuele en gepercipieerde rol van alcohol en cannabis in relatie tot spijbelen, schoolprestaties, motivatie en uitval*. Utrecht: Trimbos Instituut.

Thijs, J. (2011). Ethnic differences in teacher-oriented achievement motivation: A study among early adolescent students in the Netherlands. *Journal of Genetic Psychology*, 172, 121-140. doi: 10.1080/00221325.2010.520361

Timmerman, C., Vanderwaeren, E., & Crul, M. (2003). The second generation in Belgium. *International Migration Review*, 37, 1065-1090.

Van der Werfhorst, H.G., & Mijs, J. (2010). Achievement inequality and the institutional structure of educational systems: a comparative perspective. *Annual Review of Sociology*, 36, 407-428.

Veld, T.W.M. (1987). *Volksonderwijs en leerplicht. Een historisch sociologisch onderzoek naar het ontstaan van de Nederlandse leerplicht 1860-1900*. Delft: Eburon.

Wet maatschappelijke ondersteuning. (1968, 30 mei). Geraadpleegd op:

<http://wetten.overheid.nl/BWBR0002628>

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid. (2009). *Vertrouwen in de school: over de uitval van 'overbelaste' jongeren*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

World Health Organization (n.d). Process of translation and adaptation of instruments.
Geraadpleegd op:
http://www.who.int/substance_abuse/research_tools/translation/en/