

De samenhang tussen persoonsfactoren en schoolbetrokkenheid.

Een onderzoek onder leerlingen uit het VMBO-onderwijs in Nederland.

Universiteit Leiden

Faculteit Sociale Wetenschappen

Master Clinical Child and Adolescent Studies, Orthopedagogiek

Geschreven door:

Angelique Lagerwerf

s1175335

a.lagerwerf@umail.leidenuniv.nl

juli 2013, Leiden

Begeleiders:

Paul Vedder

p.h.vedder@umail.leidenuniv.nl

Mitch van Geel

m.van.geel@umail.leidenuniv.nl



Universiteit Leiden

Samenvatting

In dit onderzoek is onderzocht wat de relaties is tussen de etniciteit, het zelfbeeld en de schoolbetrokkenheid van leerlingen uit het VMBO onderwijs in Nederland. De leerlingen (N=424) vulde een zelf-beoordelingsvragenlijst in, waarmee de etniciteit, het zelfbeeld en de schoolbetrokkenheid van de leerling in kaart werden gebracht. In totaal hebben 243 jongens en 179 meisjes, in de leeftijd van 12 tot en met 15 jaar (M=14.21, SD = 0.88) een vragenlijst ingevuld. Er is een verschil gevonden in zelfbeeld tussen autochtone en allochtone leerlingen, deze leerlingen verschilden echter niet in schoolbetrokkenheid. Tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling is geen relatie gevonden, tevens wordt de relatie niet gemedieerd door het zelfbeeld van de leerling.

In de Nederlandse maatschappij is het verplicht voor jongeren tot hun achttiende levensjaar onderwijs te volgen. Deze verplichting is vastgelegd in de leerplichtwet, die bestaat uit de leerplicht en de kwalificatieplicht. De kwalificatieplicht eindigt als een leerling een startkwalificatie heeft gehaald of 18 jaar is geworden (Dekker, 2013). Een startkwalificatie is een havo-, vwo- of mbo- diploma hoger dan niveau één. De overheid ziet deze niveaus als minimumvereiste voor een goede participatie in de maatschappij. In de praktijk komt het voor dat jongeren die leerplichtig zijn niet meer naar school gaan, of geen vervolgopleiding doen na het behalen van hun vmbo-diploma. Zij worden voortijdig schoolverlaters genoemd, ook wel drop-out leerlingen (Rumberger, 2011).

Drop-out

Drop-out is in veel landen een serieus probleem voor de maatschappij. Drop-out leerlingen zijn duur en er komt een hoger niveau van werkloosheid onder drop-out leerlingen voor. Daarnaast ontvangen drop-out leerlingen een lager inkomen dan leerlingen die de middelbare school afgerond hebben met een diploma (Rumberger, 1987). Een ander negatief effect van drop-out is, dat deze leerlingen een grotere kans hebben op gezondheidsproblemen, deelname aan criminele activiteiten en meer afhankelijk zijn van welzijns- en overheidsprogramma's (Anger & Heineck, 2009; Bowles, 1972; McLanahan, 1985).

In eerdere onderzoeken naar drop-out kwam naar voren dat drop-out zich ontwikkeld door middel van verschillende factoren. Enkele hiervan zijn de

persoonsfactoren: zelfbeeld (Finn, 1989; Lan & Lanthier, 2009; Reid, 1984) en etniciteit (Rumberger, 1995).

Rosenblum, Goldblatt en Moin (2008) gaan er van uit dat het drop-out fenomeen uit verschillende fases bestaat. Verborgen drop-out is hier één van en kan gezien worden als de eerste fase van drop-out. Verborgen drop-out leerlingen gaan wel naar school, maar doen niet actief mee met de lessen en zetten zich niet actief in voor school.

Er is meer onderzoek verricht naar drop-out dan naar verborgen drop-out. Inzicht in factoren die een relatie hebben met verborgen drop-out is belangrijk om preventieve middelen in te zetten om het (verborgene) drop-out probleem aan te pakken.

Henry, Knight en Thornberry (2012) stelden in hun onderzoek vast dat schoolbetrokkenheid een voorspeller is voor drop-out. Het onderzoek van Henry et al. (2012) richtte zich op de mate waarin een leerling betrokken is bij de school, om zo te bepalen of er sprake is van verborgen drop-out.

In dit onderzoek wordt de mate van schoolbetrokkenheid van de leerling gebruikt, om te bepalen of er sprake is van verborgen drop-out. Er wordt onderzocht wat de samenhang is tussen het zelfbeeld en de etniciteit van de leerling en de schoolbetrokkenheid van leerlingen uit het vmbo onderwijs in Nederland. De vraag die centraal staat is: *“Wat is de samenhang tussen persoonsfactoren (zelfbeeld en etniciteit) en schoolbetrokkenheid?”*

Schoolbetrokkenheid en verborgen drop-out

Fredricks, Blumenfeld en Paris (2004) definiëren schoolbetrokkenheid als de mate waarin men zichzelf toe zet tot schoolse activiteiten. Schoolbetrokkenheid ontwikkelt zich gedurende de schooljaren. Op het moment dat een leerling een lange periode niet meer betrokken is bij de school, kan dit schooluitval tot gevolg hebben. De mate van schoolbetrokkenheid voorspelt uitval op de middelbare school beter dan prestatie en attitudes (Ream & Rumberger, 2008).

Fredricks et al. (2004) gaan er vanuit dat schoolbetrokkenheid uit drie verschillende typen bestaat; gedragsmatige betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en cognitieve betrokkenheid. Onder gedragsmatige betrokkenheid wordt de betrokkenheid bij schoolse, sociale en buitenschoolse activiteiten verstaan. Met emotionele betrokkenheid worden de positieve en negatieve reacties naar leraren, klasgenoten, vakken en de school bedoeld. Het gevoel zich op school thuis te voelen en de wil om te leren, vallen ook onder emotionele betrokkenheid. Cognitieve betrokkenheid wordt

gedefinieerd als de wil en inzet om complexe vraagstukken op te lossen. De kans op drop-out is kleiner, wanneer er bij de leerling sprake is van gedragsmatige, emotionele en cognitieve betrokkenheid (Fredricks et al., 2004).

Zelfbeeld en schoolbetrokkenheid

Iemand heeft een sterk zelfbeeld wanneer men respect voor zichzelf heeft en zichzelf beschouwt als een waardevol persoon (Rosenberg, 1979). Een laag zelfbeeld kan weinig zelfrespect tot gevolg hebben. Personen met een laag zelfbeeld beschouwen zichzelf als waardeloos en niet adequaat (Hafdahl & Gray-Little, 1999). Finn (1989) ziet het zelfbeeld van een persoon als een persoonlijk oordeel van waardigheid, dat wordt geuit in een houding die de persoon heeft ten opzichte van zichzelf. Een sterk zelfbeeld kan daarentegen een beschermende functie bieden in sociale situaties. Personen met een hoge zelfwaardering ervaren meer sociale integratie, krijgen meer sociale steun en ervaren minder stress (Birndorf, Ryan, Auinger, & Aten, 2005).

Uit verschillende studies is naar voren gekomen dat leerlingen die minder bij hun school betrokken zijn een lager zelfbeeld hebben dan hun leeftijdsgenoten die wel betrokken zijn bij de school (Calabrese & Poe, 1990; Finn, 1989; Lan & Lanthier, 2009.). Finn (1989) ontwikkelde het “frustrations-self-esteem model”. Dit model stelt dat de eerste keer falen op school zorgt voor een lager zelfbeeld. Een laag zelfbeeld kan allerlei negatieve gevolgen hebben, zoals ziekteverzuim. Deze gevolgen kunnen uiteindelijk leiden tot minder schoolbetrokkenheid. Ook Vallerand en Fortier (1997) ontwikkelde een motivatiemodel om de mate van schoolbetrokkenheid te verklaren. Zij vonden dat minder school betrokken leerlingen gekenmerkt worden door een gebrek aan academisch succes en een lage motivatie voor schoolwerk. Door het gebrek aan succes is de kans groot dat minder school betrokken leerlingen een lager zelfbeeld ontwikkelen.

Etniciteit en schoolbetrokkenheid

In een onderzoek van Dienst Uitvoering Onderwijs [DUO] in Nederland werd beschreven dat in het jaar 2010-2011, 2,9% van de leerlingen verzuimde van school (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2012). Van de leerlingen die verzuimde was 2,3% autochtoon en 5,1% allochtoon. Onder allochtonen worden personen verstaan die zelf of van wie ten minste één ouder in het buitenland is geboren (Centraal Bureau voor de Statistiek [CBS], 2000).

Herweijer (2008) ontdekte dat voornamelijk (niet-westerse) allochtonen een groter risico lopen om minder bij school betrokken te zijn, dan autochtonen. Allochtone leerlingen ervaren de school vaker als een saaie plek, dan autochtone leerlingen (Rumberger, 1987). Tevens is er bij allochtone leerlingen een verminderde motivatie voor school gemeten. Zij proberen met zo weinig mogelijk inspanning hun diploma te behalen.

Volgens Traag en Van der Velden (2008) lopen autochtone leerlingen evenveel risico op minder schoolbetrokkenheid als allochtone leerlingen. Wel zouden allochtone leerlingen minder vaak het onderwijs verlaten, nadat zij een VMBO-diploma hebben behaald. Dit betekent dat allochtone leerlingen langer op school blijven dan autochtone leerlingen. Traag en Van der Velden (2008) geven hier als mogelijke verklaring voor dat allochtone leerlingen vaker extra hun best doen om hun eventuele achterstandssituatie te compenseren.

Etniciteit en zelfbeeld

Uit het onderzoek van Van den Berg (2009) kwam naar voren dat “blanke” leerlingen over het algemeen een lager zelfbeeld hebben dan “zwarte” leerlingen. Ook Hafdahl en Gray-Little (2000) concludeerde in een Amerikaans onderzoek dat Afro-Amerikanen een sterker zelfbeeld hebben dan “blanken”. Terwijl Aziaten en Latino’s juist een lager zelfbeeld hebben dan “blanken” (Twenge & Crocker, 2002). Van den Berg, Mond, Eisenberg, Ackard, en Neumark-Sztainer (2010) concludeerde dat het zelfbeeld afhankelijk is van de etniciteit van de leerling. Tevens zouden andere factoren zoals leeftijd, sekse en lichaamsgewicht ook een rol spelen bij het ontwikkelen van het zelfbeeld.

Er zijn verschillende theorieën ontwikkeld om deze verschillen in zelfbeeld te verklaren. Deze theorieën gaan er van uit dat autochtonen een sterker zelfbeeld hebben dan allochtonen. Eén van deze theorieën is de taxatietheorie. Volgens Mead (1934) wordt het zelfbeeld beïnvloed door de reacties en percepties van anderen tegenover de persoon of cultuurgroep. Leerlingen uit etnische meerderheidsgroep zouden, verklarend aan de hand van de taxatietheorie, een sterker zelfbeeld ontwikkelen dan leerlingen uit een etnische minderheidsgroep.

Een tweede verklaring is gebaseerd op sociale vergelijkingsprocessen. Leerlingen uit etnische minderheidsgroepen zouden zichzelf vergelijken met de etnische

meerderheidsgroep, en daardoor een lager zelfbeeld ontwikkelen omdat zij “afwijken” van de meerderheid (Hafdahl & Gray-Little, 1999).

Zelfbeeld, schoolbetrokkenheid en etniciteit

Leerlingen die betrokken zijn bij de school, hebben een sterker zelfbeeld dan leerlingen die deze betrokkenheid niet hebben. Betrokken leerlingen besteden meer aandacht aan huiswerk en zijn vaker aanwezig op school, wat onder gedragsmatige betrokkenheid valt. Daarnaast laten zij een hogere mate aan emotionele betrokkenheid zien. Leerlingen met een sterk zelfbeeld hebben positieve verwachtingen over zichzelf, groepsgenoten en leraren. Deze positieve verwachtingen dragen bij aan de cognitieve betrokkenheid (Dotterer, McHale, & Crouter, 2007).

Gonzales, Cauce, Friedman en Mason (1996) stelden vast dat Afrikaans-Amerikaanse leerlingen minder hoge cijfers halen en minder lessen volgen dan blanke leerlingen. Het behalen van lage cijfers kan bijdragen aan een lager zelfbeeld onder de Afrikaans-Amerikaanse leerlingen. Daarnaast zouden deze leerlingen minder betrokken zijn bij hun school dan de Europees-Amerikaanse leerlingen (Fordham & Ogbu, 1986).

Huidig onderzoek

In dit huidige onderzoek wordt onderzocht of het zelfbeeld en de etniciteit van leerlingen die minder school betrokken zijn, verschilt van leerlingen die wel betrokken zijn bij de school. Tevens wordt onderzocht of het zelfbeeld van de leerling, medeert in de relatie tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling. Eerder onderzoek richtte zich voornamelijk op drop-out leerlingen van Amerikaanse scholen. Dit onderzoek richt zich op leerlingen met een verminderde schoolbetrokkenheid van het Voortgezet Middelbaar Beroeps Onderwijs [VMBO] in Nederland. Uit een onderzoek van DUO kwam naar voren dat VMBO leerlingen het vaakst verzuimen van school van alle opleidingsniveaus (Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap, 2012). Het zijn voornamelijk leerlingen in de leeftijd van dertien tot vijftien jaar, die voortijdig de school verlaten (Eekelen, 2010). Dit zijn voornamelijk de jongeren die van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs gaan. Om deze reden wordt dit onderzoek uitgevoerd in de eerste, tweede en derde klas van het VMBO onderwijs, onder leerlingen in de leeftijdscategorie van 12 tot 15 jaar.

Om een antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag: “*Wat is de samenhang tussen persoonsfactoren (zelfbeeld en etniciteit) en schoolbetrokkenheid?*” worden de volgende onderzoeksvragen onderzocht:

1. *Verschillen allochtone en autochtone leerlingen in zelfbeeld en schoolbetrokkenheid?*

In een eerder Nederlands onderzoek is gevonden dat allochtonen minder bij de school betrokken zijn dan autochtonen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2012) en dat allochtone leerlingen een lager zelfbeeld hebben dan autochtone leerlingen (Hafdahl & Gray-Little, 1999; Mead, 1934). Aan de hand van deze resultaten wordt in dit onderzoek verwacht dat allochtone leerlingen minder betrokken zijn bij de school en een lager zelfbeeld hebben dan leerlingen die betrokken zijn bij de school.

2. *Wordt de relatie tussen etniciteit en schoolbetrokkenheid gemedieerd door het zelfbeeld van de leerling?*

Verwacht wordt dat de relatie tussen etniciteit en schoolbetrokkenheid gemedieerd wordt door het zelfbeeld van de leerling. In eerder onderzoek werd vastgesteld dat allochtone jongeren minder betrokken zijn bij de school van de leerling (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2012). Tevens is bekend dat allochtone leerlingen een lager zelfbeeld hebben (Hafdahl & Gray-Little, 1999; Mead, 1934). Leerlingen met een laag zelfbeeld zijn minder school betrokken dan leerlingen met een positiever zelfbeeld (Calabrese & Poe, 1990; Finn, 1989; Lan & Lanthier, 2009; Vallerand & Fortier, 1997). Mogelijk zijn allochtone leerlingen minder betrokken bij de school, omdat zij een lager zelfbeeld hebben.

Method

Respondenten

Het onderzoek richt zich op jongeren in de eerste, tweede en derde klas van het Voorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs (VMBO). Deze jongeren zijn over het algemeen twaalf tot vijftien jaar oud.

Tijdens het schooljaar 2012-2013 hebben in totaal 424 leerlingen meegedaan aan dit onderzoek, waarvan 243 jongens en 179 meisjes. De leerlingen genoten allemaal een VMBO-opleiding, waarvan 5.2 % het eerste jaar, 46.7 % het tweede jaar en 48.1 % het derde jaar. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen was 14.21 jaar ($SD = 0.88$). De leerlingen komen van 5 middelbare scholen uit de regio's: Noord-Brabant, Zeeland en

Zuid-Holland. Van de leerlingen is 94 % geboren in Nederland. In totaal namen er 353 autochtone leerlingen met een gemiddelde leeftijd van 14.23 jaar ($SD = 0.87$) en 67 allochtone leerlingen met een gemiddelde leeftijd van 14.15 jaar ($SD = 0.90$), deel aan dit onderzoek. Bij de jongens waren de 203 autochtone leerlingen en 37 allochtone leerlingen, en bij de meisjes waren dit 148 autochtone leerlingen en 30 allochtone leerlingen.

Meetinstrumenten

Dit onderzoek is deel van een groter project. In het gehele onderzoeksproject zijn de volgende variabelen onderzocht: Schoolbetrokkenheid, Sociale steun, Discriminatie, Zelfbeeld, Levenstevredenheid, Etniciteit, Identiteit, Sociaal Economische Status en Ouderlijk Toezicht. Deze variabele worden onderzocht aan de hand van bestaande vragenlijsten. Enkele vragenlijsten zijn vanuit het Engels vertaald, wanneer zij nog niet in het Nederlands beschikbaar waren. Hierbij is gebruik gemaakt van het vertaal-terugvertaalprotocol, waarbij de volgende stappen zijn gehanteerd: drie masterstudenten van de Universiteit Leiden, die betrokken zijn bij dit afstudeerproject, hebben allereerst de Engelstalige vragenlijst afzonderlijk van elkaar vertaald naar het Nederlands. Daarna zijn de vertalingen met elkaar vergeleken. In overleg werd vervolgens de meest correcte vertaling bepaald. In de volgende stap hebben twee andere studenten, wederom onafhankelijk van elkaar, de Nederlandse vertaling terugvertaald naar het Engels, waarna deze vertaling werd vergeleken met de originele Engelstalige vragenlijst. Bij eventuele discrepanties werd in overleg bepaald of de Nederlandse vertaling moest worden aangepast. Tot slot hebben drie andere studenten de Nederlandse vertaling van de vragenlijsten gecontroleerd op spelling en grammaticale fouten. Ook is de zinsbouw van de vragen geïnspecteerd op onjuistheden. In dit onderzoek wordt gerapporteerd over de variabelen Schoolbetrokkenheid, Zelfbeeld en Etniciteit.

Schoolbetrokkenheid. De School Engagement Scale (SES; Fredicks, Blumenfeld, Friedel, & Paris, 2005) meet in hoeverre jongeren zich betrokken voelen bij school, ofwel schoolbetrokkenheid. De vragenlijst is door drie masterstudenten van de Universiteit Leiden vertaald van het Engels naar het Nederlands (Valk, 2012). De SES bestaat uit negentien items in de vorm van stellingen en konden beantwoord worden door middel van een 5-punts Likertschaal: ‘helemaal mee oneens’, ‘een beetje mee oneens’, ‘weet niet’, ‘een beetje mee eens’ of ‘helemaal mee eens’. De vragenlijst

bevat drie subschalen; gedragsmatige betrokkenheid, emotionele betrokkenheid en cognitieve betrokkenheid. De eerst vijf items meten gedragsmatige betrokkenheid, een voorbeelditem is: “Ik let op in de klas”. De items zes tot en met elf meten de subschaal emotionele betrokkenheid, een voorbeelditem is: “Ik kom in de problemen op school”. De laatste items, twaalf tot en met negentien meten cognitieve betrokkenheid, een voorbeelditem is: “Ik leer thuis, zelfs als ik geen toets heb”. Stellingen 2, 5 en 7 zijn negatief geformuleerd, deze worden omgepoold. In totaal kunnen 95 punten worden gescoord, maximaal 25 punten voor gedragsmatige betrokkenheid, maximaal 30 punten voor emotionele betrokkenheid en maximaal 40 punten voor cognitieve betrokkenheid. Hoe hoger de totale score, hoe hoger de schoolbetrokkenheid. Een lage schoolbetrokkenheid duidt op verborgen drop-out (Fredericks et al., 2005; Valk, 2012). De drie subschalen hebben een adequate interne consistentie en een voldoende predictieve validiteit (Fredericks et al., 2005).

Voor dit onderzoek is de vragenlijst enigszins aangepast. In totaal zijn vier vragen vervangen door andere vragen die een directere betrekking hebben op drop-out. De betrouwbaarheid van de schalen gedragsmatige-, emotionele- en cognitieve betrokkenheid zijn gemeten met Cronbach's alpha en bedragen respectievelijk $\alpha = .64$, $\alpha = .66$ en $\alpha = .64$. Voor de totale vragenlijst is de Cronbach's alpha $\alpha = .82$.

Zelfbeeld. De variabele Zelfbeeld wordt gemeten met de Nederlandse vertaling van de Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES; Gray-Little, Williams, & Hancock, 1997). De RSES is ontwikkeld door Rosenberg en wordt voornamelijk gebruikt bij jongeren in de schoolleeftijd en bij volwassenen. Deze vragenlijst bestaat uit tien items in de vorm van stellingen. Deze worden beoordeeld op een 5-punts Likertschaal, variërend van helemaal mee oneens (1) tot helemaal mee eens (5). Een voorbeelditem is: “Ik vind dat ik een aantal goede kwaliteiten heb”. Het maximaal aantal punten dat behaald kan worden is 50 punten. Een hoge score betekent een hoger zelfbeeld. In een studie van Gray-Little et al. (1997) wordt de RSE weergegeven als een betrouwbaar en valide instrument (Cronbach's $\alpha = .88$).

Voor dit onderzoek is de vragenlijst enigszins aangepast. De betrouwbaarheid van de schalen is nogmaals gemeten met Cronbach's alpha en bedraagt $\alpha = .89$.

Etniciteit. De variabele Etniciteit is gemeten aan de hand van drie vragen over het geboorteland van de jongere, diens vader en diens moeder. Een voorbeelditem is: “In welk land ben je geboren?”. Aan de hand van de ingevulde antwoorden en gebruikmakend van criteria die worden gehanteerd door het CBS (2000) worden de

leerlingen in twee categorieën verdeeld: allochtoon en autochtoon. Leerlingen die niet in Nederland zijn geboren en/of waar hun moeder en/of vader niet in Nederland zijn geboren, behoren tot de allochtonen. De overige leerlingen behoren tot de autochtonen.

Procedure

De middelbare scholen zijn door negen studenten van de Universiteit Leiden telefonisch of schriftelijk benaderd. Uiteindelijk hebben directeurs van 5 middelbare scholen toestemming gegeven voor deelname aan dit onderzoek. Scholen hebben zelf besloten of ouderlijke toestemming aangevraagd moest worden. De studenten hebben voor deze ouderlijke toestemming een brief opgesteld die de school kon versturen aan de ouders.

In de aanwezigheid van een leerkracht en twee studenten hebben leerlingen per klas, groepsgewijs de vragenlijst ingevuld. Dit gebeurde tijdens een lesuur. Vooraf werd vermeld dat het onderzoek anoniem was. Tevens kregen de leerlingen een korte instructie over het invullen van de vragenlijst.. De ingevulde vragenlijst werd ingeleverd bij de student.

Resultaten

In deze paragraaf komen de resultaten van de data-inspectie en de resultaten van de analyses aan bod. De deelvragen die in de introductie zijn opgesteld worden als volgt beschreven; als eerste wordt beschreven of autochtone en allochtone leerlingen verschillen in zelfbeeld en in schoolbetrokkenheid. Daarna wordt beschreven of er een verband is tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling en of dit verband gemedieerd wordt door het zelfbeeld van de leerling.

Data-inspectie

In de data-inspectie zijn de variabelen geïnspecteerd op normaliteit, missende waarden en uitbijters (Tabel 1). De variabele Schoolbetrokkenheid is volgens de Kolmogorov-Smirnov toets niet normaal verdeeld. De gestandaardiseerde score van de skewness en de kurtosis vallen voor de variabele Schoolbetrokkenheid tussen de 3 en -3. Op basis van de scores van de skewness en de kurtosis, en de grote steekproef wordt aangenomen dat er sprake is van een normale verdeling. De variabele Zelfbeeld is volgens de Kolmogorov-Smirnov niet normaal verdeeld. Tevens valt de gestandaardiseerde score van de skewness buiten de 3 en -3. De variabele Zelfbeeld is

scheef verdeeld naar rechts. Echter gezien de grootte van de steekproef wordt er aangenomen dat er sprake is van een normale verdeling. De variabele Etniciteit wordt onderverdeeld in allochtoon en autochtoon. In totaal hebben 63 allochtone leerlingen en 359 autochtone leerlingen mee gedaan aan dit onderzoek.

Tabel 1

Data inspectie

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Outliers	Missing	Zskew	Zkurt	KSmirnof
Schoolbetrokkenheid	2.58	.43	0	0	-.74	-.92	.024
Autochtoon	2.53	.41	0	0	-3.31	.08	.017
Allochtoon	2.64	.51	0	0	1.05	-0.44	.200
Zelfbeeld	3.8	.70	0	2	-4.17	-0.74	.000
Autochtoon	3.81	.71	0	0	-3.68	-0.68	.000
Allochtoon	4.00	.60	0	1	-0.93	-1.53	.067

Aan de hand van de analyses kan gesteld worden dat aan de voorwaarden voor normaliteit is voldaan. Om deze reden zijn alle onderzoeksvragen onderzocht met een parametrische toets. Tussen de variabelen Zelfbeeld en Schoolbetrokkenheid en de variabelen Zelfbeeld en Etniciteit wordt een zwak significant verband gevonden (Tabel 2). Er wordt geen significant verband gevonden tussen Schoolbetrokkenheid en Etniciteit.

Tabel 2

Correlatiematrix van alle variabelen

	Schoolbetrokkenheid	Zelfbeeld
Schoolbetrokkenheid		
Zelfbeeld	.23**	
Etniciteit	.08	.10*

* $p < .05$, ** $p < .01$

Allochtone en autochtone leerlingen en hun zelfbeeld.

Om te onderzoeken of de gemiddelde score op zelfbeeld lager is bij allochtone leerlingen dan bij autochtone leerlingen, is een onafhankelijke t-toets uitgevoerd. Verwacht wordt dat allochtone leerlingen een lager zelfbeeld hebben dan autochtone leerlingen. Om deze reden is de t-toets eenzijdig uitgevoerd. De gemiddelde score op

zelfbeeld van allochtonen ($M = 4.01$, $SD = 0.59$) en de gemiddelde score op zelfbeeld van autochtonen ($M = 3.82$, $SD = 0.71$) verschillen significant van elkaar $t(418) = 1.98$, $p < .05$. Er is sprake van gelijkheid van varianties $F(1, 418) = 3.00$, $p > .05$). Allochtonen hebben een significant hogere score op zelfbeeld dan autochtonen.

Allochtone en autochtone leerlingen en hun mate van schoolbetrokkenheid.

Door middel van een t-toets is onderzocht of de gemiddelde score op schoolbetrokkenheid verschilt tussen allochtone en autochtone leerlingen. Deze t-toets is tweezijdig uitgevoerd. Er wordt geen significant verschil gevonden op de schoolbetrokkenheid tussen allochtone en autochtone leerlingen $t(420) = 1.54$, $p > .05$. De varianties van beide groepen worden ongelijk verondersteld $F(1, 420) = 6.64$, $p < .05$). Het gevonden verschil tussen de score op schoolbetrokkenheid van allochtone leerlingen ($M = 2.66$, $SD = 0.51$) en de score op schoolbetrokkenheid van autochtone leerlingen ($M = 2.57$, $SD = 0.41$) is niet significant.

Het zelfbeeld van de leerling als mediator.

Er wordt gebruik gemaakt van de Baron en Kenny methoden om te onderzoeken of de relatie tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling gemedieerd wordt door het zelfbeeld van de leerling. Ten eerste wordt onderzocht of de etniciteit van de leerling een voorspeller is voor het zelfbeeld van de leerling, of voor diens schoolbetrokkenheid. Ten tweede wordt onderzocht of de etniciteit en het zelfbeeld van de leerling samen voorspellers zijn voor de schoolbetrokkenheid van de leerling. Ten slotte wordt voor elk model onderzocht in hoeverre de variantie in scores door het model wordt verklaard. De resultaten van de hiërarchische analyse van zowel de enkelvoudige als de meervoudige regressieanalyses zijn weergegeven in Tabel 3.

Er is een enkelvoudige regressieanalyse uitgevoerd om te onderzoeken of de etniciteit van de leerling de schoolbetrokkenheid van de leerling voorspelt. De etniciteit van de leerling is geen significante voorspeller voor de schoolbetrokkenheid van de leerling ($\beta = 0.09$, $t(415) = 1.83$, $p > .05$). De variantie in scores op de schoolbetrokkenheid van de leerling wordt niet verklaard door de etniciteit van de leerling ($R^2 = 0.01$, $F(1, 415) = 3.34$, $p > .05$).

Er is ook een enkelvoudige regressieanalyse uitgevoerd om te onderzoeken of de etniciteit van de leerling het zelfbeeld van de leerling voorspelt. De etniciteit van de leerling is een positief significante voorspeller voor het zelfbeeld van de leerling ($\beta =$

0.10, $t(415) = 2.01$, $p < .05$) en verklaard de variantie in de scores op het zelfbeeld ($R^2 = 0.01$, $F(1, 415) = 4.02$, $p > .05$).

Er wordt een meervoudige regressieanalyse uitgevoerd om te onderzoeken of de etniciteit en het zelfbeeld van de leerling voorspellers zijn voor de schoolbetrokkenheid van de leerling. De etniciteit van de leerling is geen significante voorspeller voor de schoolbetrokkenheid van de leerling ($\beta = 0.08$, $t(415) = 1.39$, $p > .05$). Het zelfbeeld is wel een positief significante voorspeller voor de schoolbetrokkenheid van de leerling ($\beta = 0.23$, $t(415) = 4.84$, $p < .05$). Aangezien er geen significant verband is gevonden tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerlingen, medieert het zelfbeeld de relatie tussen deze twee variabelen niet.

De variantie in de scores op de schoolbetrokkenheid van de leerling wordt voor 6,1% verklaard door het zelfbeeld en etniciteit van de leerling ($R^2 = 0.06$, $F(1, 415) = 13,46$, $p < .05$).

Tabel 3

Resultaten mediatieanalyse.

Model	Ongestandaardiseerde		Gestandaardiseerde		Partiële correlatie	
	Coëfficiënten		Coëfficiënten	t		p
	B	Std. Error	β (Beta)			
1 Zelfbeeld	3.63	.11		32.02	< .001	
Etniciteit	.19	.09	.10	2.00	.05	
2 School- betrokkenheid	2.46	.07		35.62	< .001	
Etniciteit	.10	.06	.09	1.83	.068	
3 School- betrokkenheid	1.95	.13		15.56	< .001	
Etniciteit	.08	.06	.07	1.39	.164	
Zelfbeeld	.14	.03	.23	4.84	< .001	.23

Discussie

Dit onderzoek was bedoeld om meer duidelijkheid te verkrijgen over welke persoonsfactoren van invloed zijn op de schoolbetrokkenheid van de leerling. Er is onderzocht of er een verschil is in zelfbeeld en schoolbetrokkenheid tussen autochtone en allochtone leerlingen. Ook werd er onderzocht of er een verband bestaat tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling. Tot slot werd er onderzocht of dit verband mogelijk werd gemedieerd door het zelfbeeld van de leerling.

Uit dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat allochtone en autochtone leerlingen verschillen in zelfbeeld. Dit komt overeen met het eerdere onderzoek dat door van den Berg, Mond, Eisenberg, Ackard, en Neumark-Sztainer (2010) is uitgevoerd. Zij concludeerden dat het zelfbeeld van de leerling afhankelijk is van verschillende factoren, waaronder etniciteit. Ten tweede werd in dit onderzoek gevonden dat allochtonen over het algemeen een hoger zelfbeeld hebben dan autochtonen. Dit komt niet overeen met de eerder gestelde hypothese dat allochtone leerlingen een lager zelfbeeld hebben dan autochtone leerlingen (Hafdahl & Gray-Little, 1999; Mead, 1934). Het feit dat allochtone leerlingen een hoger zelfbeeld hebben dan autochtone leerlingen komt wel overeen met eerder wetenschappelijk onderzoek. Gray-Little en Hafdahl (2000), en Van den Berg (2009) concludeerde dat blanke leerlingen over het algemeen een lager zelfbeeld hebben ontwikkeld dan zwarte of Afro-Amerikaanse leerlingen.

Tevens kan geconcludeerd worden dat allochtone en autochtone leerlingen niet verschillen in schoolbetrokkenheid. Gezien de tegenstrijdige uitkomsten uit eerdere studies is dit geen verrassend resultaat. Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2012) ontdekte dat 2.3% van de vroegtijdig schoolverlaters autochtoon was en 5.1% allochtoon. Ook Rumberger (1987) concludeerde dat allochtone leerling minder gemotiveerd zijn voor school en zich daarom minder inspannen voor school. In tegenstelling tot het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2012) en Rumberger (1987), zijn Traag en Van der Velden (2008) van mening dat autochtone leerlingen en allochtone leerlingen evenveel risico lopen om uit te vallen. Allochtone leerlingen zouden zelfs meer hun best doen voor school, omdat zij een mogelijke achterstandssituatie proberen te compenseren met goede studieresultaten.

De relatie tussen etniciteit en schoolbetrokkenheid wordt niet gemedieerd door het zelfbeeld van de leerlingen. Een mediatieeffect kan alleen bestaan als er tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling een significant verband bestaat. In

dit onderzoek wordt tussen de variabelen etniciteit en schoolbetrokkenheid geen significant verband gevonden. Uit het eerdere onderzoek van Gonzales, Cauce, Friedman en Mason (1996) bleek dat Afrikaans-Amerikaanse leerlingen minder hogere cijfers halen en minder lessen volgen dan blanke leerlingen en dat deze Afrikaans-Amerikaanse leerlingen ook minder betrokken zijn bij hun school dan de Europees-Amerikaanse leerlingen (Fordham & Ogbu, 1986). Gonzales, Cauce, Friedman en Mason (1996) verwachtte dat het behalen van lage cijfers een bijdrage kan leveren aan een lager zelfbeeld onder de Afrikaans-Amerikaanse leerlingen. Mogelijk heeft het behalen van lage cijfers geen invloed gehad op het zelfbeeld van de leerlingen. Het zelfbeeld van de leerling kan om deze reden geen mediator tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling zijn, maar mogelijk is het behalen van lage cijfers een mediator tussen deze twee variabelen geweest (Gamier, Stein, & Jacobs, 1997; Janosz, Le Blanc, Boulerice, & Tremblay, 1997; Tinto, 1975). “The structural strains theory” heeft aangetoond dat het behalen van lage cijfers een mediator is tussen verschillende variabelen, zoals geslacht, etniciteit en sociaal economische status (Battin-Pearson, Newcomb, Abbot, Hill, Catalano, & Hawkins, 2000). De etniciteit van de leerling alleen levert geen unieke bijdrage aan minder schoolbetrokkenheid van de leerling. Echter in combinatie met het behalen van lage cijfers wordt de bijdrage aan lagere schoolbetrokkenheid groter (Battin-Pearson, Newcomb, Abbot, Hill, Catalano, & Hawkins, 2000). Om te onderzoeken of het verband tussen etniciteit en schoolbetrokkenheid afhankelijk is van de cijfers van de leerling, dient in vervolgonderzoek de variabele Schoolresultaten meegenomen te worden.

Beperkingen

Een beperking aan dit onderzoek is het beperkte aantal antwoordmogelijkheden voor de variabele schoolbetrokkenheid geweest. Er was geen keuze mogelijkheid als “niet van toepassing”. Hierdoor kunnen er leerlingen onterecht als minder schoolbetrokken beoordeeld zijn.

Een tweede beperking is het geringe aantal allochtone leerlingen die hebben deelgenomen aan dit onderzoek. De verhouding tussen autochtone en allochtone leerlingen was scheef verdeeld. Het geringe aantal allochtonen is misschien de oorzaak geweest van het uitblijven van een effect. Daarnaast werd er geen rekening gehouden met de verschillen in herkomst van de leerlingen. Etniciteit zegt per definitie niets over de leerling. Het gaat om welke normen en waarden er binnen de cultuur van herkomst worden nagestreefd en in

wat voor milieu de leerling opgroeit. Deze factoren bepalen of de leerling zich onderscheid van de autochtone bevolking en beïnvloeden mogelijk de schoolbetrokkenheid van de leerling.

Ten derde mag er niet gesproken worden over een causaal verband tussen de variabelen Zelfbeeld en Schoolbetrokkenheid. Er is geen sprake van een oorzaak-gevolg-relatie tussen deze twee variabelen. Dit betekent dat een laag zelfbeeld niet per definitie leidt tot minder schoolbetrokkenheid. Een laag zelfbeeld kan ook andere gevolgen hebben en de mate van schoolbetrokkenheid kan door meerdere factoren beïnvloedt worden.

Tevens zijn de resultaten uit dit onderzoek niet te generaliseren naar de Nederlandse populatie. De leerlingen waren voornamelijk afkomstig uit Zeeland, Brabant en Zuid-Holland. De resultaten uit dit onderzoek moeten dan ook met voorzichtigheid geïnterpreteerd worden.

Implicaties

Ondanks bovenstaande beperkingen bieden de gevonden resultaten in dit onderzoek perspectief voor vervolgonderzoek. Dit onderzoek heeft aangetoond dat er geen significant verband is tussen de etniciteit en de schoolbetrokkenheid van de leerling, maar wel een significant verband tussen het zelfbeeld en de schoolbetrokkenheid van de leerling. Hoe hoger het zelfbeeld van de leerling, hoe meer betrokken de leerling is bij de school. Deze hogere mate van schoolbetrokkenheid zorgt ervoor dat de leerling minder snel uitvalt op school. Tevens verschillen allochtone en autochtone leerlingen in zelfbeeld. Verwacht werd dat het zelfbeeld van de leerling een mediator zou zijn tussen de etniciteit en schoolbetrokkenheid van de leerling, maar dit was niet het geval.

Door middel van wetenschappelijk onderzoek zou in het vervolg onderzocht kunnen worden welke factoren zorgen voor de verschillen in zelfbeeld tussen allochtone en autochtone leerlingen. Een mogelijke factor zouden de schoolresultaten van de leerling kunnen zijn (Battin-Pearson, Newcomb, Abbot, Hill, Catalano, & Hawkins, 2000). Het is interessant om te onderzoeken of de schoolresultaten van de leerling een mediator is tussen de etniciteit en schoolbetrokkenheid van de leerling. Daarnaast moet er in een vervolg onderzoek rekening gehouden worden met een extra antwoordcategorie op de items voor het meten van de schoolbetrokkenheid van de leerling. Tevens is het belangrijk om meer allochtone leerlingen te laten deelnemen aan het onderzoek. Op deze manier wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot.

Wellicht is dit te realiseren door respondenten te werven in steden waar veel allochtone leerlingen naar school gaan.

Maatschappelijk is het van belang om scholen en ouders te adviseren over de relatie tussen het zelfbeeld en de schoolbetrokkenheid van de leerling. Zij moeten worden ingelicht over het feit dat een negatief zelfbeeld een negatief effect heeft op schoolbetrokkenheid. Interventies op school die zich richten op het verhogen van het zelfbeeld van de leerling zouden bij kunnen dragen aan meer schoolbetrokkenheid van de leerling. Een voorbeeld van zo'n interventie is "Covey" (Raves, 2008). "Covey" is een methode voor leerlingen in de bovenbouw van het praktijk onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. "Covey" helpt jongeren hun zelfbeeld te verbeteren, vriendschappen op te bouwen, groepsdruk te weerstaan, vastgestelde doelen te bereiken, en beter op te kunnen schieten met ouders en andere belangrijke volwassenen (Raves, 2008). Op deze manier wordt de kans op drop-out verminderd. Dit zorgt voor minder kosten voor de maatschappij, minder werkloosheid, minder criminele activiteiten en er hoeft minder gebruik gemaakt te worden van welzijns- en overheidsprogramma's (Anger & Heineck, 2009; Bowles, 1972; McLanahan, 1985). Tevens is een hogere mate van schoolbetrokkenheid voordelig voor de leerling. Deze leerlingen ontvangen over het algemeen een hoger inkomen en hebben een kleinere kans op gezondheidsproblemen (Anger & Heineck, 2009; Bowles, 1972; McLanahan, 1985; Rumberger, 1987).

Voorlopige literatuur

- Anger, S., & Heineck, G. (2009). Do smart parents raise smart children? The intergenerational transmission of cognitive abilities. *Journal of Population Economics*, 23, 1105-1132.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbot, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of Early High School Dropout: A Test of Five Theories. *Journal of Educational Psychology*, 92, 568-582.
- Birndorf, S., Ryan, S., Auinger, P., & Aten, M. (2005). High self-esteem among adolescents: Longitudinal trends, sex differences, and protective factors. *Journal of Adolescent Health*, 37, 194 –201.
- Bowles, S. (1972). Schooling and inequality from generation to generation. *Journal of Political Economy*, 80, 219–51.
- Calabrese, R. L., & Poe, J. (1990). Alienation: An explanation of high dropout rates among African American and Latino students. *Educational Research Quarterly*, 14, 22-26.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2000). *Hoe doet het CBS dat nou? Standaarddefinitie allochtonen*. Verkregen op 5 januari 2013, van <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/26785779-AAFE-4B39-AD07-59F34DCD44C8/0/index1119.pdf>
- Dekker, S. (2013). Voorstel van wet omtrent wetswijzingen voor registratie van vrijstellingen en leerplicht. Verkregen op 17 januari 2013, van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leerplicht/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2013/02/07/voorstel-van-wet-omtrent-wetswijzingen-voor-registratie-van-vrijstellingen-en-leerplicht.html>
- Dotterer, M. A., McHale, M. S., & Crouter, C.A. (2007). Implications of out-of-school activities for school engagement in African American adolescents. *Journal of Youth Adolescence* , 36, 391–401.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.

- Fordham, S., & Ogbu, J. (1986). Black student's school success: coping with the "burden of 'acting white'". *The Urban Review*, *18*, 176–206.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, *74*, 59 – 109.
- Gamier, H. E., Stein, J. A., & Jacobs, J. K. (1997). The process of dropping out of high school: A 19-year perspective. *American Educational Research Journal*, *34*, 395-419.
- Gonzales, N., Cauce, A. M., Friedman, R., & Mason, C. (1996). Family, peer, and neighborhood influences on academic achievement of African American adolescents: One year prospective effects. *American Journal of Community Psychology*, *24*, 365–387.
- Gray-Little, B., Williams, V. S. L., & Hancock, T. D. (1997). An item response theory analysis of the Rosenberg Self-esteem Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *23* (5), 443-451.
- Henry, K. L., Knight, K. E., & Thornberry, T. P. (2012). School Disengagement as a Predictor of Dropout, Delinquency, and Problem Substance Use During Adolescence and Early Adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, *41*, 156 – 166.
- Herweijer, L. (2008). *Gestruikeld voor de start: de school verlaten zonder startkwalificatie*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Janosz, M., Blanc, M. le, 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.
- Lan, W. & Lantier, R. (2009). Changes in students' academic performance and perceptions of school and self before dropping out of schools. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, *8*, 309-332.
- McLanahan, S. S. (1985). Family structure and the intergenerational transmission of poverty. *American Journal of Sociology*, *90*, 873–901.

- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap. (2012). Nieuwe voortijdig schoolverlaters, convenantjaar 2010-2011. Voorlopige cijfers. Verkregen op 2 januari 2013, van <http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/file/2012/Bijlage%201%20Cijferbijlage.pdf>
- Raves, J. (2008). Covey voor jongeren. Een verrassende methode sociaalemotionele ontwikkeling voor bovenbouw po en onderbouw voortgezet onderwijs. Verkregen op 21 juni 2013 van http://www.edux.nl/site_files/uploads/nieuwsbrieven/Redax_Magazine_nr4_art3.pdf
- Ream, R. K., & Rumberger, R. W. (2008). Student engagement, peer social capital, and schooldropout among Mexican American and non-Latino white students. *Sociology of Education*, 81, 109 – 139.
- Reid, K. C. (1984). Some social, psychological, and educational aspects related to persistent school absenteeism. *Research in Education*. 31, 63-8.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rosenblum, S., Goldblatt, H., & Moin, V. (2008). The hidden dropout phenomenon among immigrant high-school students: the case of Ethiopian adolescents in Israel. *School Psychology International*, 29, 105.
- Rumberger, R. W. (1987). High School Dropouts: A Review of Issues and Evidence. *Review of Educational Research*, 57, 101–21.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*. 32, 583-625.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rutter, M. (1986). Child psychiatry: The interface between clinical and developmental research. *Psychological Medicine*, 16, 151–169.

- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Traag, T., & Van der Velden, R. K. W. (2008). Early school-leaving in the Netherlands. The role of student-, family- and school factors for early school-leaving in lower secondary education. Maastricht: *Research Centre for Education and the Labour market*.
- Twenge, J. M., & Crocker, J. (2002). Race and self-esteem: Meta-analyses comparing Whites, Blacks, Hispanics, Asians, and American Indians and comment on Gray-Little and Hafdahl (2000). *Psychological Bulletin*, 128, 371–408.
- Valk, J. (2012). *Drop out in relatie tot schoolbetrokkenheid en levenstevredenheid* (Master's thesis, Universiteit Leiden, Pedagogische Wetenschappen, Leiden). Verkregen op 9 januari 2013 van <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/19100>
- Vallerand, R. J., Vortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1161-1176.
- Van den, Berg, G. (2009). *Cijfers over voortijdig schoolverlaten*. Verkregen op 2 januari 2013, van http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/Cijfers_voortijdigschoolverlaten.pdf
- Van den, Berg, P. A., Mond, J., Eisenberg, M., Ackard, D., & Neumark-Sztainer, D. (2010). The link between body dissatisfaction and self-esteem in adolescents: Similarities across gender, age, weight status, race/ethnicity, and socioeconomic status. *Journal of Adolescent Health*, 47, 290-296.
- Van, Eekelen, J. (2010). *Thuiszitters sneller terug naar school. Bevindingen dossieronderzoek thuiszitters 2010*. In opdracht van Ingrado, 3-19. Verkregen op 2 januari 2013, van http://www.nji.nl/digitaalmagazijn/Thuiszitters2010_Ingrado_2011.pdf