

Het Effect van Middelengebruik, Delinquentie, Gepest worden, zelf Pesten en Sociale
Angst op de Schoolmotivatie van Jongens en Meisjes in de Vroege Adolescentie

Faculteit Sociale Wetenschappen

Universiteit Utrecht

Cursus: Bachelorthesis Pedagogische Wetenschappen (200600042)

Bachelorthesis van subgroep 5:

Anne-Sophie Kokol (4255445)

Omayra Ellis (3940098)

Marlon Hillen (3737152)

Lotte Schrijver (4257332)

Onder supervisie van:

Dr. Q. A. W. Raaijmakers

20 juni 2014

Abstract

Purpose: The purpose of this study is to evaluate the effects of substance use, delinquency, being bullied, being a bully and social anxiety upon school motivation of boys and girls in early adolescence. Gender will be incorporated as a moderator.

Method: Quantitative research was conducted in the form of a survey for 516 students from HAVO/VWO, first and second grade. Subsequently, multiple regression analyses were performed to test the model and the moderation effect. **Results:** The results show that all the independent variables together make a significant contribution to the explained variance in the motivating learning attitudes and the demotivating learning attitudes ($R^2 = .11$ $R^2 = .10$, respectively). Both can be classified as a moderate effect. The results show that the substance use, delinquency and being a bully have a significant negative effect on the motivating learning attitudes and being bullied has a significant positive effect on the motivating learning attitudes ($p < .05$). The results also show that delinquency, being bullied, being a bully and social anxiety have a significant positive effect both on the demotivating learning attitudes ($p < .05$). Gender has a moderation effect on the motivating learning attitudes for delinquency and being bullied.

Conclusion: The results are partly consistent with previous research. Substance use, delinquency and being a bully are negatively related to persistence in school. In addition, it appears that delinquency, being bullied, being a bully and social anxiety have a positive effect on the demotivating learning attitudes. Delinquency, being bullied, being a bully and social anxiety are positively related to factors that may hinder the learning process of a student. Recommendations focus mainly on the further investigation of school motivation in conjunction with the independent variables.

Samenvatting

Doel: Het doel van dit onderzoek is het toetsen van het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op schoolmotivatie van jongens en meisjes in de vroege adolescentie. Hierbij is sekse opgenomen als moderator.

Methode: Er is kwantitatief onderzoek uitgevoerd in de vorm van een enquête bij 516 leerlingen van het HAVO/VWO, eerste en tweede klas. Over deze onderzoekssteekproef werden meervoudige regressieanalyses uitgevoerd om het model en het moderatie-effect te toetsen. **Resultaten:** Uit de resultaten blijkt dat alle onafhankelijke variabelen samen een significante bijdrage leveren aan de verklaarde variantie in motiverende leerattitudes en demotiverende leerattitudes. De resultaten laten zien dat middelengebruik, delinquentie en zelf pesten een significant negatief effect hebben op motiverende leerattitudes en gepest worden een significant positief effect op motiverende leerattitudes. Delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst hebben een significant positief effect op demotiverende leerattitudes. Het effect van delinquentie en

gepest worden op motiverende leerattitudes varieert naar sekse. **Conclusie:** De gevonden resultaten komen deels overeen met eerder onderzoek. Middelengebruik, delinquentie en zelf pesten hangen negatief samen met volharding op school. Daarnaast blijkt dat delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst een positief effect hebben op de demotiverende leerattitudes. Delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst hangen positief samen met factoren die het leerproces van een leerling kunnen belemmeren. Aanbevelingen richten zich met name op het nader onderzoeken van schoolmotivatie in combinatie met de onafhankelijke variabelen.

Het Effect van Middelengebruik, Delinquentie, Gepest worden, zelf Pesten en Sociale Angst op de Schoolmotivatie van Jongens en Meisjes in de Vroege Adolescentie

In de vroege adolescentie nemen schoolmotivatieproblemen van leerlingen extreem toe waardoor de schooluitval binnen deze leeftijdscategorie hoog is (Peetsma, Hascher, Van der Veen, & Roede, 2005; Rijken & Harms, 2002; Van den Berg, 2007). Deze schoolmotivatieproblemen kunnen resulteren in een zesjescultuur, verstoring van de klassenorde, het niet aanwezig zijn tijdens de les en vroegtijdige schoolverlating (Pels, Jonkman, & Drost, 2011). Leerlingen die hun opleiding niet afmaken lopen een verhoogd risico op langdurige werkloosheid (Van den Berg, 2007). Deze gevolgen vormen zowel nationaal als internationaal een groot probleem (Peetsma et al., 2005). Het is daarom van groot belang te weten welke factoren van invloed zijn op schoolmotivatie. Dit maakt het namelijk mogelijk om op een effectieve wijze preventieve interventies in te zetten waardoor de schoolmotivatie van vroege adolescenten kan worden versterkt.

In de wetenschappelijke literatuur komt het begrip schoolmotivatie – met name in combinatie met de onafhankelijke variabelen – nauwelijks aan bod, maar wordt er gesproken over aan schoolmotivatie gerelateerde begrippen, zoals schooluitval en schoolprestaties. Omdat er tot op heden weinig onderzoek is gedaan naar het effect van deze onafhankelijke variabelen op schoolmotivatie, zal dit onderzoek een verrijking zijn voor de huidige wetenschappelijke literatuur. In dit onderzoek zal het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op de schoolmotivatie van jongens en meisjes in de vroege adolescentie onderzocht worden.

Schoolmotivatie

Gemotiveerde leerlingen hebben energie en gedrevenheid om te leren, effectief te werken, zich aan te passen aan het beleid van de school, schoolprestaties te verbeteren en hard te werken aan het verhogen van hun capaciteiten (Ferreira, Cardoso, & Abrantes, 2011; Martin, 2004; Martin, 2007; Tüysüz, Yildiran, & Demirci, 2010; Van Nuland, 2011). Uit onderzoek van Martin (2004) is gebleken dat motivatie een grote rol speelt bij leerlingen om van de schooltijd te genieten, met plezier naar school te gaan en goed op school te willen presteren.

Motivatie bestaat uit intrinsieke en extrinsieke aspecten. Intrinsieke motivatie wordt gekenmerkt door het uitvoeren van een taak, omdat iemand dit interessant vindt. Bij extrinsieke motivatie wordt de taak uitgevoerd, omdat er een beloning volgt die buiten die taak ligt (Ratelle, Guay, Vallerand, Larose, & Senécal, 2007; Verkuyten & Brug, 2003). Hoewel wetenschappelijke literatuur naar extrinsieke motivatie zeer gering is, blijkt intrinsieke motivatie veelbesproken. De intrinsieke motivatie van leerlingen verbetert als ze aangemoedigd worden in een omgeving waarin ze zich gesteund voelen en uitdagende taken mogen uitvoeren (Schuit, De Vrieze, & Slegers, 2011; Urdan & Schoenfelder, 2006). Zo kan de intrinsieke motivatie van leerlingen bijvoorbeeld

versterkt worden doordat een leraar een dynamische en enthousiaste stijl hanteert en de leerlingen autonomie biedt. Leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn blijken zelfstandiger, leergieriger, zekerder, volhardender en gedisciplineerder te zijn. Dit kan resulteren in goede schoolprestaties van leerlingen en het gevoel competent genoeg te zijn om het studieniveau te beheersen (Fredericks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Gottfried, 1990; Patrick, Hisley, & Kempler, 2000; Ryan & Deci, 2000; Ryan & Grolnick, 1986; Sheldon, Ryan, Rawsthorne, & Deci, 1997; Steinmayr & Spinath, 2009; Tüysüz et al., 2010; Van Nuland, 2011).

Schoolmotivatie wordt volgens Liem en Martin (2011) onderverdeeld in motiverende leerattitudes en demotiverende leerattitudes. Motiverende leerattitudes hebben betrekking op houdingen en gedragingen die het leerproces van een leerling kunnen bevorderen, zoals zelfvertrouwen. Demotiverende leerattitudes hebben daarentegen betrekking op houdingen en gedragingen die het leerproces van een leerling kunnen belemmeren, zoals angst.

Effect van Middelengebruik op Schoolmotivatie

Middelengebruik zal in dit onderzoek worden afgebakend als het nuttigen van alcohol en het roken van sigaretten. Verschillende onderzoeksresultaten hebben laten zien dat het nuttigen van alcohol in verband wordt gebracht met een vermindering in schoolmotivatie (Bryant, Schulenberg, O'Malley, Bachman, & Johnston, 2003; Ter Bogt, Van Lieshout, Doornwaard, & Eijkemans, 2009).

Uit onderzoek van Andrews en Duncan (1997) is gebleken dat het effect van roken op schoolmotivatie significant en reciproque is. Dit betekent dat het effect van roken op schoolmotivatie twee kanten op werkt. Aan de ene kant zorgt het roken van sigaretten voor een vermindering in schoolmotivatie en aan de ander kant kan een lage schoolmotivatie een aanzet zijn voor het gaan roken.

Schoolsucces en hoge schoolprestaties zorgen er voor dat adolescenten minder gebruik maken van middelen, zoals alcohol en sigaretten (Ciairano, Molinengo, Bonino, Miceli, & Van Schuur, 2009; Piko & Kovács, 2010). Uit ander onderzoek is gebleken dat een toename in alcoholgebruik een voorspeller is van lage academische verwachtingen en de kans vergroot op het vroegtijdig uitvallen in het middelbaar onderwijs (Sander, Field, & Diego, 2001; Zimmerman & Schmeelk-Cone, 2003).

In de wetenschappelijke literatuur is verder nauwelijks recente informatie beschikbaar over de effecten van middelengebruik op schoolmotivatie. Wel wordt er gesproken over aan schoolmotivatie gerelateerde begrippen, zoals schoolsucces en schoolprestaties. Het is daarom interessant om onderzoek te doen naar de invloed van middelengebruik op schoolmotivatie.

Effect van Delinquentie op Schoolmotivatie

Delinquentie is het vertonen van gedragingen die volgens de wet strafbaar zijn

(Van der Laan & Blom, 2011). In dit onderzoek wordt delinquentie beperkt tot het begaan van kleine vergrijpen, ook wel aangeduid als overtredingen. Uit onderzoek van French en Conrad (2001) is gebleken dat delinquentie een voorspeller is van schooluitval. Ook bleek uit verwante onderzoeken dat delinquentie de betrokkenheid of binding van de jongere bij zijn school verlaagt (Thornberry, Lizotte, Krohn, Farnworth, & Joon Jang, 1991; French & Conrad, 2001). De betrokkenheid van de jongere bij zijn school kan vanuit de sociale bindingstheorie als buffer worden gezien. Hirschi (1979) heeft namelijk gesteld dat wanneer een individu sterke persoonlijke en/of institutionele bindingen bezit, deze persoon niet snel delinquent gedrag zal vertonen, omdat degene dan het risico loopt om deze binding te verliezen. Wanneer deze bindingen echter zwak of afwezig zijn, dan zal de kans op delinquentie toenemen (Hirschi, 1979). Oftewel, delinquentie zorgt ervoor dat de betrokkenheid of binding van de jongere bij zijn school kan verminderen, wat de schoolmotivatie vervolgens negatief beïnvloedt (French & Conrad, 2001; Thornberry et al., 1991).

Er is literatuur beschikbaar waarin delinquentie in verband wordt gebracht met aan schoolmotivatie gerelateerde begrippen. Daarentegen wordt in de literatuur weinig aandacht geschonken aan het directe effect van delinquentie op schoolmotivatie. Deze ontbrekende kennis maakt onderzoek hiernaar interessant.

Effect van Gepest worden op Schoolmotivatie

Olweus (1994) heeft gepest worden gedefinieerd als het herhaaldelijk en over langere tijd blootgesteld zijn aan negatieve acties van één of meerdere medeleerlingen. Gepest worden wordt veelvuldig in verband gebracht met aan schoolmotivatie gerelateerde begrippen. Zo is het opvallend dat zowel lage als hoge schoolprestaties vaker voor lijken te komen bij leerlingen die gepest worden door leeftijdsgenoten (Johnson et al., 2002; Ladd, 1990). Daarnaast bleken gepeste leerlingen school vaker te vermijden dan populaire of modale leerlingen (Ladd, 1990). Tenslotte is gebleken dat afgewezen leerlingen een minder positieve beleving hebben van school. Skues, Cunningham en Pokharel (2005) hebben uit onderzoek geconcludeerd dat leerlingen die slachtoffer zijn van pesten een lagere eigenwaarde rapporteren in vergelijking met medeleerlingen. Daarnaast zouden zij zich minder verbonden voelen met medeleerlingen, docenten en school en zich minder gemotiveerd voelen om op school te presteren.

Gepest worden heeft een grote invloed op aan schoolmotivatie gerelateerde begrippen. Het is daarom belangrijk om aandacht te schenken aan het effect van gepest worden op schoolmotivatie.

Effect van zelf Pesten op Schoolmotivatie

Zelf pesten wordt in dit onderzoek gedefinieerd als het opzettelijk en herhaaldelijk agressief handelen bij één of meerdere personen met als doel de ander te beschadigen. De agressie die daarbij gebuikt wordt kan zowel fysieke (slaan, schoppen, etc.) als

verbale (bedreigen, schelden, etc.) en ook relationele (verspreiden van roddels, beïnvloeden van sociale relaties) vormen aannemen (Bradshaw, Waasdorp, Goldweber, & Johnson, 2013; Swearer, Espelage, Vaillancourt, & Hymel, 2010; Yang & Salmivalli, 2013).

Uit onderzoek is gebleken dat leerlingen die zelf pesten lagere schoolprestaties leveren dan leerlingen die niet pesten. Daarnaast onderschatten leerlingen die zelf pesten hun eigen capaciteiten (Ma, Phelps, Lerner, & Lerner, 2009). Mogelijk vormt zelf pesten een risicofactor voor de schoolmotivatie van degene die pest. Tot op heden is hier in de wetenschappelijke literatuur nauwelijks aandacht aan geschonken. Het ontbreken van deze informatie maakt onderzoek naar deze veronderstelde relatie interessant.

Effect van Sociale Angst op Schoolmotivatie

Een sociale fobie of sociale angststoornis wordt in de Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV Text Revision (DSM-IV-TR) omschreven als een duidelijke en aanhoudende angst voor sociale situaties of situaties waarin gepresteerd moet worden. In deze situaties krijgt de betreffende persoon te maken met onbekende mensen of mogelijke kritiek en ontstaat er angst voor het gedragen op een vernederende of gênante manier (American Psychiatric Association, 2000; Van Lieshout, 2009).

Dit onderzoek zal zich richten op sociale angst. Leerlingen met sociale angst hebben een verhoogde kans op aan schoolmotivatie gerelateerde zaken als slechte schoolprestaties, vroegtijdig schooluitval en het overdoen van een schooljaar (Beidel, Turner, & Morris, 1999; Stein & Kean, 2000). Er is op dit moment weinig tot niets bekend over het effect van sociale angst op schoolmotivatie. Het ontbreken van deze informatie maakt onderzoek hiernaar interessant.

Sekseverschillen

Onderzoeksresultaten hebben laten zien dat er geringe verschillen in schoolmotivatie bestaan tussen jongens en meisjes. Jongens beschikken over het algemeen over minder schoolmotivatie dan meisjes (Herweijer, 2008; Traag & Van der Velden, 2008). Volgens Martin (2004) bestaat er geen verschil in het soort motivatie dat jongens en meisjes tonen. Dit in tegenstelling tot onderzoeksresultaten van Ratelle en collega's (2007). Zij hebben namelijk geconstateerd dat meisjes in vergelijking met jongens over een hogere intrinsieke en een lagere extrinsieke motivatie beschikken. Deze bevindingen maken onderzoek naar schoolmotivatie bij zowel jongens als meisjes interessant.

Uit onderzoek van het Trimbos instituut (2012) is gebleken dat sekseverschillen in het nuttigen van alcohol en het roken van sigaretten relatief klein zijn. Zo bleek dronkenschap bij jongens en meisjes even vaak voor te komen. Wel komen sekseverschillen naar voren als er wordt gekeken naar de intensiteit van het alcoholgebruik en het roken van sigaretten. Jongens roken meer sigaretten per dag,

drinken vaker alcohol en drinken tijdens dit gebruik ook meer dan meisjes. Overmatig alcoholgebruik komt bij jongens vaker voor dan bij meisjes.

Kijkend naar sekseverschillen in delinquentie blijkt uit onderzoek van Junger-Tas, Steketee en Moll (2008) dat meisjes minder strafbare feiten plegen dan jongens. Onderzoek van Van der Laan en Blom (2011) heeft dit bevestigd. Zij toonden namelijk aan dat Nederlandse jongens anderhalf keer vaker een delict hebben gepleegd dan Nederlandse meisjes in 2010. Jongens zijn veelal verantwoordelijk voor geweldsdelicten, vermogensdelicten, vernielingen en verstoring van de openbare orde (Spratt, 2004).

Uit onderzoek is gebleken dat jongens vaker pesten en gepest worden (Juvonen, Graham, & Schuster, 2003). Daarnaast bevinden jongens zich vaker in de rol van pester, bekrachtiger en helper, en bevinden meisjes zich vaker in de rol van bijstander of verdediger (Salmivalli, 1999). Jongens pesten over het algemeen zowel jongens als meisjes, terwijl meisjes voornamelijk hetzelfde geslacht pesten (Clarke & Kiselica, 1997).

Onderzoek van Ranta en collega's (2007) heeft laten zien dat er sekseverschillen in sociale angst bestaan. Meisjes laten namelijk meer sociale angstsymptomen zien dan jongens.

Sekse als Moderator

Uit onderzoek van Ter Bogt en collega's (2009) is gebleken dat middelengebruik expliciet bij meisjes de schoolmotivatie in gevaar brengt. Kijkend naar delinquentie heeft sekse geen modererend effect op schoolse betrokkenheid (Hirschfield en Gasper, 2011). In de literatuur is verder weinig tot geen aandacht besteed aan sekse als moderator op het effect van gepest worden, zelf pesten en sociale angst op schoolmotivatie.

Uit wetenschappelijk onderzoek naar sekseverschillen is gebleken dat meisjes minder strafbare feiten plegen en meer sociale angstsymptomen vertonen dan jongens. Ook is gebleken dat jongens vaker pesten en gepest worden. Naar aanleiding van deze bevindingen wordt een moderator effect verwacht, namelijk dat sociale angst meer effect heeft op schoolmotivatie bij meisjes dan bij jongens, omdat meisjes meer symptomen van sociale angst tonen. Daarnaast wordt er verwacht dat delinquentie, zelf pesten en gepest worden bij jongens meer effect hebben op schoolmotivatie dan bij meisjes, omdat jongens vaker pesten, gepest worden en meer strafbare feiten plegen.

In wetenschappelijke literatuur wordt er onderzoek gedaan naar sekseverschillen binnen de afzonderlijk variabelen, maar veelal blijft het moderatie-effect van sekse onbesproken. Dit is de reden waarom sekse in dit onderzoek zal worden meegenomen als moderator. Er zal gekeken worden of het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op schoolmotivatie varieert naar sekse.

Methode

Steekproef

Er is in het voorjaar van 2014 kwantitatief onderzoek uitgevoerd in de vorm van een enquête. De onderzoekssteekproef betrof 516 leerlingen uit de eerste en tweede klas HAVO/VWO. Deze leerlingen waren geselecteerd op basis van een selecte steekproef. In verband met de moeilijkheidsgraad van de vragenlijst werd er gekozen om deze enkel af te nemen bij HAVO/VWO klassen. De onderzoekssteekproef bestond uit 290 personen van het vrouwelijke geslacht (56,2%) en 226 personen van het mannelijke geslacht (43,8%). De jongste respondent was 11 jaar oud en de oudste respondent was 15 jaar oud. De gemiddelde leeftijd was 13,0 (SD = 0.69). Met betrekking tot het geboorteland van de respondenten kwam 98,3% van de respondenten uit Nederland. De leerlingen hebben geheel vrijwillig, anoniem en met toestemming van ouder(s)/verzorger(s) deelgenomen aan het onderzoek.

Meetinstrumenten

Schoolmotivatie.

In dit onderzoek was schoolmotivatie de afhankelijke variabele en werd gedefinieerd als de energie en drijfveer van een student om iets te leren, effectief te werken en zijn potentie te bereiken, en het gedrag dat naar aanleiding van deze energie en drijfveer ontstaat (Martin, 2007). Schoolmotivatie werd gemeten aan de hand van 'The Motivation and Engagement Scale', welke naar het Nederlands is vertaald (Lifelong Achievement Group, 2012). De responscategorieën werden ingedeeld in een zevenpuntsschaal (1 = helemaal mee oneens, 2 = mee oneens, 3 = een beetje mee eens, 4 = niet mee oneens/niet mee eens, 5 = een beetje mee eens, 6 = mee eens, 7 = helemaal mee eens) en de vragenlijst bestond uit 10 items. Na de factoranalyse werd er onderscheid gemaakt tussen twee constructen, namelijk motiverende leerattitudes en demotiverende leerattitudes. Het construct motiverende leerattitudes (*'Iets leren op school is belangrijk voor mij'*) bestond uit vijf onderliggende kernelementen, namelijk zelfvertrouwen, waardering van de school, planning, taakmanagement en volharding. De eerste factor verklaarde 25,9% van de variantie in schoolmotivatie. De factorladingen varieerden van .49 tot .73. Het construct demotiverende leerattitudes (*'Ik ben vaak onzeker over hoe ik het kan voorkomen dat ik het slecht doe op school'*) bestond ook uit vijf onderliggende kernelementen, namelijk angst, vermijding van mislukkingen, onzekerheid, zelfonderminning en terugtrekking. De tweede factor verklaarde 20,6% van de variantie in schoolmotivatie. De factorladingen varieerden van .25 tot .75. In dit onderzoek werden motiverende leerattitudes als afhankelijke variabele in model 1 opgenomen en werden demotiverende leerattitudes als afhankelijke variabele in model 2 opgenomen.

De betrouwbaarheid van de scores op 'The Motivation and Engagement Scale' was voldoende, de Cronbach's Alpha ligt tussen de .77 en .79 (Liem & Martin, 2011). In deze steekproef was de betrouwbaarheid van motiverende leerattitudes $\alpha = .70$ en de

betrouwbaarheid van demotiverende leerattitudes $\alpha = .65$. De score op de schaal motiverende leerattitudes werd berekend aan de hand van het gemiddelde over de vijf items, evenals de score op de schaal demotiverende leerattitudes.

Middelengebruik.

Middelengebruik was in dit onderzoek een onafhankelijke variabele en bracht het roken van sigaretten en drinken van alcohol in kaart. Middelengebruik werd gemeten aan de hand van drie items, waarvan twee items het drinken van alcohol betroffen en één item het roken van sigaretten. De responscategorieën betreffende het item over roken (*'Welke van de volgende uitspraken past het beste bij jou?'*) werden ingedeeld in een negenpuntsschaal (1 = ik heb nooit gerookt, zelfs niet een trekje, 2 = ik heb roken weleens uitgeprobeerd, maar nu niet meer, 3 = ik ben gestopt, ik rookte altijd minder dan 1 keer per week, 4 = ik ben gestopt, nadat ik een tijd minstens 1 keer per week heb gerookt, 5 = ik probeer roken af en toe uit, 6 = ik rook minder dan 1 keer per maand, 7 = ik rook niet wekelijks, maar tenminste 1 keer per maand, 8 = ik rook niet dagelijks, maar minstens 1 keer per week, 9 = ik rook dagelijks).

De responscategorieën betreffende de items over alcoholgebruik (*'Hoe vaak heb je de laatste 4 weken alcohol gedronken?'* en *'Hoe vaak in de afgelopen 4 weken heb je meer dan 6 glazen alcoholhoudende drank gedronken?'*) werden ingedeeld in een zespuntsschaal (1 = geen alcohol gedronken, 2 = 1 tot 3 dagen in de 4 weken, 3 = 1 tot 2 dagen per week, 4 = 3 tot 4 dagen in de week, 5 = 5 tot 6 dagen per week, 6 = iedere dag). De eerste factor verklaarde 48,6% van de variantie in middelengebruik. De factorladingen varieerden van .63 tot .82.

Bovenstaande items werden gestandaardiseerd. Na verwijdering van één item uit de originele vragenlijst was de betrouwbaarheid van deze steekproef $\alpha = .46$. De score op de schaal middelengebruik werd berekend aan de hand van de gemiddelde score over de drie gestandaardiseerde items. Om te compenseren voor de lage betrouwbaarheid van de score van middelengebruik werd er voor het toetsen van deze afzonderlijke variabele een alpha level gehanteerd van 1%.

Delinquentie.

Delinquentie was in dit onderzoek een onafhankelijke variabele en was beperkt tot het begaan van kleine vergrijpen, ook wel aangeduid als overtredingen (Van der Laan & Blom, 2011). Delinquentie werd gemeten aan de hand van 15 items (*'Door de politie opgepakt omdat je iets had gedaan'*) (Baerveldt, 1992). De responscategorieën werden ingedeeld in een vierpuntsschaal (1 = nooit, 2 = een keer, 3 = twee/drie keer, 4 = vier keer of meer). De eerste factor verklaarde 21,1% van de variantie in delinquentie. De factorladingen varieerden van .18 tot .71. In verband met het uitblijven van variantie, werd besloten één item uit de originele vragenlijst te verwijderen. Na verwijdering van

dit item was de betrouwbaarheid in deze steekproef $\alpha = .71$. De score op de schaal delinquentie werd berekend aan de hand van de gemiddelde score over de 15 items.

Gepest worden.

Gepest worden was een onafhankelijke variabele en werd gemeten aan de hand van de Nederlandse vertaling van de Olweus Bully/Victim Questionnaire (Kyriakides, Kaloyirou, & Lindsay, 2006). Deze vragenlijst meet zowel zelf pesten als gepest worden. De responsiecategorieën voor gepest worden (*'Andere kinderen op school hebben valse geruchten over me verspreid'*) werden gemeten aan de hand van een vijfpuntsschaal (0 = nooit, 1 = 1-2 keer, 2 = elke maand, 3 = 1 keer per week, 4 = vaker per week). De eerste factor verklaarde 26,3% van de variantie in gepest worden. De factorladingen varieerden van .07 tot .71. De betrouwbaarheid van deze vragenlijst was goed, de Cronbach's Alpha was hoger dan .80 (Kyriakides et al., 2006). In deze steekproef was de betrouwbaarheid $\alpha = .87$. De score op de schaal gepest worden werd berekend aan de hand van de gemiddelde score over de 24 items.

Zelf Pesten.

Zelf pesten was ook een onafhankelijke variabele en werd gemeten aan de hand van de Nederlandse vertaling van de Olweus Bully/Victim Questionnaire (Kyriakides et al., 2006). De responsiecategorieën voor zelf pesten (*'Andere kinderen op school heb ik van mijn groep buitengesloten'*) werden gemeten aan de hand van een vijfpuntsschaal (0 = nooit, 1 = 1-2 keer, 2 = elke maand, 3 = 1 keer per week, 4 = vaker per week). De eerste factor verklaarde 19,6% van de variantie in zelf pesten. De factorladingen varieerden van .09 tot .69. De betrouwbaarheid van deze vragenlijst was goed, de Cronbach's Alpha was hoger dan .80 (Kyriakides et al., 2006). In deze steekproef was de betrouwbaarheid $\alpha = .81$. De score op de schaal zelf pesten werd berekend aan de hand van de gemiddelde score over de 24 items.

Sociale Angst.

Tenslotte werd sociale angst als onafhankelijke variabele in dit onderzoek meegenomen. Sociale angst werd gedefinieerd als een duidelijke en aanhoudende angst voor sociale situaties of situaties waarin gepresteerd moet worden (American Psychiatric Association, 2000; Van Lieshout, 2009). Sociale angst werd gemeten aan de hand van een subschaal van de 'Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders' (SCARED) (Muris, Bodden, Hale, Birmaher, & Mayer, 2007). De gehele vragenlijst bestond uit 38 items, waarbij sociale angst werd gemeten aan de hand van vier items uit de subschaal sociale angst (*'Ik ben niet graag met onbekende mensen'*). De responscategorieën werden ingedeeld in een driepuntsschaal (1 = bijna nooit, 2 = soms, 3 = vaak). De eerste factor verklaarde 66,4% van de variantie in sociale angst. De factorladingen varieerden van .77 tot .86. De betrouwbaarheid van de SCARED werd volgens de COTAN als voldoende beoordeeld. Echter werd er niet gesproken over de betrouwbaarheid van

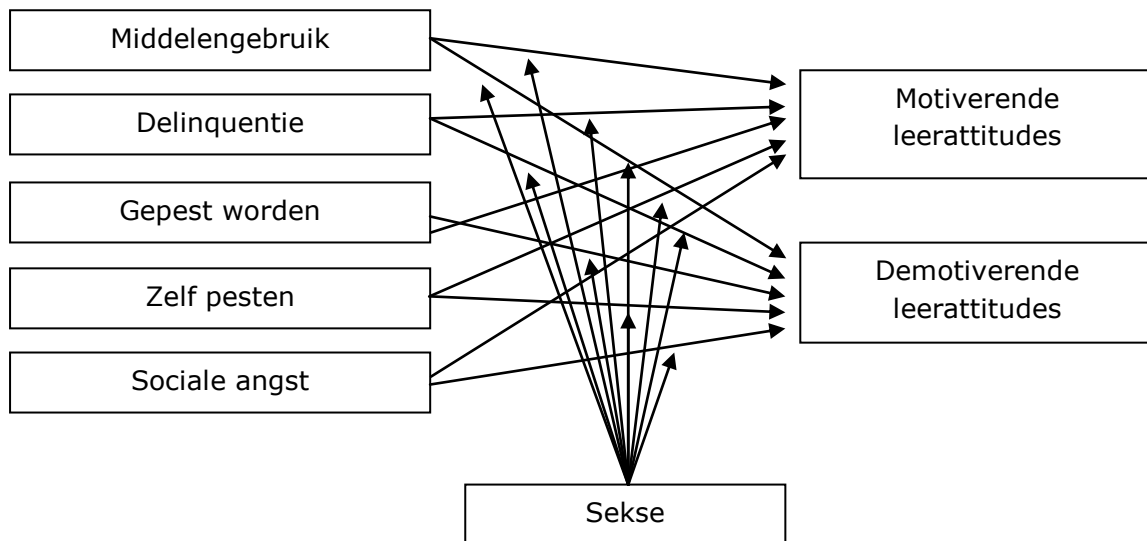
de subschaal sociale angst. In deze steekproef was de betrouwbaarheid van de subschaal sociale angst $\alpha = .83$. De score op de subschaal sociale angst werd berekend aan de hand van de gemiddelde score over de vier items.

Moderator

Sekse werd in dit onderzoek meegenomen als moderator. Dit houdt in dat er werd gekeken of het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op schoolmotivatie anders was voor jongens dan voor meisjes.

Bij het toetsen van een moderatie-effect werd een alpha level van 5% gehanteerd.

Data-analyse



Figuur 1. Conceptueel model voor de invloed van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op schoolmotivatie met sekse als moderator.

De afhankelijke variabele schoolmotivatie, die is opgedeeld in motiverende leerattitudes en demotiverende leerattitudes, en de onafhankelijke variabelen middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst werden gemeten op interval meetniveau. Om het effect van de onafhankelijke variabelen op de schoolmotivatie van jongens en meisjes in de vroege adolescentie te onderzoeken werd een meervoudige regressieanalyse uitgevoerd. Er werd gekozen voor een meervoudige regressieanalyse, waardoor de onafhankelijke variabelen tegelijkertijd onderzocht en gecorrigeerd konden worden voor onderlinge samenhang. De regressieanalyse werd getoetst met een alpha level van 5%. Middelengebruik vormde hierop een uitzondering, deze werd getoetst met een alpha level van 1%. De analyses werden uitgevoerd met behulp van SPSS 20. De nulhypothese luidde als volgt: 'H₀: Er is geen effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op de schoolmotivatie bij jongens en meisjes in de vroege adolescentie'.

Resultaten

De onderzoekssteekproef bestond uit een totaal van 516 leerlingen, waarvan 226 van het mannelijke geslacht en 290 van het vrouwelijke geslacht. Er werd gebruik gemaakt van een meervoudige lineaire regressieanalyse om te onderzoeken of schoolmotivatie kon worden voorspeld aan de hand van een model waarin middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten, sociale angst en sekse zijn opgenomen. Voor model 1, model 2 en de afzonderlijke variabelen, met uitzondering van middelengebruik, werd een significantieniveau van $p < .05$ gehanteerd. Middelengebruik werd getoetst met een significantieniveau van $p < .01$.

Daarnaast werd onderzocht of het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op schoolmotivatie varieerde naar sekse. Om het moderatie-effect te onderzoeken werden de analyses apart voor jongens en meisjes uitgevoerd. Vervolgens werden de resultaten uit deze analyses met elkaar vergeleken. Er was sprake van een moderatie-effect als de ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënt (B) van een modelvariabele bij zowel jongens als meisjes buiten het betrouwbaarheidsinterval van de ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënt (B) van die variabele bij het andere geslacht viel. Voor het toetsen van het moderatie-effect werd een significantieniveau van $p < .05$ gehanteerd.

Model 1

Naar verwachting zullen middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst effect hebben op motiverende leerattitudes. Allereerst werd er gekeken naar de significantie van het gehele model. De resultaten van de ANOVA toonden aan dat alle onafhankelijke variabelen samen een significante bijdrage leverden aan de verklaarde variantie (R^2) in motiverende leerattitudes (zie Tabel 1). Dit werd gekwalificeerd als een matig effect en betekent dat het gehele model een matig effect heeft op motiverende leerattitudes.

De resultaten in Tabel 1 toonden aan dat sociale angst en sekse geen significante voorspellers waren van motiverende leerattitudes (respectievelijk $p = .654$, $p = .191$). Dit betekent dat deze variabelen geen effect hadden op motiverende leerattitudes. Middelengebruik, delinquentie en zelf pesten bleken daarentegen een significant negatief effect te hebben op motiverende leerattitudes (respectievelijk $p < .001$, $p = .033$, $p = .001$). Dit betekent dat meer middelengebruik, meer delinquentie en meer zelf pesten geassocieerd werden met een vermindering van motiverende leerattitudes. Daarnaast bleek gepest worden een significant positief effect te hebben op motiverende leerattitudes ($p = .011$). Dit betekent dat meer gepest worden geassocieerd werd met een verhoging van motiverende leerattitudes.

Model 2

Naar verwachting zullen middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst effect hebben op demotiverende leerattitudes. Allereerst werd er

gekeken naar de significantie van het gehele model. De resultaten van de ANOVA toonden aan dat alle onafhankelijke variabelen samen een significante bijdrage leverden aan de verklaarde variantie (R^2) in demotiverende leerattitudes (zie Tabel 1). Dit werd gekwalificeerd als een matig effect en betekent dat het gehele model een matig effect heeft op demotiverende leerattitudes.

De resultaten in Tabel 1 toonden aan dat de variabelen middelengebruik en sekse geen significante voorspellers waren van demotiverende leerattitudes (respectievelijk $p = .427$, $p = .079$). Dit betekent dat deze variabelen geen effect hebben op demotiverende leerattitudes. Delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst bleken daarentegen een significant positief effect te hebben op demotiverende leerattitudes (respectievelijk $p = .049$, $p = .003$, $p = .015$, $p < .001$). Dit betekent dat meer delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst geassocieerd werden met een verhoging van demotiverende leerattitudes.

Tabel 1

Samenvatting Regressieanalyse van de Modelvariabelen op Motiverende Leerattitudes en Demotiverende Leerattitudes (N = 516)

| Model | Variabelen | <i>B</i> | <i>SE_B</i> | β | <i>p</i> |
|-----------------------------|-----------------|----------|-----------------------|---------|----------|
| Motiverende leerattitudes | Middelengebruik | -0.24 | .07 | -.17 | < .001 |
| | Delinquentie | -0.62 | .29 | -.10 | .033 |
| | Gepest worden | 0.42 | .16 | .12 | .011 |
| | Zelf pesten | -1.01 | .30 | -.17 | .001 |
| | Sociale angst | -0.04 | .08 | -.02 | .654 |
| | Sekse | -0.12 | .09 | -.06 | .191 |
| Demotiverende leerattitudes | Middelengebruik | -0.06 | .07 | -.04 | .427 |
| | Delinquentie | 0.64 | .32 | .10 | .049 |
| | Gepest worden | 0.53 | .18 | .14 | .003 |
| | Zelf pesten | 0.82 | .33 | .12 | .015 |
| | Sociale angst | 0.40 | .09 | .21 | < .001 |
| | Sekse | 0.18 | .10 | .08 | .079 |

Noot. R^2 motiverende leerattitudes = .10, $p < .001$. R^2 demotiverende leerattitudes = .11, $p < .001$

Sekse als Moderator op Model 1

Vanuit de theoretische verdieping werd de verwachting uitgesproken dat sekse een modererende invloed zou hebben op het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op motiverende leerattitudes. De resultaten in Tabel 2 toonden aan dat de ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënten (*B*) voor zowel jongens als meisjes met betrekking tot delinquentie en gepest worden buiten

elkaars betrouwbaarheidsinterval vielen. Dit betekent dat het effect van delinquentie en gepest worden varieerde naar sekse. De ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënten (B) voor zowel jongens als meisjes met betrekking tot middelengebruik, zelf pesten en sociale angst vielen echter binnen elkaars betrouwbaarheidsinterval. Dit betekent dat het effect van deze onafhankelijke variabelen op motiverende leerattitudes niet varieerde naar sekse.

Concluderend kan worden gesteld dat sekse voor het effect van zowel delinquentie als gepest worden op motiverende leerattitudes een modererend effect heeft gehad. Beide effecten bleken voor jongens groter dan voor meisjes. Dit betekent dat jongens die delinquent gedrag vertonen of gepest worden, in vergelijking met meisjes, minder werden belemmerd in hun motiverende leerattitudes.

Sekse als Moderator op Model 2

Vanuit de theoretische verdieping werd de verwachting uitgesproken dat sekse een modererende invloed zou hebben op het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op demotiverende leerattitudes. De resultaten in Tabel 2 toonden aan dat de ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënten (B) voor zowel jongens als meisjes met betrekking tot middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst binnen elkaars betrouwbaarheidsinterval vielen. Dit betekent dat het effect van deze onafhankelijke variabelen voor beide groepen gelijk is en dus niet varieerde naar sekse.

Concluderend kan worden gesteld dat sekse voor het effect van de onafhankelijke variabelen geen modererend effect heeft gehad. Dit betekent dat jongens en meisjes geen verschil lieten zien in het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op demotiverende leerattitudes.

Tabel 2

Sekse als Moderator op het Effect van de Onafhankelijke Variabelen op Motiverende Leerattitudes en Demotiverende Leerattitudes

| Model | Variabelen | <i>B</i> | <i>SE_B</i> | β | <i>p</i> | 95% BI |
|-----------------------------|-----------------|----------|-----------------------|---------|----------|----------------|
| Jongens (n = 226) | | | | | | |
| Motiverende leerattitudes | Middelengebruik | -0.20 | .09 | -.16 | .019 | [-0.37, -0.03] |
| | Delinquentie | -0.23 | .35 | -.05 | .510 | [-0.91, 0.46] |
| | Gepest worden | 0.88 | .28 | .23 | .002 | [0.33, 1.43] |
| | Zelf pesten | -1.27 | .36 | -.26 | .001 | [-1.98, -0.55] |
| | Sociale angst | -0.01 | .12 | -.00 | .956 | [-0.25, 0.24] |
| Meisjes (n = 290) | | | | | | |
| Motiverende leerattitudes | Middelengebruik | -0.28 | .11 | -.16 | .011 | [-0.49, -0.06] |
| | Delinquentie | -1.58 | .55 | -.19 | .004 | [-2.66, -0.50] |
| | Gepest worden | 0.20 | .20 | .06 | .317 | [-0.20, 0.60] |
| | Zelf pesten | -0.62 | .60 | -.07 | .301 | [-1.79, 0.56] |
| | Sociale angst | -0.08 | .10 | -.04 | .444 | [-0.27, 0.12] |
| Jongens (n = 226) | | | | | | |
| Demotiverende leerattitudes | Middelengebruik | -0.07 | .10 | -.05 | .467 | [-0.27, 0.12] |
| | Delinquentie | 0.40 | .40 | .07 | .321 | [-0.39, 1.19] |
| | Gepest worden | 0.44 | .32 | .10 | .172 | [-0.19, 1.08] |
| | Zelf pesten | 0.99 | .42 | .18 | .019 | [0.17, 1.81] |
| | Sociale angst | 0.40 | .14 | .18 | .006 | [0.12, 0.68] |
| Meisjes (n = 290) | | | | | | |
| Demotiverende leerattitudes | Middelengebruik | -0.05 | .12 | -.02 | .699 | [-0.28, 0.19] |
| | Delinquentie | 1.31 | .60 | .15 | .028 | [0.14, 2.49] |
| | Gepest worden | 0.59 | .22 | .17 | .008 | [0.15, 1.02] |
| | Zelf pesten | 0.26 | .65 | .03 | .684 | [-1.01, 1.54] |
| | Sociale angst | 0.42 | .11 | .22 | < .001 | [0.21, 0.63] |

Noot. BI = betrouwbaarheidsinterval. R^2 motiverende leerattitudesJongens = .12, p = .001. R^2 motiverende leerattitudesMeisjes = .11, p < .001. R^2 demotiverende leerattitudesJongens = .11, p < .001. R^2 demotiverende leerattitudesMeisjes = .11, p < .001.

Conclusies en Discussie

Uit de literatuur bleek dat er weinig tot geen onderzoek is gedaan naar het begrip schoolmotivatie. Recent wetenschappelijk onderzoek heeft zich met name gericht op aan schoolmotivatie gerelateerde begrippen zoals schoolprestaties, schooluitval en schoolse betrokkenheid. Dit onderzoek heeft schoolmotivatie an sich gemeten en daarbij invloedrijke variabelen meegenomen, waardoor schoolmotivatie body heeft gekregen. De gevonden resultaten hebben inzichtelijk gemaakt welke variabelen de schoolmotivatie

van leerlingen zowel belemmeren als faciliteren. Hierdoor kunnen interventies gericht op het versterken van schoolmotivatie op een effectieve wijze worden ingezet. Dit is van belang, omdat problemen in de schoolmotivatie kunnen resulteren in schooluitval met mogelijk langdurige werkloosheid als gevolg.

Kijkend naar de resultaten afkomstig uit de meervoudige regressieanalyses, bleken beide modellen significant. Dit betekent dat middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst belangrijke voorspellers waren voor schoolmotivatie van leerlingen in de vroege adolescentie. Wanneer deze bevindingen worden vergeleken met vergelijkbare onderzoeksresultaten zouden er verschillen kunnen worden geconstateerd. Deze discrepantie kan worden verklaard door het feit dat de variabelen gecorrigeerd zijn voor onderlinge samenhang. Hierdoor heeft de samenstelling van variabelen in dit onderzoek gezorgd voor een verrijking van de huidige wetenschappelijke literatuur.

De regressieanalyse van de modelvariabelen op motiverende leerattitudes toonden aan dat middelengebruik, delinquentie en zelf pesten significante negatieve voorspellers waren van motiverende leerattitudes. Deze resultaten sluiten aan bij de onderzochte wetenschappelijke literatuur waarin werd aangetoond dat middelengebruik, delinquentie en zelf pesten negatieve samenhang lieten zien met volharding op school, wat zich bijvoorbeeld uit in lage schoolprestaties en schooluitval (French & Conrad, 2001; Ma et al., 2009; Sander et al., 2001; Slee, 1994; Thornberry et al., 1991; Zimmerman & Schmeelk-Cone, 2003). Gepest worden bleek in dit onderzoek een significante positieve voorspeller te zijn van motiverende leerattitudes. Dit resultaat sluit echter niet aan bij de onderzochte wetenschappelijke literatuur waarin werd aangetoond dat leerlingen die slachtoffer zijn van pesten zich minder verbonden voelen met school en minder gemotiveerd zijn om op school te presteren (Skues et al., 2005).

De regressieanalyse van de modelvariabelen op demotiverende leerattitudes heeft aangetoond dat delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst significante positieve voorspellers waren van demotiverende leerattitudes. Deze resultaten sluiten aan bij de onderzochte wetenschappelijke literatuur waarin aangetoond werd dat delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst het leerproces van een leerling belemmeren (French & Conrad, 2001; Liem & Martin, 2001; Ma et al., 2009; Skues, Cunningham, & Pokharel, 2005; Thornberry et al., 1991).

Kijkend naar sekse als moderator bleek het effect van gepest worden en delinquentie op de motiverende leerattitudes te variëren naar sekse. Daarnaast bleek het effect van middelengebruik, delinquentie, gepest worden, zelf pesten en sociale angst op demotiverende leerattitudes niet te variëren naar sekse.

Aanbevelingen voor Toekomstig Onderzoek

Opvallend is de positieve richting van de variabele gepest worden op

motiverende leerattitudes. Deze richting sluit niet aan bij de onderzochte wetenschappelijke literatuur waaruit is gebleken dat gepest worden juist een negatief effect heeft op schoolmotivatie. Het zou interessant zijn om in vervolgonderzoek de oorzaak van deze richting te achterhalen.

Ook dient vermeld te worden dat middelengebruik gemeten is aan de hand van slechts drie items. Voor toekomstig onderzoek wordt aanbevolen om deze vragenlijst uit te breiden, zodat de betrouwbaarheid van de score op deze schaal mogelijk verhoogd wordt.

Referenties

- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- Andrews, J. A., & Duncan, S. C. (1997). Academic motivation and substance use: Effects of family relationships, self-esteem, and general deviance. *Journal of Behavioral Medicine, 20*, 523-549. doi:10.1023/a:1025514423975
- Baerveldt, C. (1992). Schools and the prevention of petty crime: Search for a missing link. *Journal of Quantitative Criminology, 8*, 79-94. doi:10.1007/BF01062760
- Beidel, D. C., Turner, S. M., & Morris, T. L. (1999). Psychopathology of childhood social phobia. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 38*, 643-650. doi:10.1097/00004583-199906000-00010
- Berg, G., van den (2007). Voortijdig van school. *Jeugd en Co kennis, 4*, 16-22. doi: 10.1007/bf03085470
- Bogt, T., ter, & van Lieshout, M., Doornwaard, S., & Eijkemans, Y. (2009). *Middelengebruik en voortijdig schoolverlaten: Twee onderzoeken naar de actuele en gepercipieerde rol van alcohol en cannabis in relatie tot spijbelen, schoolprestaties, motivatie en uitval*. Verkregen van http://www.trimbos.nl/~media/Nieuws%20en%20Persberichten/Ter%20Bogt%20et%20al%20%20_Middelengebruik%20en%20vroegtijdig%20schoolverlaten_DEF.ashx
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Goldweber, A., & Johnson, S. L. (2013). Bullies, gangs, drugs, and school: Understanding the overlap and the role of ethnicity and urbanicity. *Journal of Youth Adolescence, 42*, 220-234. doi:10.1007/s10964-012-9863-7
- Bryant, A. L., Schulenberg, J. E., O'Malley, P. M., Bachman, J. G., & Johnston, L. D. (2003). How academic achievement, attitudes, and behaviors relate to the course of substance use during adolescence: A 6-year, multiage national longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence, 13*, 361-397. doi:10.1111/1532-7795.1303005
- Clarke, E. A., & Kiselica, M. S. (1997). A systemic counseling approach to the problem of bullying. *Elementary School Guidance & Counseling, 31*, 310-325. Verkregen van <http://www.counseling.org/>
- Ciairano, S., Molinengo, G., Bonino, S., Miceli, R., & Van Schuur, W., (2009). Age of initiation with different substances and relationships with resources and vulnerabilities: A cross-national study. *European Journal of Developmental Psychology, 6*, 666-684. doi:10.1080/17405620701626368
- Ferreira, M., Cardoso, A. P., & Abrantes, J. L. (2011). Motivation and relationship of the student with the school as factors involved in the perceived learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 29*, 1707-1714. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.416

- 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. doi:10.3102/00346543074001059
- French, D. C., & Conrad, J. (2001). School dropout as predicted by peer rejection and antisocial behavior. *Journal of Research on Adolescence, 11*, 225-244. doi:10.1111/1532-7795.00011
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology, 82*, 525-538. doi:10.1037/0022-0663.82.3.525
- Herweijer, L. (2008). Gestruikeld voor de start: de school verlaten zonder startkwalificatie. (Rapport 2008/10). Verkregen van Sociaal en Cultureel Planbureau website: http://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2008/Gestruikeld_voor_de_start
- Hirschfield, P. J., & Gasper, J. (2011). The relationship between school engagement and delinquency in late childhood and early adolescence. *Youth Adolescence, 40*, 3-22. doi:10.1007/s10964-010-9579-5
- Hirschi, T. (1979). Separate and unequal is better. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 16*, 34-38. doi:10.1177/002242787901600104
- Johnson, H. R., Thompson, M. J. J., Wilkinson, S., Walsh, L., Balding, J., & Wright, V. (2002). Vulnerability to bullying: Teacher-reported conduct and emotional problems, hyperactivity, peer relationship difficulties and prosocial behaviour in primary school children. *Educational Psychology, 22*, 553-556. doi:10.1080/0144341022000023626
- Junger-Tas, J., Steketee, M., & Moll, M. (2008). *Achtergronden van jeugddelinquentie en middelengebruik*. Verkregen van <http://www.verwey-jonker.nl>
- Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. A. (2003). Bullying among young adolescents: The strong, the weak, and the troubled. *Pediatrics, 112*, 1231-1237. Verkregen van <http://pediatrics.aappublications.org.proxy.library.uu.nl/content/112/6/1231.full.pdf+html>
- Kyriakides, L., Kaloyirou, C., & Lindsay, G. (2006). An analysis of the revised Olweus bully/victim questionnaire using the rasch measurement model. *British Journal of Educational Psychology, 76*, 781-801. doi: 10.1348/000709905X53499
- Laan, A. M. van der, & Blom, M. (2011). *Jeugdcriminaliteit in de periode 1996-2010*. (Rapport 2011-2). Verkregen van Centraal Bureau voor de Statistiek website: <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/0644989A-B7A6-44C8-89E4-785ED1084E52/0/2011jeugdcrimwodccbpub.pdf>
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child Development, 61*, 1081-1100. Verkregen van <http://www.jstor.org.proxy.library.uu.nl/stable/1130877>

- Liem, G. A. D., & Martin, A. J. (2011). The motivation and engagement scale: Theoretical framework, psychometric properties, and applied yields. *Australian Psychologist, 47*, 3-13. doi:10.1111/j.1742-9544.2011.00049.x
- Lifelong Achievement Group. (2012). Motivation and engagement materials summary document. Verkregen van www.lifelongachievement.com
- Ma, L., Phelps, E., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2009). The development of academic competence among adolescents who bully and who are bullied. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*, 628-644. doi:10.1016/j.appdev.2009.07.006
- Martin, A. J. (2004). School motivation of boys and girls: Differences of degree differences of kind, or both? *Australian Journal of Psychology, 56*, 133-146. doi:10.1080/00049530412331283363
- Martin, A. J. (2007). Examining a multidimensional model of student motivation and engagement using a construct validation approach. *British Journal of Educational Psychology, 77*, 413-440. doi:10.1348/000709906X118036
- Muris, P., Bodden, D., Hale, W., Birmaher, B. & Mayer, B. (2007). *SCARED-NL. Vragenlijst over angst en bang-zijn bij kinderen en adolescenten. Handleiding bij de gereviseerde Nederlandse versie van de Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders*. Amsterdam: Boom test uitgevers.
- Nuland, H. J. C., van (2011). *Eliciting classroom motivation: Not a piece of cake*. Verkregen van https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/16693/Proefschrift_Van%20Nuland%5bdrukversie_def%5d.pdf?sequence=3
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. In L. Rowell Huesmann (Eds.), *Agressive Behavior* (pp. 97-130). doi:10.1007/978-1-4757-9116-7_5
- Patrick, B. C., Hisley, J., & Kempner, T. (2000). "What's everybody so excited about?": The effects of teacher enthusiasm on student intrinsic motivation and vitality. *The Journal of Experimental Education, 68*, 217-236. doi:10.1080/00220970009600093
- Peetsma, T. T. D., Hascher, T., Veen, I. van der., & Roede, E. (2005). Relations between adolescents' self-evaluations, time perspectives, motivation for school and their achievement in different countries and at different ages. *European Journal of Psychology of Education, 20*, 209-225. doi:10.1007/bf03173553
- Pels, T., Jonkman, H., & Drost, L. (2011). *Socialiseren, Leren en presteren*. Verkregen van http://www.verwey-jonker.nl/doc/jeugd/Socialiseren_Leren_Presteren_2845_web.pdf
- Piko, B. F., & Kovács, E. (2010). Do parents and school matter? Protective factors for adolescent substance use. *Addictive Behaviors, 35*, 53-56. doi:10.1016/j.addbeh.2009.08.004

- Ranta, K., Kaltiala-Heino, R., Koivisto, A-M., Tuomiso, M. T., Pelkonen, M., & Marttunen, M. (2007). Age en gender differences in social anxiety symptoms during adolescence: The social phobia inventory (SPIN) as a measure. *Psychiatry Research, 153*, 261-270. doi:10.1016/j.psychres.2006.12.006
- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and motivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology, 99*, 734-746. doi:10.1037/0022-0663.99.4.734
- Rijken, S. R. H., & Harms, G. J. (2002). Schoolloopbanen en jongeren in risicosituaties. Groningen/Utrecht: Gronings Instituut voor onderwijs, opvoeding en ontwikkeling. Verkregen van <http://www.nji.nl/nl/Kennis/Databanken/Schoolloopbanen-en-jongeren-in-risicosituaties>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78. doi:10.1037/110003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., & Grolnick, W.S. (1986). Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 550-558. doi:10.1037/0022-3514.50.3.550
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence, 22*, 453-459. doi:10.1006/jado.1999.0239
- Sander, C. E., Field, T. M., & Diego, M. A. (2001). Adolescents' academic expectations and achievement. *Adolescence, 36*, 795-802. Verkregen van <http://web.a.ebscohost.com.proxy.library.uu.nl/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=53e29471-fecd-4139-8d3f-90f467c3340a%40sessionmgr4005&vid=2&hid=4207>
- Schuit, H., Vrieze, I. E., de, & Slegers, P. J. C. (2011). *Leerlingen motiveren: Een onderzoek naar de rol van leraren* (Rapport No. 27). Verkregen van wetenschappelijk centrum leraren onderzoek website: <http://www.ou.nl/web/look/dossiers/motivatie/leerlingen-motiveren>
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Rawsthorne, L., & Ilardi, B. (1997). Trait and the self: Cross-role variation in the Big Five traits and its relations with authenticity and subjective wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*, 1380-1393. doi:10.1037//0022-3514.73.6.1380
- Skues, J. L., Cunningham, E. G., & Pokharel, T. (2005). The influence of bullying behaviours on sense of school connectedness, motivation and self-esteem. *Australian Journal of Guidance & Counselling, 15*, 17-26. doi:10.1375/ajgc.15.1.17
- Slee, P. T. (1994). Situational and interpersonal correlates of anxiety associated with peer victimization. *Child Psychiatry and Human Development, 25*, 97-107. doi:10.1007/BF02253289

- Sprott, J. B. (2004). The development of early delinquency: Can classroom and school climates make a difference? *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 46, 553-572. doi:10.3138/cjccj.46.5.553
- Stein, M. B., & Kean, Y. M. (2000). Disability and quality of life in social phobia: Epidemiologic findings. *The American Journal of Psychiatry*, 157, 1606-1613. doi:10.1176/appo.ajp.157.10.1606
- Steinmayr, R., & Spinath, B. (2009). The importance of motivation as a predictor of school achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 80-90. doi:10.1016/j.lindif.2008.05.004
- Swearer, S. M., Espelage, D., Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2010). What can be done about school bullying?: Linking research to educational practice. *Educational Researcher*, 39, 38-47. doi:10.3102/0013189X09357622
- Thornberry, T. P., Lizotte, A. P., Krohn, M. D., Farnworth, M., & Joon Jang, S. (1991). Testing interactional theory: An examination of reciprocal causal relationships among family, school and delinquency. *Journal of Criminal Law and Criminology*, 82, 3-35. doi:10.2307/1143788
- Traag, T., & Velden, R. K. W., van der (2008). Early school-leaving in the Netherlands. The role of student-, family- and school factors for early school-leaving in lower secondary education. (Rapport ROA-RM-2008/3). Verkregen van Research Centre for Education and the Labour Market website: <http://www.roa.unimaas.nl/resmem.htm>
- Trimbos-instituut (2012). Jeugd en riskant gedrag 2011. Kernegegevens uit het peilstationsonderzoek scholieren. Utrecht: Verdurmen, J., Monshouwer, K., Dorsselaer, van, S., Lokman, S., Vermeulen-Smit, E., & Vollebergh, W.
- Tüysüz, M., Yildiran, D., & Demirci, N. (2010). What is the motivation difference between university students and high school student? *Procedia - Social and Behavioral Science*, 2, 1543-1548. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.232
- Urduan, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology*, 44, 331-349. doi:10.1016/j.jsp.2006.04.003
- Lieshout, T., van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Verkuyten, M., & Brug, P. (2003). Educational performance and psychological disengagement among ethnic-minority and Dutch adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 164, 189-200. doi:10.1080/00221320309597977
- Yang, A., & Salmivalli, C. (2013). Different forms of bullying and victimization: Bully-victims versus bullies and victims. *European Journal of Developmental Psychology*, 10, 723-738. doi:10.1080/17405629.2013.793596

Zimmerman, M. A., & Schmeelk-Cone, K. H. (2003). A longitudinal analysis of adolescent substance use and school motivation among African American youth. *Journal of Research on Adolescence*, 13, 185-210. doi:10.1111/1532-7795.1302003