
Culturele verklaringen voor leerprestaties



Onderzoek naar het effect van culturele verschillen op leerprestaties van migranten

Auteur: Sander Noordman (267342)
Scriptiebegeleider: Sjaak Braster
Tweede beoordelaar: Theo Veld

Sociologie Master Grootstedelijke Vraagstukken en Beleid
Erasmus Universiteit Rotterdam
Rotterdam, juli 2013

Voorwoord

Keer op keer worden in kwantitatief onderzoek structurele factoren als klasse en de gezinssamenstelling, als belangrijkste verklaring voor leerprestaties van migranten aangewezen. Het is haast vanzelfsprekend. Toch lijkt het niet meer dan logisch dat ook culturele factoren effect hebben op de leerprestaties van deze groepen. Het onderwijs brengt immers naast kennis ook omgangsvormen en waarden bij. Migrantleerlingen zullen om moeten leren gaan met verschillen in wat thuis 'normaal' is en wat op school 'normaal' is. Zij leveren zo een extra prestatie om tot goede leerprestaties te komen.

Vanuit deze observatie ben ik gestart met een onderzoek in het kader van de master Grootstedelijke Vraagstukken en Beleid, met deze scriptie als uiteindelijk resultaat.

Ik wil in de eerste plaats Sjaak Braster danken voor zijn geduld en de begeleiding, waarmee ik eindelijk de lesstof in de praktijk heb kunnen brengen. Ook wil ik mijn lieve vrouw heel erg bedanken voor haar steun. Zonder haar had ik deze studie niet kunnen doen. En natuurlijk wil ik ook mijn kinderen bedanken voor hun geduld.

Ik ben dankbaar.

Sander Noordman
Juli 2013, Rotterdam

Inhoud

1. Inleiding	6
1.1 Onderwijs en integratie	6
1.2 'Cultuur' in contrasterende frameworks	7
2. Theorie	9
2.1 Wat is het effect van 'oppositionele cultuur'?	9
2.2 Hoe kan een culturele afstand de leerprestaties beïnvloeden?.....	11
2.3 Hoe kunnen culturele en structurele factoren samen de leerprestaties beïnvloeden?.....	15
3. Methode van onderzoek	21
3.1 Data.....	21
3.2 Populatie.....	21
3.3 Multi-level probleem	21
3.4 Variabelen	23
4. Analyse	28
4.1 Het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties	28
4.2 Het ongecontroleerde effect van culturele afstand op leesprestaties.....	31
4.3 Culturele afstand, oppositionele cultuur en klasse	33
4.4 Culturele afstand en klasse	36

5. Conclusie: culturele factoren als blinde vlek in onderzoek naar de leerprestaties van migranten	46
5.1 Beantwoording onderzoeksvraag	46
5.2 Beperkingen en suggesties voor vervolgonderzoek	47
5.3 Discussie.....	48
6. Bibliografie.....	49
Appendix	51
Appendix I Waardendimensies van Hofstede.....	52
Appendix II Selectie landen.....	53
Appendix III Comparatieve analyse ongecontroleerde correlatie culturele afstanden en leesprestaties.....	55

1 Inleiding

1.1 Onderwijs en integratie

Op 19 juni 2004 kwam de Raad van de Europese Unie met een persbericht met daarin de “gemeenschappelijke basisbeginselen voor het beleid inzake de integratie van immigranten in de Europese Unie”. Deze basisbeginselen geven een definitie van ‘integratie’ en hoe overheden in de Europese Unie met beleid hier richting aan geven. De Raad van de Europese Unie vindt integratie van immigranten belangrijk omdat een “ordelijk verloop van permanente immigratie de lidstaten veel voordelen oplevert, waaronder een sterkere economie, grotere sociale cohesie, een groter veiligheidsgevoel, en culturele diversiteit.” (2004: 11)

Integratie wordt in dit persbericht gedefinieerd als “een dynamisch, langlopend en onafgebroken tweerichtingsproces van wederzijdse aanpassing door alle immigranten en ingezetenen van de lidstaten, en is geen statisch resultaat”. Het persbericht stelt bovendien dat integratie “tegelijkertijd plaatsvindt op het niveau van het individu, het gezin, de algemene samenleving en de staat, en heeft betrekking op alle facetten van het leven: in feite kan integratie zich gemakkelijk over een generatie of meer uitstrekken.” (2004: 12)

Met tien basisbeginselen wordt het beleid verder ingekaderd. Deze basisbeginselen hebben betrekking op (1) eerbied voor fundamentele waarden van de Europese Unie, (2) het belang van werkgelegenheid voor de participatie van immigranten, (3) basiskennis van de taal, de geschiedenis en de instellingen, (4) inspanningen op onderwijsgebied voor met name de nakomelingen, (5) niet-discriminerende toegang tot instellingen, (6) omgang tussen immigranten en burgers, (7) in vrijheid beleven of belijden van diverse culturen en religies, (8) deelname aan het democratisch proces, (9) borgen van integratiebeleid op alle niveaus en tot slot (10) ontwikkelen van duidelijke doelstellingen, indicatoren en evaluatiemechanismen. (Raad van Europese Unie, 2004: 11-20)

Uitgaande van deze basisbeginselen, zijn berichten over schooluitval van eerste en tweede generatie migrantenjongeren alarmerend. Wanneer (kinderen van) migranten niet mee kunnen komen in het onderwijs heeft dit op lange termijn negatieve effecten op de economie, sociale cohesie, het veiligheidsgevoel en (draagvlak voor) culturele diversiteit. Het Sociaal en Cultureel Planbureau stelt in 2008 vast dat schooluitval onder eerste en tweede generatie migranten veel hoger is dan onder ‘autochtonen’. (Herweijer, 2008: 140) De OECD concludeert in haar onderzoek naar prestaties van 15 jarige leerlingen dat er grote verschillen bestaan tussen de prestaties van bepaalde migrantengroepen in verschillende landen (2006:8) en dat de gebruikelijke structurele verklaringen onvoldoende zijn om de verschillen tussen landen te verklaren (2006: 79). Crul e.a. (2012: 149 - 153) geven een minder bekende, structurele verklaring voor verschillen tussen migrantengroepen in verschillende landen. Het onderwijssysteem blijkt invloed te hebben op de leerprestaties.

Doorgaans wijst kwantitatief onderzoek uit dat leerprestaties van migranten kunnen worden verklaard door ‘structurele factoren’ als het inkomen, het beroep en de opleiding van de ouders en de gezinssamenstelling (Warikoo & Carter, 2009:376) of klasse (Vermeulen, 2002: 23). Ook het eerder genoemde onderzoek van het Sociaal en Cultureel Planbureau wijst precies deze structurele factoren aan als oorzaak van vroegtijdige schooluitval (Herweijer, 2008). In dit type kwantitatief

onderzoek blijft gewoonlijk een onverklaarde rest over. Deze rest noemt men dan het 'etnisch effect', de 'etnische factor' of 'ethnic residual'. Dit etnisch residu wordt vervolgens op twee manieren analytisch uiteengelegd (*verklaren* kan men het niet noemen omdat er geen gegevens voor handen zijn): er is sprake van discriminatie en/of een cultureel verschil tussen etnische groepen moet de oorzaak zijn van achterblijvende prestaties van migranten. (Vermeulen, 2002: 23). In deze scriptie wordt met een multilevel analyse het 'culturele verschil' als verklaring voor dit etnisch residu onderzocht.

De centrale vraag in deze scriptie luidt daarom: wat is de invloed van culturele verschillen tussen migranten en de school op de leerprestaties van migranten? Vervolgens worden de volgende vragen beantwoord: (1) Als culturele verschillen invloed hebben op de leerprestaties van migranten, welke specifieke, culturele verschillen zijn dit dan? (2) Hoe verhouden deze culturele verschillen zich ten opzichte van bekende structurele factoren waarmee leerprestaties van migranten worden verklaard?

1.2 'Cultuur' in contrasterende frameworks

Voordat in hoofdstuk 2 de genoemde theorieën uiteen worden gezet en de hypothesen worden geformuleerd, volgt nu eerst een verdere verdieping van de begrippen 'cultuur' en 'structuur'.

'Cultuur' is een complex begrip waaraan uiteenlopende definities worden gegeven. Dit komt mede voort uit het dynamische karakter. Wanneer 'cultuur' uitgelegd wordt als 'gemeenschap', blijkt dat culturele gemeenschappen moeilijk te begrenzen zijn." Zo kan in Southall in het Verenigd Koninkrijk dezelfde persoon spreken en zich gedragen als een lid van de Moslim gemeenschap in de ene context, zich als lid van de Pakistaanse gemeenschap tegen andere Moslims keren, en weer in een derde geval zich als onderdeel beschouwen van de Punjabi gemeenschap." (Baumann, 1996:5) Baumann wijst er daarom op dat cultuur als autonome gemeenschap niet houdbaar is. (1996:13). Griffioen en Tennekes (2002:129-130) wijzen bovendien op de rol van machtsverhoudingen, groepsbelangen en groepsidentiteiten die invloed hebben op de constructie van 'cultuur'. Het woord 'cultuur' moet volgens hen niet alleen grenzen tussen groepen trekken maar ook bij kunnen dragen aan het overstijgen van sociale contexten.

Een heel andere uitleg van 'cultuur' geeft Geert Hofstede. Hij definieert cultuur als de collectieve mentale programmering die de leden van één groep of categorie mensen onderscheidt van die van andere. Volgens Hofstede wordt de kern van een cultuur gevormd door *waarden*. (Hofstede, 1991:16-28) Warikoo en Carter doen een poging de complexiteit van 'cultuur' in relatie tot onderwijs te vatten. In hun literatuurstudie naar culturele verklaringen voor leerprestaties herkennen zij vier belangrijke invullingen van zo'n culturele factor die deze complexiteit markeren: (a) het culturele ethos van de school; (b) variatie in identiteiten en culturele praktijken binnen etnische en raciale groepen; (c) de multidimensionale aard van cultuur (waarden, expressies, consumptiepatronen en gedeelde identiteiten) en de variabele impact op individuele studenten; en (d) het kruispunt van ras, etniciteit, klasse en sekse. (Warikoo & Carter, 2009:368)

Vermeulen plaatst deze verschillende opvattingen over 'cultuur' in perspectief: deze opvattingen bewegen zich volgens hem tussen twee uitersten. "Aan de ene kant wordt cultuur gedefinieerd als traditie en sociale erfenis en gezien als relatief onveranderlijke en determinerende factor... Aan de andere kant van het continuüm staat de opvatting dat cultuur slechts een kortstondig epifenomeen van structurele omstandigheden is." (2004: 39) Aan de ene kant bepaalt cultuur dus alles en is zelf onveranderlijk en aan de andere kant bepaalt cultuur niets. Hierachter schuilen politieke standpunten: conservatieven leggen de nadruk op culturele verklaringen terwijl liberalen meer de nadruk leggen op structurele verklaringen. (Vermeulen, 2004:22)

Vooraanstaande figuren als Baumann proberen naast dit politieke krachtenveld een methodologisch gelijk te halen: 'cultuur' zou alleen door middel van kwalitatief onderzoek bestudeerd kunnen worden. Baumann (1996:14) onderbouwt zijn stelling dat 'cultuur' voor analytische doeleinden onbruikbaar is, door een verkeerde uitleg te geven aan Whiteheads 'fallacy of misplaced concreteness' (Toscano, 2008: 63). Loic Weis e.a. ageren tegen dit type methodologische discussies en roepen onderzoekers in de onderwijssociologie op voort te bouwen op werk "over contrasterende theoretische en methodologische frameworks heen, waardoor we de kans krijgen om ons begrip van de belangrijkste sociale, economische en culturele krachten die verbonden zijn aan onderwijskundige en sociaaleconomische arrangementen en uitkomsten, te verbeteren." (Weis e.a., 2009:913)

'Cultuur' is dus een complex begrip, wordt bovendien gebruikt in een discussie over methoden van onderzoek én is onderwerp van een politieke discussie die ook doorklinkt in wetenschappelijk werk. Om de samenhang tussen culturele en structurele verklaringen te kunnen vatten, moet in deze scriptie een brug geslagen worden. Vermeulen biedt daartoe de mogelijkheid. Hij beschouwt cultuur als "een interpretatie van de sociale werkelijkheid die die werkelijkheid tegelijk beïnvloedt en erdoor beïnvloed wordt... Culturele patronen dienen, waar mogelijk, gerelateerd en begrepen te worden in relatie tot voorafgaande, structurele omstandigheden... Gezien de samenhang tussen culturele en het sociaal-structurele aspect van migrantengemeenschappen verdient het aanbeveling deze in hun onderlinge samenhang te bestuderen, en verklaringen in termen van culturele en sociale factoren niet als alternatief voor, maar als aanvulling op elkaar te zien." (2004: 39-40)

Om de hypothesen uit het volgende hoofdstuk te kunnen testen, worden cultuur en structuur als volgt gedefinieerd: Cultuur is het geheel van waarden, expressies en gedeelde identiteiten van een steeds veranderende groep individuen (die meestal deel uitmaken van meerdere sociale groepen). Structuur heeft betrekking op het beroep, de opleiding en het inkomen van de ouders. In deze scriptie wordt onderzocht hoe cultuur en structuur met elkaar samenhangen.

2 Theorie

Nu cultuur en structuur zijn gedefinieerd, volgt een uiteenzetting van een aantal theorieën waaruit een aantal hypothesen volgen. In paragraaf 2.1 wordt allereerst de theorie van John Ogbu, Perlmann en Waldinger verkend die stelt dat Afro-Amerikaanse kinderen en kinderen van migranten in een lage klasse een 'oppositional culture' ontwikkelen met een negatief effect op de leerprestaties. Vervolgens wordt in paragraaf 2.2 de theorie van Hermans en Hofstede onder de loep genomen. Hermans stelt dat afwijkende waarden (Hofstede) een negatief effect hebben op de prestaties van Belgen met een Marokkaanse afkomst. In paragraaf 2.3 wordt de theorie van Willis over de 'counter-school culture' behandeld. Willis stelt dat een combinatie van een lage klasse en afwijkende cultuur leidt tot een oppositionele cultuur waardoor de leerprestaties negatief worden beïnvloed (en zo de 'arbeiderscultuur' wordt gereproduceerd). Afsluitend wordt in deze paragraaf een hypothese geformuleerd die stelt dat een combinatie van een lage klasse en afwijkende waarden leidt tot slechtere leerprestaties.

In hoofdstuk 3 komt de methode van onderzoek aan de orde. In hoofdstuk 4 worden de resultaten geanalyseerd. Tot slot volgt een hoofdstuk met conclusies.

2.1 Wat is het effect van 'oppositional culture'?

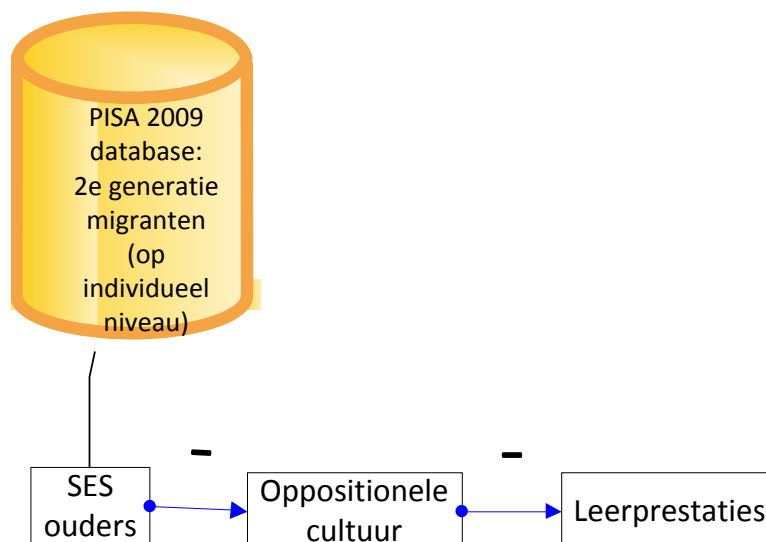
Portes stelt dat overname van de meerderheidscultuur in de Amerikaanse context niet meer noodzakelijk is voor opwaartse sociale mobiliteit. Portes voert daar twee redenen voor aan. Allereerst kan assimilatie tot neerwaartse sociale mobiliteit leiden wanneer migranten de cultuur van de inheemse, overwegend zwarte bevolking uit de getto's overneemt: een oppositionele cultuur. Ten tweede ziet Portes een ontwikkeling waarin migranten economisch in de middenklasse integreren en tegelijkertijd vasthouden aan de oorspronkelijke cultuur. (Vermeulen, 2004: 25)

De invloed van klasse en culturele verschillen op leerprestaties van migranten moeten dus worden gecontroleerd voor het bestaan van een 'oppositional culture'. Fordham en Ogbu (1986) laten zien hoe een 'oppositional culture' onder zwarte Amerikanen – die zij categoriseren als 'onvrijwillige migranten' – voort bestaat als verzet tegen institutioneel racisme en discriminatie. Met onvrijwillige migranten bedoelen zij: afstammelingen van slaven in een racistische, discriminerende samenleving.

De oppositionele cultuur heeft volgens Ogbu en Fordham een negatief effect op de prestaties van zwarte Amerikaanse leerlingen. Een goede prestatie wordt door deze groep gezien als 'acting white'. 'Acting white' leggen Fordham en Ogbu uit als het spreken van standaard Engels, het luisteren naar blanke muziek, veel tijd doorbrengen in de bibliotheek om te studeren, hard werken om goede schoolresultaten te behalen, goede cijfers op school halen enzovoort. Zwarte jongeren worstelen met de groepsdruk om zich niet 'wit' te gedragen en tegelijkertijd toch goed te presteren op school. (1986:186)

Ogbu stelt dat onder ‘vrijwillige’ immigranten naar de VS (zoals Italianen, Duitsers etc.) de invloed van een oppositionele cultuur op de leerprestaties beperkt is. Perlmann en Waldinger (1997) zijn het op dit punt niet eens met Ogbu. Zij stellen dat in de huidige gemondialiseerde economie die wordt gekenmerkt door het outsourcen van banen voor de middenklasse, de kansen op sociaal-economische opwaartse mobiliteit voor de kinderen en kleinkinderen van laagopgeleide immigranten aanzienlijk zijn afgenomen. (1997: 893-894) Voor de eerste generatie migranten zijn de laagbetaalde banen een vooruitgang ten opzichte van de situatie in het land van herkomst. Voor de tweede en volgende generaties migranten is een laagbetaalde baan onvoldoende. Zij hebben - doordat zij aan andere inkomens- en consumptiestandaarden zijn blootgesteld – hogere ambities. Gegeven de huidige gemondialiseerde economie in combinatie met de raciale samenstelling van de migrantencategorie van de afgelopen decennia én de vestiging van deze migranten in de nabijheid van met name zwarte en Mexicaans Amerikaanse migranten, zijn de kinderen van deze migranten vatbaar voor de “tegenstrijdige normen van de gemarginaliseerde jeugd”. (1997:912) Volgens Perlmann en Waldinger is dit niet nieuw. In de geschiedenis hebben kinderen van migranten vaker een oppositionele cultuur ontwikkeld. “Our discussion of ‘second generation revolt’ points to greater continuities in the experiences of immigrants past and present; it reminds us of the difficulties experienced by the earlier groups. It also suggests that the time frame for immigrant accommodation was extended and that we should not expect different today.” (1997:915)

Aansluitend op de bevindingen van Perlman en Waldinger, kan allereerst de volgende hypothese (H1) worden getest: *Hoe lager de klasse van tweede generatie migranten, hoe sterker deze tweede generatie migranten een oppositionele cultuur ten aanzien van school ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloeden.* Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



2.2 Hoe kan een culturele afstand de leerprestaties beïnvloeden?

Ogbu sluit de invloed van culturele factoren op de leerprestaties van zwarte Amerikanen categorisch uit. Ogbu zoekt de verklaring volledig in (volgens in deze scriptie gehanteerde definitie) institutionele discriminatie (een structureel gegeven) én een oppositionele culturele reactie daarop.

In deze paragraaf wordt – in tegenstelling tot Ogbu - een direct negatief effect van een afwijkende cultuur op de leerprestaties verkend. Aan de hand van etnografisch onderzoek van Philip Hermans (1998) worden hypothesen geformuleerd waarmee zowel de invloed van de nationale cultuur van het land van herkomst *op zichzelf*, als de invloed van een verschil tussen de nationale cultuur van het land van herkomst en het nieuwe thuisland op de leerprestaties, onderzocht kan worden.

Hofstede heeft onderzoek gedaan naar verschillen tussen nationale culturen en is tot een aantal waardendimensies van ‘cultuur’ gekomen. Hofstede definieert deze dimensies als volgt:

1. **Individualisme versus Collectivisme:** “een samenleving is individualistisch als de onderlinge banden tussen individuen los zijn: iedereen wordt geacht uitsluitend te zorgen voor zichzelf en voor zijn of haar naaste familie. Een samenleving is collectivistisch als individuen vanaf hun geboorte opgenomen zijn in sterke, hechte groepen, die hun levenslang bescherming bieden in ruil voor onvoorwaardelijke loyaliteit.” (1991:71)
2. **Machtsafstand:** “is de mate waarin minder machtige leden van instituties of organisaties in een land verwachten en accepteren dat de macht ongelijk verdeeld is.” (1991:39)
3. **Masculiniteit versus Femininiteit:** “Een samenleving is masculien als sociale sekse-rollen duidelijk gescheiden zijn: mannen worden geacht assertief en hard te zijn en gericht op materieel succes; vrouwen horen bescheiden en teder te zijn en vooral gericht op de kwaliteit van het bestaan. Een samenleving is feminien als sociale sekse-rollen elkaar overlappen: zowel mannen als vrouwen worden geacht bescheiden en teder te zijn en gericht op de kwaliteit van het bestaan.” (1991:108)
4. **Lange-termijn-gerichtheid versus Korte-termijn-gerichtheid:** De waarden aan de ene kant van het spectrum (lange-termijn) zijn meer op de toekomst gericht. De waarden aan de andere kant van het spectrum (korte-termijn) zijn meer op het verleden en heden gericht. Wanneer iemand hoog scoort op lange-termijn-gerichtheid, zal hij/zij volhardend zijn, gevoel hebben voor status (het ordenen van relaties naar status en het respecteren van rangorde), spaarzaam zijn en schaamtegevoelens kennen. Wanneer iemand laag scoort op de lange-termijn-gerichtheid (dus korte-termijn-gericht is), zal hij/zij kalm en evenwichtig zijn, het eigen ‘gezicht’ beschermen, traditie respecteren en verplichtingen nakomen bij groeten, gunsten en giften. (Hofstede, 1991: 206-208)¹

¹ In Appendix I zijn de scores voor de verschillende landen op deze dimensies opgenomen.

Hermans heeft onderzoek gedaan onder twee groepen Marokkaanse jongeren in België. De eerste groep jongeren heeft geen problemen op school (groep A); de andere groep jongeren heeft veel problemen op school (meerdere malen blijven zitten) (groep B). Met behulp van de terminologie van Hofstede, doet Hermans uitspraken over deze twee groepen jongeren. Hij neemt daarbij de resultaten van Hofstede ten aanzien van de Marokkaanse en Belgische nationale cultuur over. Groep A blijkt uit een minder traditioneel milieu te komen dan groep B. Groep A heeft in tegenstelling tot groep B Belgische vrienden en een familie die – in termen van Hofstede - dichter bij de Belgische cultuur is komen te staan.

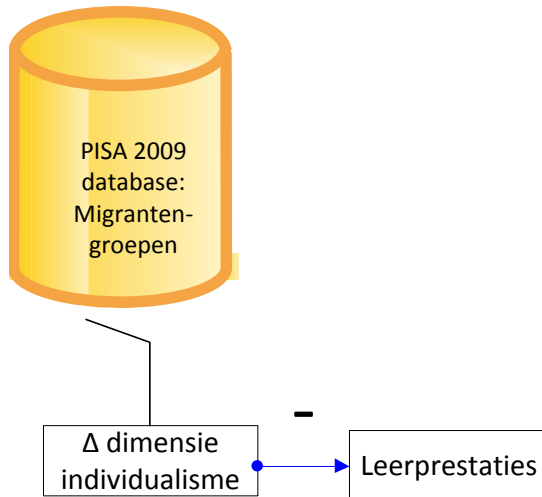
Hermans stelt bovendien dat wanneer de ouders afstand nemen van de oorspronkelijke Marokkaanse cultuur (en zich dus aanpassen aan de Belgische cultuur), de leerprestaties van hun kinderen verbeteren. Met name wanneer de ouders het onderwijs van hun kinderen actief ondersteunen, blijken de resultaten van deze leerlingen te verbeteren. Dit laatstgenoemde gedrag van de ouders wijkt op zichzelf al af van de traditionele opvoedmethoden in Marokko.

Hermans maakt in zijn onderzoek gebruik van de ‘terminologie’ van Geert Hofstede (1991) en heeft voor zover bekend de uitkomsten van het onderzoek van Hofstede op groepsniveau overgenomen. Hermans heeft waarschijnlijk geen vragenlijsten aan de respondenten voorgelegd om de waardendimensies van Hofstede op individueel niveau te onderzoeken

Aan de hand van de verschillende waardendimensies van Hofstede wordt in deze paragraaf een aantal hypothesen geformuleerd waarmee de invloed van 1) de nationale cultuur op zichzelf én 2) verschillen tussen nationale culturen tussen het land van herkomst en het nieuwe thuisland op de leerprestaties onderzocht kunnen worden.

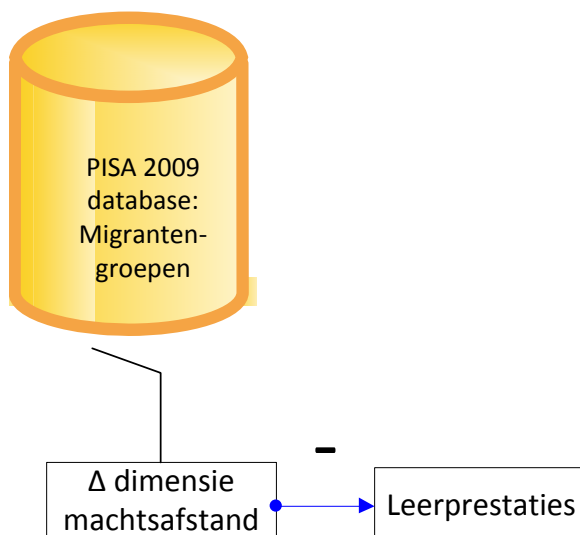
2.2.1 Individualisme-Collectivisme

Allereerst blijkt de Marokkaanse cultuur vooral collectivistisch te zijn. De groep en de rol van het individu in die groep zijn belangrijker dan individuele vrijheid en ontwikkeling. Dit hoeft niet direct een negatieve invloed te hebben op de leerprestaties. Wanneer studie echter moet concurreren met familieaangelegenheden en vriendschappen, krijgen de familie en vrienden voorrang. In een meer collectivistische cultuur zal dit als ‘normaal’ worden gezien. Goed presterende Marokkaans-Belgische leerlingen blijken meer individualistisch te zijn: zij hebben minder vrienden en de vrienden die ze hebben blijken vaker van niet-Marokkaanse komaf. (Hermans, 1998:39) De waardedimensie individualisme-collectivisme lijkt dus een rechtstreeks effect te hebben op de prestaties van deze leerlingen. Hieruit volgt de hypothese (**H2a**): *Hoe sterker de afwijking op de dimensie individualisme-collectivisme tussen de oorspronkelijke thuiscultuur en de schoolcultuur, hoe slechter de groep leerlingen zal presteren.* Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



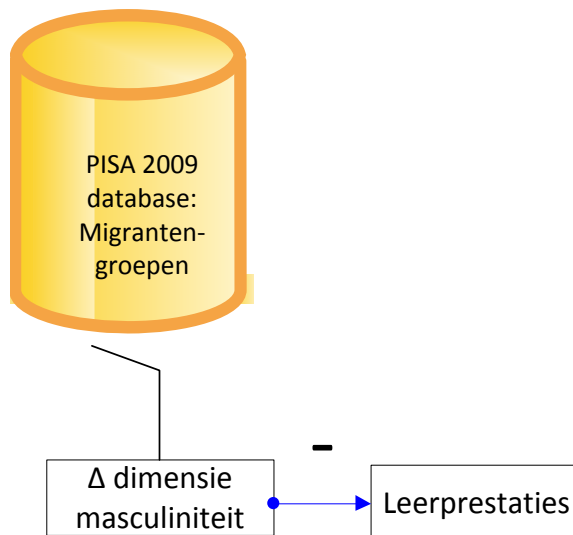
2.2.2 Machtsafstand

In de oorspronkelijke Marokkaanse cultuur is de machtsafstand groot. Vaders nemen een zeer autoritaire positie in ten opzichte van hun vrouw en kinderen. Doordat de Belgische cultuur volgens Hermans meer egalitair is, dus een kleine machtsafstand kent, en de Belgische leraren een meer gelijkwaardige relatie met de leerlingen aangaan, wordt de Belgische samenleving door de Marokkaanse migranten als te vrij en zwak ervaren waardoor allerlei problemen ontstaan met discipline in de school. (Hermans, 1998:38-39) Hieruit volgt de hypothese (**H2b**): *Hoe groter het verschil in de waarde machtsafstand tussen de oorspronkelijke thuiscultuur en de schoolcultuur, hoe slechter de leerprestaties zullen zijn.* Hierbij moet opgemerkt worden dat het verschil op de dimensie machtsafstand tussen België en Marokko volgens Hofstede beperkt is: respectievelijk een score van 65 en 70 op een schaal van 100 (Appendix I). Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



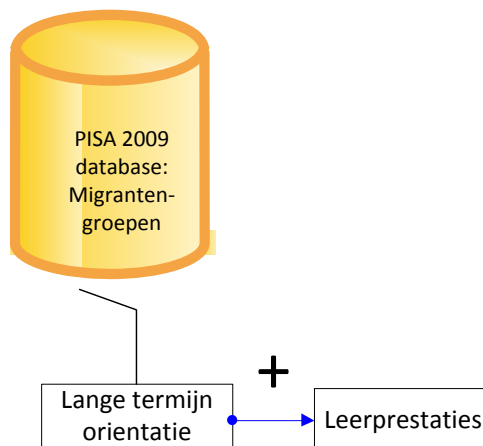
2.2.3 Masculiniteit-Femininiteit

In Marokko zijn de rollen tussen man en vrouw duidelijk gescheiden. In combinatie met de collectivistische en autoritaire karakteristieken van de Marokkaanse cultuur, wordt onderwijs voor vrouwen minder belangrijk gevonden. De oorspronkelijke waarden worden door veel Marokkanen in België belangrijker gevonden dan de kansen die het onderwijs deze meisjes biedt. Het “macho” gedrag van de jongens, dat voortkomt uit de masculiene Marokkaanse cultuur, heeft een negatieve invloed op de relatie van deze jongens met de meer feminiene docenten. Dit heeft volgens Hermans een negatieve invloed op de onderwijsprestaties omdat de docenten meer bezig zijn met het disciplineren van de Marokkaanse jongens (zie ook machtsafstand). (Hermans, 1998: 40) Hieruit volgt de hypothese (H2c) dat *een groter verschil in de waarde masculiniteit-femininiteit tussen de thuiscultuur en de schoolcultuur tot slechtere prestaties in het onderwijs zal leiden*. Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



2.2.4 Lange-termijn – Korte-termijngerichtheid

Marokkanen zijn oorspronkelijk meer op de korte termijn gericht. Hermans wijst in dit kader op de economische situatie in Marokko waardoor mensen gedwongen worden van dag tot dag te leven en niet de mogelijkheid hebben om te investeren in de toekomst.– en de rol van de Islam met de daarbij behorende predestinatieleer: “wat uiteindelijk gebeurt is in de handen van Allah” (Hermans, 1998:40) Volgens Hermans kunnen leerlingen alleen goed presteren wanneer zij zelf én hun ouders (in verband met de kosten van het onderwijs) een lange termijn oriëntatie hebben. *Groepen leerlingen met een thuiscultuur die meer op de lange termijn is gericht, zouden dus beter presteren dan groepen leerlingen met een thuiscultuur die meer op de korte termijn is gericht.* (H2d) Hermans legt hier een relatie tussen culturele en structurele factoren: korte-termijngerichtheid en een slechte economische situatie in het land van herkomst. Later wordt op het effect van de economische situatie in het land van herkomst verder ingegaan; voor nu wordt alleen een relatie tussen de waardendimensies en leerprestaties gelegd. Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



2.3 Hoe kunnen culturele en structurele factoren samen de leerprestaties beïnvloeden?

Door een vergelijking tussen vroegere en hedendaagse migranten te maken, laten Perlmann en Waldinger zien dat de verklaring voor “second generation revolt” wordt veroorzaakt door een verschil tussen de school enerzijds en de wereld van de handenarbeid anderzijds. “That disconnection breeds revolt: working-class children perceive that school has little to do with their chances in life, and they also react against the middle-class culture of the school and its denigration of working-class life and labor.” Perlmann en Waldinger leggen in het begrip “middle-class culture” een directe relatie tussen cultuur en structuur en verwijzen hierbij onder andere naar Paul Willis. (1997:916)

Willis heeft onderzoek gedaan naar de reproductie van de arbeiderscultuur in Engeland en de rol van de middenklasse cultuur van de school daarin. Willis geeft een heel eigen invulling aan de dynamiek en functie van ‘cultuur’. Voor Willis levert ‘cultuur’ in essentie een bijdrage aan de sociale reproductie van bepaalde relaties. Willis legt ‘cultuur’ uit aan de hand van een drietal kenmerken: (1) symbolen zoals taal, bepaald gedrag en concrete objecten, (2) culturele productie door de bewerking van de fysieke omgeving of het dragen van bepaalde kleding en (3) de constructie en bevestiging van identiteit. Deze identiteit wordt echter in het geval van leden van de arbeidersklasse gevormd door

een specifieke 'waarde': 'het leveren van arbeidskracht'. (1977:172-173) Toch hebben 'waarden' een belangrijke plaats in de theorie van Willis en legt bovendien een relatie met klasse. 'Cultuur' moet in de theorie van Willis misschien eerder begrepen in relatie tot klasse – elke klasse produceert haar eigen cultuur – cultuur is het bovenbouw fenomeen van het onderbouwgeven.

De theorie van Willis – op basis van een etnografisch onderzoek onder een groep jongens (the 'lads') – vertrekt vanuit een Marxistisch paradigma. (1977:1) Hij stelt dat de school een bepaalde, goed bedoelde, kapitalistische, liberale ideologie aan arbeiderskinderen probeert over te dragen. Deze ideologie botst met de heersende opvattingen thuis. De counter-school culture ontstaat door een proces waarin de arbeiderskinderen tegen de kapitalistische ideologie van de school ingaan – dit noemt hij 'penetration' – en tegelijk allerlei seksistische, racistische en andere verdelende opvattingen koesteren – dit noemt hij 'limitations' – en zo door een complex samenspel van verschillende krachten uiteindelijk het kapitalistische model accepteren en tegen hun oorspronkelijke bedoeling in uiteindelijk 'vrijwillig' handarbeid gaan leveren. In dit samenspel wordt de arbeiderscultuur gereproduceerd. Willis ziet de genoemde limitations als belangrijkste belemmering voor het realiseren van de Marxistische ideologie. (Willis, 1977: 119-159)

In dit complexe proces laat Willis ook zien hoe een combinatie van een lage klasse en afwijkende waarden leidt tot oppositie tegen de school. Dit leidt weer tot slechte leerprestaties. Voor beantwoording van de centrale vraag is het van belang om – op basis van Willis' analyse - een aantal relaties tussen klasse en (in termen van Hofstede) de waardedimensies (1) individualisme-collectivisme, (2) machtsafstand en (3) masculiniteit-femininiteit te leggen.

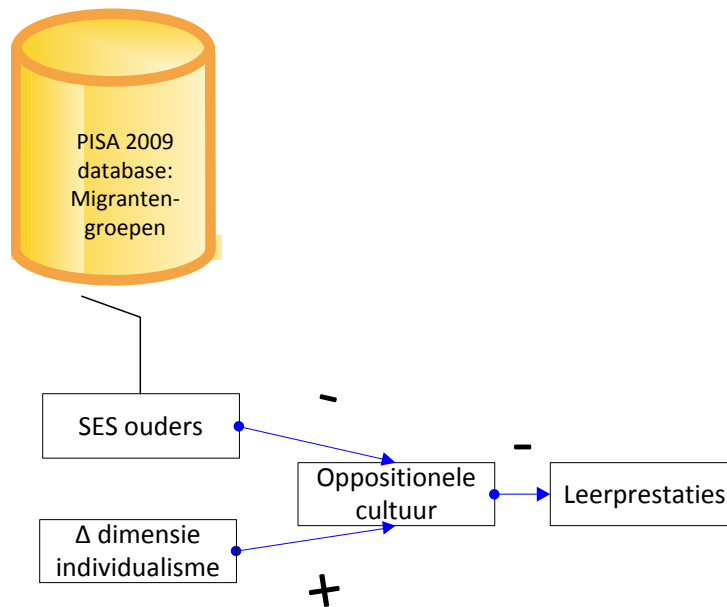
2.3.1 Culturele afstand, klasse en oppositionele cultuur

Willis wijst twee belangrijke verdelingen aan als verklaring voor de uiteindelijke acceptatie van het kapitalistische model door de arbeidersklasse: de verdeling tussen hand- en hoofdarbeid en die tussen man en vrouw.

Verdeling hand- en hoofdarbeid en verzet tegen de individualistische en meritocratische ideologie

De jongens in zijn onderzoek verzetten zich tegen het beeld dat het behalen van diploma's hen verder zal helpen. Zij verwachten een groot offer te moeten leveren (uitsluiting uit de eigen klasse, tijd investeren, afhankelijkheid van het systeem) terwijl zij daar nauwelijks iets voor terug zullen krijgen. De school beweert juist dat kansen door onderwijs gemaakt kunnen worden. De jongens uit de arbeidersklasse verwerpen dit individualistische, meritocratische idee. (1977: 126-128) Zij verwerpen het individualisme niet op zichzelf, maar vanwege de associatie van individualisme met hoofdarbeid en de valse beloften die volgens hen uitgaan van diploma's. *"Although 'the lads' stand together, they do so on this side of the line with individualism and mental activity on the other"* (Willis, 1977: 145-146). In de eerste plaats maken 'the lads' dus een verdeling naar klasse tussen hand- en hoofdarbeid. Willis legt hier een relatie tussen klasse en de waardedimensie individualisme-collectivisme van Hofstede.

Op basis van deze bevindingen wordt de volgende hypothese (**H3a**) getoetst: *Hoe lager het inkomen, de opleiding en beroepsstatus van gemigreerde ouders (klasse) en hoe sterker de oorspronkelijke collectivistische cultuur afwijkt van de individualistische schoolcultuur, hoe sterker deze groepen leerlingen een oppositionele cultuur ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloeden.* Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.

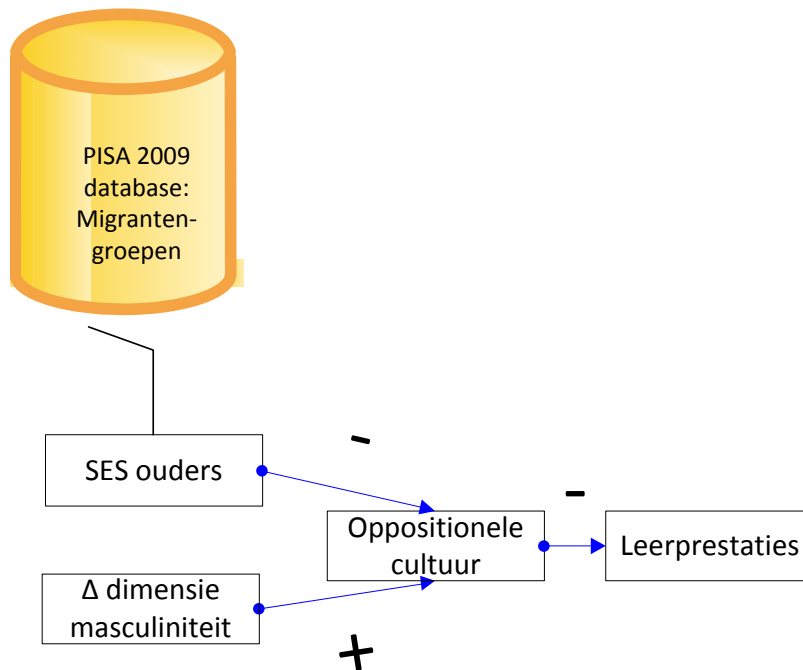


Verdeling man-vrouw en verzet tegen hoofdarbeid

In de tweede plaats wordt een verdeling tussen man en vrouw binnen de arbeidersklasse zelf geproduceerd; seksisme wordt daarin aangemoedigd. Masculiniteit komt tot uiting in het nemen van initiatieven, onverwachte activiteiten met als doel anderen te laten lachen en assertief gedrag gericht op vrouwen. Hoewel ook in de scholen een geïnstitutionaliseerde vorm van seksisme bestaat, is het seksisme in de counter-school cultuur vele malen sterker. (Willis, 1977:146)

De verdeling van hand- en hoofdarbeid zorgt volgens Willis op zichzelf al voor een beperking van het verzet tegen de ideologie van de school. Het samenspel tussen de verdelingen hand- en hoofdarbeid enerzijds en het seksisme anderzijds, draagt bij aan 'de status quo'. Handarbeid wordt geassocieerd met *de sociale superioriteit van mannelijkheid*. Bepaalde typen werk worden gereserveerd voor één van de beide seksen (zie in dit kader de definitie van masculiniteit door Hofstede). Hoofdarbeid wordt voor de mannelijke arbeiderskinderen niet alleen ontoegankelijk door het verzet tegen de school maar ook doordat hoofdarbeid wordt gezien als 'verwijfd'. Het ideaal voor 'the lads' is dat zij met echte mannenberoepen brood op de plank zullen krijgen voor de vrouw die thuis voor de kinderen zorgt. Handarbeid wordt door deze jongens – in tegenstelling tot de school - niet gezien als ondergeschikt aan hoofdarbeid. (Willis, 1977: 148-149)

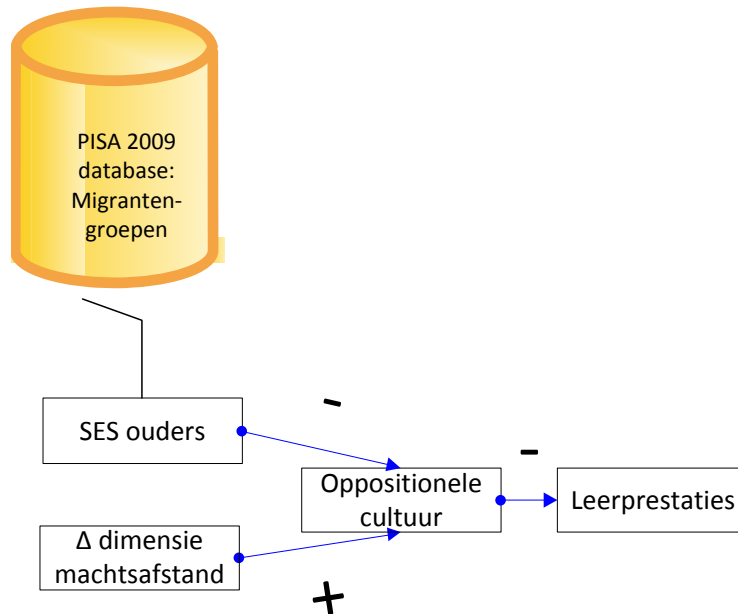
Op basis van deze bevindingen wordt de volgende hypothese (**H3b**) getoetst: *Hoe lager het inkomen, de opleiding en beroepsstatus van gemigreerde ouders (klasse) en hoe sterker de oorspronkelijke masculiene cultuur afwijkt van de feminiene schoolcultuur, hoe sterker deze groepen leerlingen een oppositionele cultuur ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloeden.* Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



Schooluitval als verzet tegen de klassenstructuur

Tot slot wijzen de jongens het positieve beeld van het beschikbare (middenklasse) werk af. Doordat de jongens bovendien niet over de juiste culturele competenties (gedrag) beschikken, vallen velen van hen af wanneer zij wel zouden proberen hogerop te komen. De klassenstructuur wordt op die manier bestendig. De counter-school cultuur die daaruit ontstaat is radicaal: de jongens “weigeren zich neer te leggen bij hun eigen onderwijskundige onderdrukking” door de competitie niet aan te gaan. Ze doen dus gewoon niet mee. (Willis, 1977: 127-128). Daarin schuilt een “element van zelf-verdoemenis door het opnemen van een ondergeschikte rol in het Westerse kapitalisme.” (1977: 3) Deze jongens lijken hiermee –tegen de meer egalitaire schoolcultuur in – een grotere machtsafstand te accepteren.

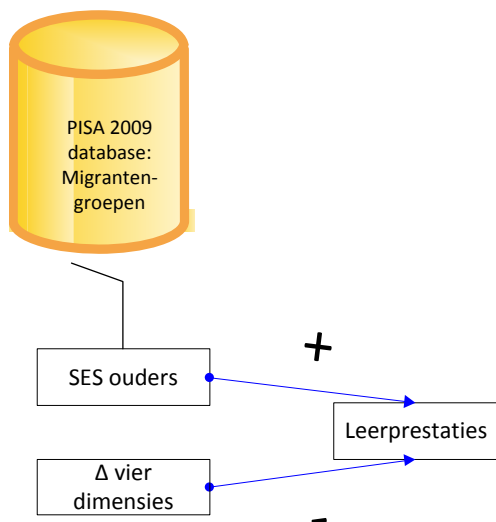
Op basis van deze bevindingen wordt de volgende hypothese (**H3c**) getest: *Hoe lager het inkomen, de opleiding en beroepsstatus van gemigreerde ouders (klasse) en hoe sterker de machtsafstand in de oorspronkelijke cultuur afwijkt van de meer egalitaire schoolcultuur, hoe sterker deze groepen leerlingen een oppositionele cultuur ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloeden.* Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



2.3.2 Culturele afstand, klasse en leerprestaties

Tot nu toe zijn achtereenvolgens 1) de theorie van Ogbu, Perlmann en Waldinger uiteengezet, die stelt dat kinderen van migranten in een lage klasse een 'oppositieele cultuur' ontwikkelen die een negatief effect heeft op de leerprestaties. 2) Vervolgens is de theorie van Hermans onder de loep genomen die stelt dat afwijkende waarden (Hofstede) een rechtstreeks, negatief effect hebben op de leerprestaties van Belgen met een Marokkaanse afkomst. 3) Tenslotte is de theorie van Willis over de 'counter-school cultuur' behandeld, resulterend in hypothesen die stellen dat een combinatie van een lage klasse en bepaalde afwijkende waarden tot een oppositiele cultuur zal leiden waardoor de leerprestaties negatief worden beïnvloed.

Om de centrale vraag te kunnen beantwoorden, moet nog één hypothese worden getest waarin het effect van culturele verschillen samen met de klasse een rechtstreeks effect hebben op de leerprestaties. De hypothese (**H4**) luidt: *Hoe groter het culturele verschil én hoe lager de klasse van de ouders, hoe slechter de prestaties van de groep leerlingen*. Hiermee wordt een directe relatie tussen culturele en structurele factoren enerzijds en prestaties anderzijds gelegd. Hieronder wordt dit model grafisch nog eens weergegeven.



3 Methode van onderzoek

3.1 Data

Om de hypothesen te kunnen testen, wordt gebruik gemaakt van data van het Program for International Student Assessment (PISA) uit 2009. Op initiatief van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO), wordt het PISA onderzoek onder 15-jarige leerlingen om de drie jaar uitgevoerd in meer dan 70 landen. PISA onderzoekt de uitkomsten van onderwijsystemen binnen internationaal overeengekomen kaders en levert daarmee een basis voor internationale samenwerking bij het opstellen en implementeren van onderwijsbeleid. (2010: 17). Met de PISA data is het mogelijk een belangrijk deel van de variabelen uit hierboven ontwikkelde conceptuele modellen te operationaliseren.

Om culturele factoren te kunnen testen, ontbreken echter variabelen die de 'waarden' van de respondenten uitdrukken. De PISA data moet daarom aangevuld worden met deze informatie. Daartoe is gebruik gemaakt van de data van Hofstede. Hofstede heeft voor het eerst in 1980 resultaten gepubliceerd uit een internationaal onderzoek naar de 'waarden' van werknemers van IBM aangevuld met data uit een onderzoek onder studenten uit 15 landen. Hofstede heeft zo inzicht gekregen in nationale waarden. Dit onderzoek heeft Geert Hofstede vervolgens meerdere malen herhaald.

3.2 Populatie

Uit de PISA data met ruim 500.000 respondenten is allereerst een selectie gemaakt van landen met twee of meer geregistreerde landen van herkomst. Vervolgens zijn alleen respondenten geselecteerd uit landen waarover Hofstede data beschikbaar heeft. Uit deze populatie is vervolgens een selectie gemaakt van respondenten waarvan de beide ouders uit hetzelfde land afkomstig zijn. Dit is gedaan om respondenten met een duidelijk aan één land toe te wijzen culturele achtergrond te selecteren. Uit deze selectie zijn daarna de migrantengroepen met een $N < 20$ uit de data gehaald waardoor opnieuw enkele landen – door het ontbreken van migrantengroepen - helemaal uit de selectie zijn verwijderd. Dit heeft geresulteerd in een totale N van 109.127 uit 20 landen waarin de PISA test is afgenomen met 30 landen van herkomst. (Appendix II)

3.3 Multi-level probleem

Met de data van Hofstede is het niet mogelijk om uitspraken over 'waarden' op individueel niveau te doen. Zijn data hebben betrekking op landen terwijl de PISA data betrekking heeft op individuen. Hier ontstaat een zogenaamd 'multi-level-probleem'. Dit is opgelost door met de data van Hofstede een multi-level analyse uit te voeren onder groepen migranten. In deze multi-level analyse is gekeken naar de correlatie tussen de gecontroleerde Bèta's uit de regressie analyse op individueel niveau, en de afstand van migrantengroepen ten opzichte van het land van de beoordeling op de dimensies van Hofstede (culturele afstand).

Voor deze multi-level analyse uitgevoerd kon worden, moesten twee vragen aan de hand van de theorie uitgewerkt worden. In de eerste plaats moest besloten worden of gerekend zou worden met de absolute culturele afstand of met de relatieve culturele afstand. Ten tweede moest besloten worden of de inboorlingen meegenomen moesten worden in de analyse. Inzake deze kwesties zijn keuzen gemaakt waarbij de beantwoording van de centrale vraag en deelvragen leidend zijn geweest:

- Hoofdvraag: Wat is de invloed van culturele verschillen tussen migranten en de school op de leerprestaties van migranten?
- Deelvraag 1: Als culturele verschillen invloed hebben op de leerprestaties van migranten, welke specifieke, culturele verschillen zijn dit dan?
- Deelvraag 2: Hoe verhouden deze culturele verschillen zich ten opzichte van bekende structurele factoren waarmee leerprestaties van migranten worden verklaard?

3.3.1 Absolute of relatieve culturele afstand

Met de absolute culturele afstand wordt gekeken naar hoe ver migranten ten aanzien van een bepaalde waardedimensie afstaan van het nieuwe thuisland. Met de absolute culturele afstand kun je bijvoorbeeld Engelse en Chinese migranten in Australië met elkaar vergelijken in de waardedimensie individualisme-collectivisme. De Engels migranten blijken dan een kleinere absolute afstand te hebben tot de Australische inboorlingen dan de Chinese migranten. De Engelsen staan dus dichterbij de Australische cultuur op dit punt.

Met de relatieve culturele afstand wordt de richting van het verschil op een waardedimensie tussen migranten en inboorlingen onderzocht. Om bij het voorgaande voorbeeld te blijven: De Engelse migranten blijken dan meer individualistisch dan de Australische inboorlingen; de Chinese migranten blijken dan meer collectivistisch dan de Australische inboorlingen.

De absolute culturele afstand is nodig wanneer onderzoek gedaan wordt in meerdere landen naar het effect van culturele verschillen *op zichzelf* op de leerprestaties. In het onderzoek kan vervolgens een verdieping worden aangebracht door specifieke migrantengroepen en landen met elkaar te vergelijken. In deze verdieping wordt de relatieve culturele afstand gebruikt.

De hoofdvraag en deelvraag 1 gaan over óf culturele afstand ertoe doet en welke specifieke verschillen dit dan zijn; deelvraag 2 gaat over hoe dit dan werkt. De absolute culturele afstand is nodig om de hoofdvraag en deelvraag 1 middels een multi-level analyse te beantwoorden. De relatieve culturele afstand is nodig om deelvraag 2 middels een comparatieve analyse te beantwoorden.

Schematisch kunnen de niveaus als volgt worden weergegeven:

Individueel niveau	Groepsniveau: Per land migrantengroepen analyseren	Landenniveau of hoogste niveau: alle landen en groepen analyseren
Hypothese 1	Hypothese 2,3 en 4	Hypothesen 2,3 en 4
	Deelvraag 2	Centrale vraag en deelvraag 1
Geen culturele afstand	Relatieve culturele afstand	Absolute culturele afstand
Regressie-analyse	Comparatieve analyse	Multi-level correlaties
Variabelen 'Oppositionele cultuur' 'SES ouders' etc. uit PISA dataset	Beta's 'oppositionele cultuur' (zie paragraaf 3.4.2), 'SES' en waardendimensies Hofstede in analyse	Beta's 'oppositionele cultuur' (zie paragraaf 3.4.2), 'SES' en waardendimensies Hofstede in analyse

3.3.2 Inboorlingen erin of niet

De vraag of inboorlingen in de analyse meegenomen moeten worden, kan nu ook eenvoudig worden beantwoord. Ook hier geldt een onderscheid tussen de 3 genoemde niveaus. Op het landenniveau worden de inboorlingen niet meegewogen omdat het uitsluitend over migranten en culturele verschillen gaat. De inboorlingen hebben per definitie geen cultureel verschil. Op het laagste en middelste niveau moeten de inboorlingen erbij omdat je de verschillende groepen incl. inboorlingen met elkaar wilt kunnen vergelijken per land.

3.4 Variabelen

In deze paragraaf worden de variabelen op individueel en groeps/landenniveau toegelicht.

3.4.1 Variabelen op individueel niveau

Afhankelijke variabele

In elke hypothese is de schoolprestatie van 15 jarige leerlingen de afhankelijke variabele. PISA onderzoekt zowel de prestaties op het gebied van lezen, wiskunde en wetenschap. PISA maakt hierbij gebruik van 'Plausible Values' in plaats van de testresultaten. Elke respondent krijgt een deel van de totale vragenlijst die betrekking heeft op lezen, wiskunde en wetenschap. Dit wordt gedaan omdat het invullen van de totale vragenlijst een te grote belasting voor de leerlingen zou zijn én de benodigde tijd om deze vragenlijst in te vullen te veel het normale schoolrooster zou onderbreken. Door deze werkwijze wordt wel de accuratesse van de individuele score beperkt. Om deze 'fout' te beperken herstellen, wordt met een aantal waarden een schatting gemaakt van het algemene niveau van vaardigheid van de leerling. Deze score wordt uitgedrukt in een Plausible Value. (Von Davier, Gonzalez & Mislevy, 2012: 10-11)

Omdat de Plausible Value een afgeleide score is naar verschillende aandachtsgebieden (lezen, wiskunde, wetenschap), kan een totale gemiddelde score onbetrouwbaar zijn. Daarom is er in deze scriptie voor gekozen de gemiddelde score voor één aandachtsgebied te gebruiken als score op de variabele 'prestatie'. In deze scriptie wordt gebruik gemaakt van de gemiddelde 'leesprestatie'. Taal is een belangrijke culturele factor waardoor effecten op de leesprestaties scherper zullen zijn dan op de wiskundige en wetenschappelijke prestaties.

De betrouwbaarheid van de Plausible Values is door PISA door codering van de items op basis van 'field trial data' uitvoerig bestudeerd. De vragenlijsten zijn vervolgens aangepast. Daarna is de betrouwbaarheid van de 'main survey data' opnieuw getest en vergeleken met de eerdere betrouwbaarheidsanalyse. Omdat de items per land anders gecodeerd worden, is bovendien een internationale code review uitgevoerd waarmee bias tussen landen kon worden opgespoord en verwerkt. (PISA, 2012: 238) . De betrouwbaarheid van de Plausible Values voor lezen na vorenstaande conditionering stelt PISA op 0.921. (PISA, 2012: 198)

Onafhankelijke variabelen

Klasse

De variabele klasse omvat de belangrijkste, bekende structurele verklaringen voor leerprestaties. PISA operationaliseert klasse met behulp van de Index of Economic, Social and Cultural Status (ESCS). Deze variabele is samengesteld uit drie andere variabelen. Ten eerste vormt de variabele home possessions (HOMEPOS) een component van ESCS die staat voor de bezittingen van de familie in de meest brede zin (van vaatwasser tot een rustige ruimte om te kunnen studeren). Ten tweede vormt de hoogste beroepsstatus van één van de ouders (HISEI) een component. Ten derde vormt het opleidingsniveau, uitgedrukt in het aantal jaren genoten onderwijs (PARED) een component van ESCS.

Hoewel in het PISA onderzoek geen data beschikbaar is over het inkomen van de ouders, kan dit voldoende worden afgeleid met de variabele HOMEPOS. De variabele ESCS omvat daarmee de drie belangrijkste, bekende structurele verklaringen voor leerprestaties.

De mediaan van de betrouwbaarheid van deze index voor de OESO landen is hoog (Cronbach's alpha 0.65) en voor niet-OESO landen nog iets hoger (Cronbach's alpha 0.69). (PISA, 2012:312-313)

Sekse

In de PISA data is een variabele voor sekse opgenomen (ST04Q01). Dit is een variabele waarin ook missende waarden zijn meegenomen. Daartoe is een dummy variabele toegevoegd die gebruikt is om sekse als onafhankelijke variabele mee te kunnen nemen in de regressie analyse: FEMALE. (PISA, 2012:344)

Taal

Daarnaast is gecontroleerd voor het thuis spreken van een andere taal dan op school. Het spreekt volgens Hermans voor zich dat er taalproblemen zijn. (1998: 38). De PISA data bevat deze informatie in variabele ST19Q01. (PISA, 2012:281) Om de missende waarden hieruit te filteren en te kunnen gebruiken voor een regressieanalyse is wederom een dummy-variabele gemaakt: DIF_LANG_HOME.

Immigratiestatus

De PISA data bevat informatie over de immigratiestatus met de variabele IMMIG. (PISA, 2012:281) Ook deze variabele is onbruikbaar voor regressieanalyse omdat dit een variabele op ordinaal niveau is. Daarom zijn van de variabele IMMIG drie dummy variabelen gemaakt: NATIVE, FIRSTGEN en SECONDGEN.

Interactievariabelen immigratiestatus en klasse

Om het effect van klasse en immigratiestatus (1^e of 2^e generatie migrant) op de oppositionele cultuur te kunnen testen, zijn deze variabelen los van elkaar meegewogen in de regressievergelijking. Daarnaast is gecontroleerd voor een interactie-effect tussen deze twee variabelen en de invloed daarvan op de oppositionele cultuur. Hieruit zijn twee interactievariabelen ontstaan: IA_secondgen_class en IA_firstgen_class.

Interveniërende variabele: oppositionele cultuur

De oppositionele cultuur van Ogbu heeft in belangrijke mate betrekking op de druk vanuit de eigen omgeving/groep op zwarte Amerikanen om zich niet 'wit' te gedragen. In Amerikaans kwantitatief onderzoek wordt deze variabele dan ook geoperationaliseerd door de vraag te stellen: "My friends make fun of people who try to do well" (Farkas, 2008: 332-333). Willis maakt echter een onderscheid tussen de arbeiderscultuur of werkvloercultuur die staat voor de thuiscultuur, en de counter-school cultuur die de groep jongens zelf ontwikkelen. Zij verzetten zich *zelf* tegen de school door een combinatie van klasse- en cultuurverschillen.

Om zuiver praktische redenen is hier gekozen voor het operationaliseren van 'oppositionele cultuur' als de houding van de respondent *zelf* tegenover school: in de PISA dataset is de variabele ATSCHL opgenomen. Deze variabele wordt gemeten door het stellen van de volgende vragen:

Item To what extent do you agree or disagree with the following statements?

ST33Q01 School has done little to prepare me for adult life when I leave school

ST33Q02 School has been a waste of time

ST33Q03 School helped give me confidence to make decisions

ST33Q04 School has taught me things which could be useful in a job

PISA heeft de eerste twee vragen na verwerking omgedraaid omdat deze vragen negatief zijn gesteld. Een lage score op deze variabele staat voor een negatieve houding tegenover school en voor de aanwezigheid van oppositie tegenover de school. Om de uitkomsten makkelijker te kunnen begrijpen, zijn de scores op de variabele 'attitude towards school' omgedraaid zodat een hoge score staat voor een negatieve houding tegenover school.

De mediaan van de betrouwbaarheid van deze schaal blijkt voor de OESO landen behoorlijk hoog (Cronbach's alpha 0.70) en voor de niet-OESO landen iets lager (Cronbach's alpha 0.60). (PISA, 2012: 295)

3.4.2 Variabelen op groeps- en landenniveau

De variabelen die nodig zijn voor de multi-level en comparatieve analyse, bestaan respectievelijk uit de absolute en relatieve verschillen tussen het land van herkomst en het immigratieland op de waardendimensies van Hofstede als onafhankelijke variabelen, en uit twee Bèta's uit regressie analyses op individueel niveau als afhankelijke variabelen.

Bèta's uit regressie analyse

Om een analyse op groeps- en landenniveau te kunnen doen, is het databestand opgesplitst in de landen waarin de OESO onderzoek heeft gedaan. Vervolgens zijn per land en per migrantengroep twee regressieanalyses uitgevoerd.

In de eerste regressieanalyse zijn (1) de leesprestatie de afhankelijke variabele (2) klasse, sekse en het al dan niet thuis spreken van een andere taal de onafhankelijke variabelen en (3) oppositionele cultuur de interveniërende variabele. In de tweede regressie analyse zijn (1) de leesprestatie de afhankelijke variabele, (2) klasse de onafhankelijke variabele waarbij (3) gecontroleerd is voor sekse, het al dan niet thuis spreken van een andere taal en de mate waarin een oppositionele cultuur aanwezig is.

Uit de eerste regressieanalyse worden de Bèta's van 'oppositionele cultuur' geïsoleerd (in figuur 1 per groep de Bèta van oppositionele cultuur uit model 4). Uit de tweede regressieanalyse worden de Bèta's van 'klasse' geïsoleerd. Deze 'geïsoleerde' Bèta's zijn vervolgens handmatig ingevoerd in een nieuw bestand waarmee op groepsniveau een volgende analyse uitgevoerd kan worden. Hiermee gaan we dus van individueel niveau naar groepsniveau. Hierbij moet vermeld worden dat uit de eerste regressieanalyse niet-significante Bèta's zijn geïsoleerd en verder meegenomen zijn in de analyse (en in verdere analyse geen significante resultaten opleveren).

Waardendimensies

Aan dit nieuwe bestand kan vervolgens – omdat dit data op groepsniveau is – de data van Hofstede worden toegevoegd. Hofstede heeft de scores van 119 landen op de in paragraaf 2.2 toegelichte waardenindexen beschikbaar gesteld. De betrouwbaarheid van de Hofstede indexen is hoog: de Cronbach's alpha's zijn allen hoger dan 0.70 (Cronbach's alpha van Lange termijn gerichtheid ontbreekt echter) (Hofstede, 2008: 10).

De data van Hofstede is zowel ingevoerd voor de landen waarin de OESO het onderzoek heeft uitgevoerd als voor de landen van herkomst. Vervolgens is het absolute en relatieve verschil tussen de beide scores berekend.

Figuur 1: een deel van de output uit een regressieanalyse waaruit de bèta's uit model 4 per migrantengroep zijn geïsoleerd voor de variabele oppositionele cultuur

				Coefficients ^a							
Country code 3-character				Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients				Collinearity Statistics	VIF
				B	Std. Error	Beta	t	Sig.	Tolerance		
Australia	Australia	1	(Constant)	506,248	1,037			488,217	0,000		
			Attitude towards school	21,297	1,015	,230		20,974	,000	1,000	1,000
		2	(Constant)	488,684	1,443			338,584	0,000		
			Attitude towards school female	21,131	,997	,228		21,194	,000	1,000	1,000
			dif_lang_home	34,642	2,018	,185		17,168	,000	1,000	1,000
		3	(Constant)	489,645	1,437			340,786	0,000		
			Attitude towards school female	20,752	,991	,224		20,939	,000	,999	1,001
			dif_lang_home	34,707	2,004	,185		17,315	,000	1,000	1,000
			Index of economic, social and cultural status (WLE)	-114,067	11,077	-,110		-10,297	,000	,999	1,001
		4	(Constant)	476,288	1,386			343,659	0,000		
			Attitude towards school female	15,086	,934	,163		16,155	,000	,969	1,032
			dif_lang_home	36,141	1,861	,193		19,417	,000	,999	1,001
			Index of economic, social and cultural status (WLE)	-94,322	10,299	-,091		-9,158	,000	,996	1,004
			Index of economic, social and cultural status (WLE)	45,459	1,280	,359		35,510	,000	,967	1,034
	India	1	(Constant)	558,384	9,488			58,849	,000		
			Attitude towards school	3,936	8,164	,053		,482	,631	1,000	1,000
		2	(Constant)	548,569	12,361			44,380	,000		
			Attitude towards school female	2,609	8,209	,035		,318	,751	,983	1,017
			dif_lang_home	21,421	17,367	,137		1,233	,221	,983	1,017
		3	(Constant)	575,185	13,239			43,445	,000		
			Attitude towards school female	2,634	7,560	,036		,348	,728	,983	1,017
			dif_lang_home	19,610	16,000	,125		1,226	,224	,982	1,018
			Index of economic, social and cultural status (WLE)	-63,604	16,154	-,399		-3,937	,000	,999	1,001
		4	(Constant)	533,056	16,345			32,612	,000		
			Attitude towards school female	3,342	6,975	,045		,479	,633	,982	1,018
			dif_lang_home	19,572	14,758	,125		1,326	,189	,982	1,018
			Index of economic, social and cultural status (WLE)	-37,428	16,357	-,235		-2,288	,025	,829	1,206
			Index of economic, social and cultural status (WLE)	47,631	12,284	,398		3,878	,000	,829	1,206

Gemiddelde leesprestaties per migrantengroep

In de comparatieve analyse is verder gebruik gemaakt van de gemiddelde leesprestatie per migrantengroep. Hiertoe is de dataset gesplitst naar immigratieland en is per migrantengroep de gemiddelde score op de variabele PVREAD berekend. In paragraaf 4.2 is deze variabele gebruikt om de theorie van Hermans en Hofstede te bestuderen.

4. Analyse

4.1 Het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties

Om te beginnen, is op individueel niveau in de PISA data het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties getest én is een verklaring gezocht voor het bestaan van zo'n oppositionele cultuur. Om de effecten van oppositionele cultuur in combinatie met klasse op de leesprestaties van migranten te testen, is gekeken naar een interactie-effect tussen klasse en immigratiestatus. Dit interactie-effect is niet significant. (tabel 1) Daarnaast is gekeken naar de effecten van klasse, sekse, het thuis spreken van een andere taal en de immigratiestatus (eerste op tweede generatie) op de houding tegenover het onderwijs. (tabel 1) Vervolgens is het effect van oppositionele cultuur op de individuele leesprestaties getest, gecontroleerd voor de eerder genoemde variabelen. (tabel 2).

Tabel 1 Oppositionele cultuur verklaard (op individueel niveau) door klasse, immigratiestatus, het thuis spreken van een andere taal, sekse en een interactie-effect tussen klasse en 1^e/2^e generatie migranten.

Onafhankelijke variabelen	Bèta Model 1	Bèta Model 2	Bèta Model 3	Bèta Model 4	Beta model 5
Klasse	-,058***	-,058***	-,057***	-,055***	-,055***
2 ^e generatie migrant		-,007**	,014***	,014***	,015***
1 ^e generatie migrant		,005 ns	,019***	,019***	,019***
Andere taal thuis			-,068***	-,067***	-,067***
Sekse =vrouw				,045***	,045***
Interactie klasse-1 ^e generatie					-,002ns
Interactie klasse-2 ^e generatie					,002ns
R ²	,003	,003	,007	,009	,009
N	100.659	100.659	100.659	100.659	100.659

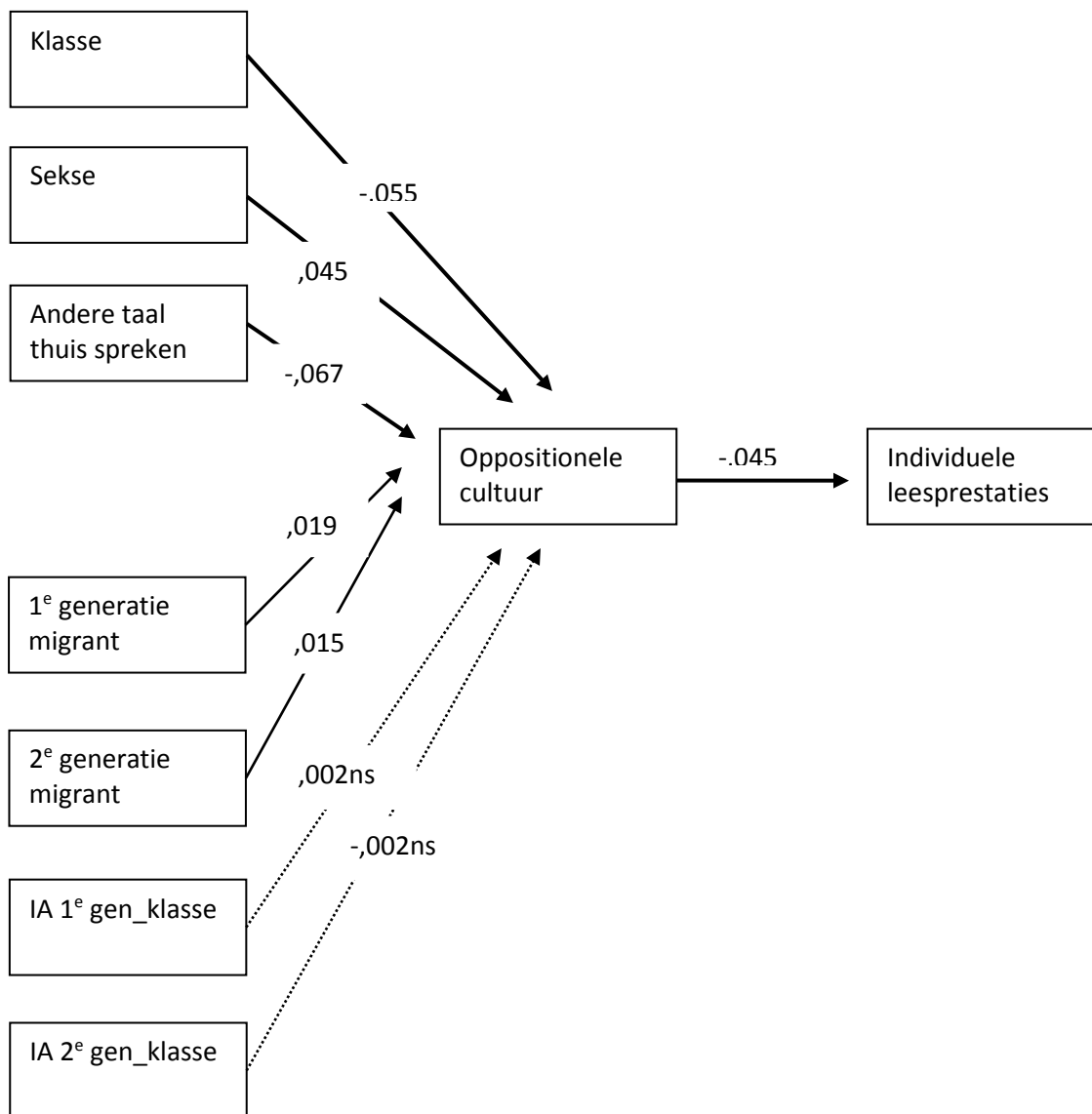
p<0.05; *p<0.001

Tabel 2 Leesprestaties verklaard (op individueel niveau) door oppositionele cultuur, gecontroleerd voor klasse, immigratiestatus, het thuis spreken van een andere taal en sekse.

Onafhankelijke variabelen	Bèta Model 1	Bèta Model 2	Bèta Model 3	Bèta Model 4	Bèta Model 5
Oppositionele cultuur	-,026***	-,054***	-,054***	-,046***	-,045***
Klasse		,484***	,483***	,490***	,491***
2 ^e generatie migrant			-,008**	-,008**	,001 ns
1 ^e generatie migrant			,004 ns	,004 ns	,010***
Sekse= vrouw				,174***	,174***
Andere taal thuis					-,028***
R ²	,001	,234	,234	,264	,265
N	100.659	100.659	100.659	100.659	100.659

p<0.05; *p<0.001

Uit deze twee regressieanalyses ontstaat een padmodel (figuur 2) waarmee de eerste hypothese (H1) kan worden getest: *Hoe lager de klasse van tweede generatie migranten, hoe sterker deze tweede generatie migranten een oppositionele cultuur ten aanzien van school ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloedt.*



Figuur 2: Padmodel oppositionele cultuur als interveniërende variabele (alle paden significant op $p < 0.001$ tenzij anders aangegeven)

In de eerste plaats ontwikkelen tweede generatie migranten geen sterkere oppositionele cultuur dan eerste generatie migranten. Nu kan dit verklaard worden doordat Perlmann en Waldinger vooral de *volwassen* eerste generatie migranten bedoelen die vrijwillig zijn gemigreerd. De eerste generatie migranten uit de PISA data zijn 15 jarigen die naar alle waarschijnlijkheid grotendeels met hun ouders zijn meegegaan. Een probleem met de construct-validiteit kan niet uitgesloten worden.

In de tweede plaats valt het zeer geringe effect van oppositionele cultuur op de individuele leesprestaties op. Ten derde wordt het vermoeden bevestigd dat een hogere klasse bijdraagt aan een positievere houding tegenover school. Deze bijdrage is echter gering.

4.1.1 Conclusie

Op basis van dit padmodel moet de hypothese (H1) worden verworpen. Al met al zijn de Bèta's en de verklaarde varianties dusdanig klein, dat er een vraagteken geplaatst moet worden bij de theorie van Perlmann en Waldinger. De theorie van Ogbu kan op basis van deze resultaten niet worden gegeneraliseerd. Wanneer een onderscheid gemaakt zou worden tussen enerzijds volwassen eerste generatie migranten en kinderen van eerste generatie migranten, kan de theorie van Perlmann en Waldinger wellicht worden onderbouwd. Vooralsnog lijkt de theorie van Ogbu alleen geldig voor zwarte Amerikanen.

4.2 Het ongecontroleerde effect van culturele afstand op leesprestaties

Philip Hermans heeft met zijn kwalitatief onderzoek onder Marokkaans-Belgische leerlingen en hun ouders een directe relatie gelegd tussen culturele factoren en de prestaties van deze leerlingen op school. In deze paragraaf wordt allereerst op landenniveaude correlatie berekend voor de (verschillen in) de waardendimensies en de gemiddelde leesprestaties per migrantengroep. Vervolgens worden deze uitkomsten per waardendimensie van Hofstede met behulp van een comparatieve analyse van de data nader onderzocht.

De hypothesen die in deze paragraaf getest worden, zijn:

1. Hoe sterker de afwijking op de dimensie individualisme-collectivisme tussen de 'oorspronkelijke thuiscultuur' en de schoolcultuur, hoe slechter de leerling zal presteren (H2a).
2. Hoe groter het verschil in de waarde machtsafstand tussen de oorspronkelijke thuiscultuur en de schoolcultuur, hoe slechter de leerprestaties zullen zijn (H2b).
3. Een groter verschil in de waarde masculiniteit-femininiteit tussen de oorspronkelijke thuiscultuur en de schoolcultuur zal tot slechtere leerprestaties leiden (H2c).
4. Leerlingen met een thuiscultuur die meer op de lange termijn is gericht, zullen beter presteren dan leerlingen met een thuiscultuur die meer op de korte termijn is gericht (H2d).

Op landen niveau wordt gezocht naar correlaties tussen de gemiddelde leesprestaties per groep, de absolute verschillen in de vier waardendimensies en de waardendimensies van het land van herkomst (= thuiscultuur). De inboorlingen zijn in deze analyse niet meegenomen (zie paragraaf 3.3) omdat voor hen geen waarde kon worden berekend voor het verschil tussen: 'thuiscultuur' en 'schoolcultuur'.

Tabel 3 Bivariate correlaties van gemiddelde leesprestaties per migrantengroep uitgesplitst naar landen van beoordeling, met waardendimensies uit het land van herkomst en de absolute verschillen in deze waardendimensies tussen het land van herkomst en het ‘immigratieland’

	Bivariate correlaties
Individualisme land van herkomst	,343 **
Machtsafstand land van herkomst	-,085 ns
Masculiniteit land van herkomst	,367 **
Lange-termijn-oriëntatie land van herkomst	,351 **
Absoluut verschil individualisme	,133 ns
Absoluut verschil Machtsafstand	,121 ns
Absoluut verschil Masculiniteit	-,424 **
Absoluut verschil Lange-termijn-oriëntatie	,022 ns

** $p < 0,05$

In tabel 3 valt op dat de cultuur uit het land van herkomst – behalve voor machtsafstand – significant en behoorlijk correleert met de leesprestaties. Hoe individualistischer, meer masculien en meer op de lange termijn de nationale cultuur waartoe de migranten oorspronkelijk behoorden, hoe beter deze kinderen op school zullen presteren. Daarnaast valt op dat een afwijking op de dimensie masculiniteit een sterk negatief effect heeft op de leesprestaties.

Om deze resultaten te interpreteren, zijn per immigratieland de leesprestaties per groep gerangschikt. Daarnaast zijn de *relatieve* verschillen per waardedimensie en de scores per land op deze waardedimensies gerangschikt. Deze comparatieve analyse helpt niet met het verkrijgen van enig inzicht (Appendix III). Het probleem bij de interpretatie is dat het rangschikken van één variabele tot een onduidelijke rangorde in de andere variabele leidt.

4.2.1 Conclusie

Op basis van deze multi-level analyse wordt bevestigd dat een verschil in de waardedimensie masculiniteit (H2c) en de waardedimensie lange-termijn-oriëntatie uit het land van herkomst (H2d) een verband heeft met leerprestaties. De theorie van Hermans zou hiermee deels bevestigd kunnen worden geacht. Echter, deze culturele factoren zijn niet gecontroleerd voor de bekende structurele factoren. In paragraaf 4.4 worden deze culturele factoren gecontroleerd voor het effect van structurele factoren. De comparatieve analyse levert bovendien geen duidelijk inzicht op waardoor het onmogelijk is conclusies te trekken.

4.3 Culturele afstand, oppositionele cultuur en klasse

De theorie wijst uit dat culturele factoren altijd in samenhang met structurele factoren onderzocht moet worden; of cultuur nu de structuur verklaart of andersom, zij vormen altijd een koppel (Vermeulen, 2002: 39). Paul Willis laat met zijn onderzoek zien hoe de arbeiderscultuur wordt gereproduceerd. Het begrip 'arbeiderscultuur' impliceert op zichzelf een verband tussen structurele (=arbeiders) en culturele factoren. In paragraaf 2.3 zijn op basis van deze theorie de volgende hypothesen geformuleerd:

1. Hoe lager het inkomen, de opleiding en beroepsstatus van gemigreerde ouders (klasse) en hoe sterker de oorspronkelijke cultuur afwijkt van de schoolcultuur op de dimensie individualisme - collectivisme, hoe sterker deze leerlingen een oppositionele cultuur ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloeden (H3a).
2. Hoe lager het inkomen, de opleiding en beroepsstatus van gemigreerde ouders (klasse) en hoe sterker de oorspronkelijke cultuur afwijkt van de schoolcultuur op de dimensie masculiniteit, hoe sterker deze leerlingen een oppositionele cultuur ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloeden (H3b). Hoe lager het inkomen, de opleiding en beroepsstatus van gemigreerde ouders (klasse) en hoe sterker de machtsafstand in de oorspronkelijke cultuur afwijkt van de schoolcultuur, hoe sterker deze leerlingen een oppositionele cultuur ontwikkelen die de prestaties negatief beïnvloedt (H3c).

Om deze hypothesen te kunnen testen, zijn wederom op het landenniveau de correlatie tussen enerzijds de invloed van oppositionele cultuur op de leesprestaties – gecontroleerd voor de bekende structurele factoren (want zit al in de Bèta)– en anderzijds de absolute culturele afstand onderzocht. Vervolgens is op groepsniveau deze correlatie nader bekeken met een comparatieve analyse.

In paragraaf 4.1 is met de PISA data het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties onderzocht op het individuele niveau. Op dit individuele niveau bleek de invloed van oppositionele cultuur gering. Wanneer een comparatieve analyse wordt uitgevoerd, wordt dit beeld bevestigd. De Bèta's voor oppositionele cultuur uit deze regressieanalyse komen terug in tabel 4. Alle positieve Bèta's zijn – behalve voor de Turkse migrantengroepen – niet significant. Een positieve Bèta betekent dat hoe sterker de oppositie tegen de school is, hoe beter men presteert. Deze significante, onverwachte effecten binnen de Turkse migrantengroepen trekken de aandacht, maar kunnen in deze scriptie niet geïnterpreteerd worden.

Tabel 4 Comparatieve analyse van 1. het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties gecontroleerd voor klasse, sekse en het thuis spreken van een andere taal, per migrantengroep en 2. Het relatieve verschil in de waardedimensie individualisme-collectivisme tussen het land van herkomst en het immigratieland

Country	COBN_M	ML_oppcult_SE S_fem_lang	Rang ML_oppcult_SE S_fem_lang	IDV_dif2	Rang IDV_dif2
Australia	India	-0,045	1	-42	3
Australia	Philippines	-0,088	2	-58	2
Australia	Australia	-0,163	3	0	5
Australia	UK total	-0,176	4	-1	4
Australia	China total	-0,215	5	-70	1
Austria	Turkey	0,068	1	-18	2
Austria	Romania	0,023	2	-25	1
Austria	Austria	0,015	3	0	3
Austria	Germany	-0,024	4	12	5
Austria	Poland	-0,135	5	5	4
Belgium	Turkey	0,246	1	-38	1
Belgium	Maghreb total	0,087	2	-29	2
Belgium	Germany	-0,011	3	-8	3
Belgium	Belgium	-0,012	4	0	5
Belgium	France	-0,166	5	-4	4
Denmark	Turkey	-0,131	1	-37	2
Denmark	Pakistan	-0,155	2	-60	1
Denmark	Denmark	-0,161	3	0	3
Finland	Russian Federation	0,191	1	-24	1
Finland	Finland	-0,206	2	0	2
Germany	Turkey	0,309	1	-30	1
Germany	Poland	0,032	2	-7	2
Germany	Germany	0,016	3	0	3
Israel	United States of America	0,143	1	37	2
Israel	Israel	0,009	2	0	1
Latvia	Latvia	-0,115	1	0	2
Latvia	Russian Federation	-0,211	2	-31	1
Luxembourg	Italy	0,096	1	16	4
Luxembourg	Luxembourg	-0,006	2	0	2
Luxembourg	Portugal	-0,063	3	-33	1
Luxembourg	France	-0,139	4	11	3
Luxembourg	UK total	-0,162	5	29	5
Macao-China	China total	-0,074	1	0	1
Macao-China	Philippines	-0,225	2	12	2
Netherlands	Turkey	-0,015	1	-43	1
Netherlands	Suriname	-0,018	2	-33	3
Netherlands	Maghreb total	-0,047	3	-34	2
Netherlands	Netherlands	-0,11	4	0	4
New Zealand	New Zealand	-0,116	1	0	3
New Zealand	China total	-0,149	2	-59	2
New Zealand	UK total	-0,258	3	10	4
New Zealand	Republic of Korea	-0,262	4	-61	1
Portugal	Brazil	0,078	1	11	2
Portugal	Portugal	-0,122	2	0	1
Switzerland	Italy	-0,022	1	8	5
Switzerland	Portugal	-0,027	2	-41	1
Switzerland	Switzerland	-0,05	3	0	4
Switzerland	Turkey	-0,12	4	-31	2
Switzerland	Spain	-0,28	5	-17	3

Legenda:

Country	Immigriatieland
COBN_M	Geboorteland beide ouders
ML_oppcult_SES_fem_lang	Beta oppositionele cultuur
Rang_ML_oppcult_SES_fem_lang	Rangorde Beta oppositionele cultuur_
IDV_dif2	Relatieve culturele afstand op de dimensie individualisme-collectivisme
Rang IDV_dif2	Rangorde relatieve culturele afstand op de dimensie individualisme-collectivisme

Deze bèta's op groepsniveau (split file naar landen van beoordeling) zijn vervolgens gebruikt om de correlatie met de absolute culturele afstand en de scores op de waardedimensies van het land van herkomst te bepalen (tabel 5). Zowel de culturele afstand als de waardedimensies uit het land van herkomst blijken niet te correleren met de mate waarin zich een oppositionele cultuur in bepaalde migrantengroepen ontwikkelt.

Tabel 5 Bivariate correlaties van 1. De Beta's van het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties gecontroleerd voor klasse, sekse en het thuis spreken van een andere taal, per migrantengroep 2. De waardedimensies van het land van herkomst en 3. Het absolute verschil in de waardedimensies tussen het immigratieland en het land van herkomst

	Bivariate correlaties
Individualisme-Collectivisme land van herkomst	-,004 ns
Machtsafstand land van herkomst	-,043 ns
Masculiniteit land van herkomst	,144 ns
Lange-termijn-oriëntatie land van herkomst	,232 ns
Vershil individualisme-collectivisme	,082 ns
Vershil Machtsafstand	,019 ns
Vershil Masculiniteit	-,024 ns
Vershil Lange-termijn-oriëntatie	,056 ns

**p=<0,05

Wanneer in een comparatieve analyse op groepsniveau de Bèta's worden gerangschikt en vergeleken met de ordening van de *relatieve* culturele afstanden, worden deze niet-significante correlatiecoëfficiënten bevestigd. In tabel 4 zijn de Bèta's op groepsniveau vergeleken met de relatieve afstand op de dimensie individualisme. Er is – zoals te verwachten op basis van tabel 5 - op geen van deze dimensies een duidelijk verband aan te wijzen.

4.3.1 Conclusie

In paragraaf 4.1 bleek het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties gering. Wanneer het effect van oppositionele cultuur op de leesprestaties wordt gecontroleerd voor structurele én culturele factoren, blijkt het effect van oppositionele cultuur voor geen enkele dimensie meer significant. De drie hypothesen (H3a, H3b en H3c) worden daarom verworpen. De theorie van Willis kan op basis van dit onderzoek niet worden gegeneraliseerd. Dit komt mogelijk doordat de theorie van Willis vanuit een heel ander paradigma vertrekt.

Willis stelt de probleemstelling in deze scriptie in de kern ter discussie. De school stelt in de theorie van Willis gedragingen voor *individueel succes* als *algemeen noodzakelijk*. Hoewel opwaartse mobiliteit voor het individu wenselijk kan zijn, is opwaartse mobiliteit voor de klassenbewuste arbeidersklasse volgens Willis geen logische strategie. Zij streeft maatschappijverandering na en geen acceptatie van het kapitalistisch systeem. “De wijsheid van opwaartse mobiliteit als individu wordt vervangen door de onzin van mobiliteit als onderdeel van een klasse. Door deze tegenstelling in het hart te penetreren, helpt de counter-school cultuur de leden zich te bevrijden van de last van conformisme en conventionele prestaties. Het stelt hen in staat om hun capaciteiten en potentieel elders in te zetten” (Willis, 1977: 129-130) Willis stelt hiermee de klassenstructuur ter discussie maar ziet ook dat ‘the lads’ uiteindelijk de klassenstructuur en het kapitalistische systeem accepteren. Het proletariaat komt uiteindelijk niet in opstand.

Mijn probleemstelling vertrekt juist vanuit de gedachte dat ‘opwaartse’ mobiliteit binnen de *huidige* klassenstructuur wenselijk is. Hoewel ik de theorie van Willis kan waarderen, stel ik in deze scriptie de klassenstructuur niet ter discussie. De resultaten uit voorgaande analyse helpen mij een antwoord te geven op mijn centrale vraag. Deze resultaten zijn dus niet geschikt om de theorie van Willis te toetsen.

4.4 Culturele afstand en klasse

Tot slot wordt in deze paragraaf de volgende hypothese getest (H4): Hoe groter het culturele verschil (in de vier waardendimensies) én hoe lager de klasse van de ouders, hoe slechter de prestaties van de leerling. De resultaten worden vervolgens per immigratieland en per land van herkomst nader bestudeerd.

Onderstaande correlatiematrix levert, met 1. de Bèta uit de regressieanalyse met de leesprestaties als afhankelijke variabele, klasse als onafhankelijke variabele en oppositionele cultuur, sekse en het thuis spreken van een andere taal als interveniërende variabelen en 2. De verschillen in waardendimensies per groep, voldoende informatie om de hypothese te kunnen testen.

Tabel 6 Bivariate correlaties van enerzijds Bèta's van het effect van klasse op de individuele leesprestaties, gecontroleerd voor oppositionele cultuur, sekse en het thuis spreken van een andere taal en anderzijds de score op de waardedimensies van het land van herkomst en het absolute verschil in de waardedimensies van het immigratieland en het land van herkomst.

	Bivariate correlaties
Individualisme-Collectivisme land van herkomst	,124 ns
Machtsafstand land van herkomst	,150 ns
Masculiniteit land van herkomst	,161 ns
Lange-termijn-oriëntatie land van herkomst	,219 ns
Absoluut verschil individualisme-collectivisme	-,147 ns
Absoluut verschil Machtsafstand	-,120 ns
Absoluut verschil Masculiniteit	-,414**
Absoluut verschil Lange-termijn-oriëntatie	,084 ns

**p=<0,05

In de eerste plaats moet vastgesteld worden dat de meeste correlaties niet significant zijn. Opvallend aan deze multi-level analyse (tabel 6) is dat het absolute verschil in de dimensie masculiniteit sterk correleert met de gecontroleerde invloed van klasse op de leesprestaties. Dit betekent dat hoe groter het verschil in de dimensie masculiniteit (ongeacht de richting), hoe minder klasse de leesprestaties beïnvloedt.

Deze uitkomsten kunnen met een comparatieve analyse nader bestudeerd worden door op groepsniveau de correlatie tussen de *relatieve* afstand op de dimensie masculiniteit en het gecontroleerde effect van klasse op de leesprestaties te bestuderen. De groepen kunnen op twee manieren worden gevormd: 1. naar immigratieland en daarbinnen naar migrantengroep en 2. naar migrantengroepen die in meerdere landen voorkomen.

Wat in deze comparatieve analyse op het eerste gezicht opvalt is dat in vrijwel alle gevallen klasse meer effect heeft voor inboorlingen dan voor migrantengroepen. (tabel 7)

4.4.1 Comparatieve analyse van het effect van klasse op de leesprestaties en het relatieve verschil in de dimensie masculiniteit, geordend naar immigratieland

In de comparatieve analyse wordt het beeld bevestigd dat hoe meer masculien de thuiscultuur ten opzichte van de cultuur in het immigratieland, hoe minder klasse effect heeft op de leesprestaties.

Wanneer de landen van beoordeling met meer dan twee minderheidsgroepen met elkaar worden vergeleken en de landen van beoordeling die een diffuus beeld laten zien, buiten beschouwing worden gelaten, dan blijven Australië, Denemarken, Duitsland, Nederland en Zwitserland over om nader te bekijken. (tabel 7)

Australië

Australië scoort zelf boven gemiddeld hoog op de dimensie masculiniteit. De verschillen in de dimensie masculiniteit tussen Australië en de migrantengroepen zijn echter klein. Wanneer deze kleine verschillen worden geordend en afgezet tegen de ordening van het effect van klasse op de leesprestaties, dan kan gesteld worden: hoe meer feminien een migrantengroep is vergeleken met het immigratieland, hoe groter het effect van klasse op de leesprestaties. Anders gesteld: hoe meer masculien een migrantengroep is vergeleken met het immigratieland, hoe minder klasse er toe doet.

Denemarken

In Denemarken wordt het beeld uit Australië bevestigd: hoe meer feminien een migrantengroep is, hoe meer klasse de leesprestaties voorspellen. In Denemarken is het aantal migrantengroepen (2) echter erg klein.

Denemarken scoort laag op de dimensie masculiniteit. Dit betekent dat de gemiddelde Deen geen verschil ziet in wat mannen en vrouwen behoren te zijn of doen. Pakistan scoort gemiddeld op de dimensie masculiniteit maar is vergeleken met Denemarken erg masculien. Pakistanen zien meer onderscheid in wat mannen en vrouwen zouden moeten zijn en doen. Turkije scoort net iets lager op de dimensie masculiniteit dan de gemiddelde Pakistaan. Voor beide migrantengroepen geldt dat klasse – ook wanneer voor de overige factoren wordt gecontroleerd - in veel mindere mate (ver beneden het gemiddelde van 0,282) de leesprestatie voorspelt dan voor de inboorlingen in Denemarken.

Duitsland

De migrantengroepen in Duitsland laten een tegenovergesteld beeld zien: hoe meer masculien migrantengroepen zijn, hoe meer klasse de leesprestaties voorspellen.

Duitsland scoort hoog op de dimensie masculiniteit, iets hoger dan Australië. De Turkse migranten scoren een stuk lager op de dimensie masculiniteit terwijl de Poolse migranten een fractie lager scoren. Turkse migranten zien dus een minder sterk onderscheid in wat mannen en vrouwen zouden moeten zijn en doen dan de Duitse inboorlingen. En voor de Turkse migranten in Duitsland is klasse een minder goede voorspeller voor de leesprestaties dan voor de Duitse inboorlingen.

Nederland

In Nederland wordt het beeld uit Australië en Denemarken weer bevestigd: hoe meer feminien een migrantengroep is, hoe groter het effect van klasse op de leesprestaties wordt.

Nederland scoort op de schaal van Hofstede zeer laag op de dimensie masculiniteit. De gemiddelde Nederlander ziet net als de gemiddelde Deen nauwelijks verschil in wat mannen en vrouwen zouden moeten zijn of doen. Vergeleken met de Nederlandse inboorlingen scoren zowel de Turkse, Marokkaanse als Surinaamse migranten een stuk hoger op de dimensie masculiniteit. Voor deze migrantengroepen geldt dat klasse in mindere mate de leesprestatie voorspelt.

Zwitserland

De migrantengroepen in Zwitserland laten een zelfde beeld zien als in Duitsland: hoe meer masculien migrantengroepen zijn, hoe meer klasse de leesprestatie voorspelt.

Zwitserland scoort het hoogst van hier onderzochte landen op de dimensie masculiniteit. De Italiaanse migranten scoren gelijk; de Spanjaarden, Portugezen en Turken scoren een flink stuk lager. Voor de Zwitsers is klasse een sterke voorspeller voor de leesprestatie terwijl dit voor de overige migrantengroepen – ook voor de Italianen - een stuk minder is.

Tabel 7 Comparatieve analyse van 1. het effect van klasse op de leesprestaties gecontroleerd voor oppositionele cultuur, sekse en het thuis spreken van een andere taal, per migrantengroep en 2. Het relatieve verschil in de waardedimensie masculiniteit tussen het land van herkomst en het immigratieland

Country	COBN_M	ML_SES_fem_I ang_oppcult_I ang	Rang ML_SES_fe m_oppcult _lang	MAS_dif2	Rang cnt MAS_dif2
Australia	China total	0,261	1	5	4
Australia	UK total	0,283	2	5	5
Australia	Philippines	0,291	3	3	3
Australia	Australia	0,359	4	0	2
Australia	India	0,398	5	-5	1
Austria	Poland	0,049	1	-15	3
Austria	Romania	0,066	2	-37	1
Austria	Turkey	0,193	3	-34	2
Austria	Austria	0,345	4	0	5
Austria	Germany	0,576	5	-13	4
Belgium	Maghreb total	0,169	1	-1	3
Belgium	Turkey	0,181	2	-9	2
Belgium	Germany	0,215	3	12	5
Belgium	Belgium	0,4	4	0	4
Belgium	France	0,482	5	-11	1
Denmark	Pakistan	0,183	1	34	3
Denmark	Turkey	0,198	2	29	2
Denmark	Denmark	0,35	3	0	1
Finland	Finland	0,24	1	0	1
Finland	Russian Federation	0,596	2	10	2
Germany	Turkey	0,076	1	-21	1
Germany	Poland	0,313	2	-2	2
Germany	Germany	0,388	3	0	3
Israel	United States of Ameri	0,405	1	15	2
Israel	Israel	0,425	2	0	1
Latvia	Russian Federation	0,284	1	27	2
Latvia	Latvia	0,313	2	0	1
Luxembourg	UK total	0,118	1	16	4
Luxembourg	Portugal	0,23	2	-19	1
Luxembourg	Luxembourg	0,288	3	0	3
Luxembourg	France	0,3	4	-7	2
Luxembourg	Italy	0,371	5	20	5
Macao-China	China total	0,271	1	0	2
Macao-China	Philippines	0,56	2	-2	1
Netherlands	Turkey	0,195	1	31	3
Netherlands	Maghreb total	0,198	2	39	4
Netherlands	Suriname	0,226	3	23	2
Netherlands	Netherlands	0,319	4	0	1
New Zealand	UK total	0,17	1	8	3
New Zealand	Republic of Korea	0,192	2	-19	1
New Zealand	China total	0,304	3	8	4
New Zealand	New Zealand	0,379	4	0	2
Portugal	Brazil	0,348	1	18	2
Portugal	Portugal	0,409	2	0	1
Switzerland	Spain	0,018	1	-28	2
Switzerland	Turkey	0,191	2	-25	3
Switzerland	Portugal	0,196	3	-39	1
Switzerland	Italy	0,202	4	0	5
Switzerland	Switzerland	0,311	5	0	4

Legenda:

Country	Immigriatieland
COBN_M	Geboorteland beide ouders
ML_SES_fem_oppcult_lang	Beta klasse
Rang_ML_SES_fem_oppcult_lang	Rangorde Beta klasse_
MAS_dif2	Relatieve culturele afstand op de dimensie masculiniteit
Rang MAS_dif2	Rangorde relatieve culturele afstand op de dimensie masculiniteit

4.4.2 Comparatieve analyse van het effect van klasse op de leesprestaties, geordend naar het land van herkomst

Een ordening naar land van herkomst en vervolgens op de variabele die het effect van klasse op de leesprestaties uitdrukt, levert een aantal aanvullende inzichten. In deze analyse worden groepen die in minimaal drie landen zijn vertegenwoordigd, nader bestudeerd: Chinezen, Duitsers, Portugezen, Turken en Engelsen. (Tabel 8)

Chinezen

Er zijn drie groepen Chinezen: in China zelf, in Australië en in Nieuw Zeeland. Het effect van klasse op de leesprestaties blijkt voor deze drie groepen bijna gelijk, evenals de afstand op de dimensie masculiniteit. Op basis van deze informatie kan niets worden geconcludeerd.

Duitsers

Er zijn drie groepen Duitsers: in Duitsland zelf, in België en in Oostenrijk. Het effect van klasse op de leesprestaties loopt sterk uiteen, evenals de afstand op de dimensie masculiniteit. De Duitsers in België scoren een stuk hoger op de dimensie masculiniteit dan de Belgen terwijl het effect van klasse op de leesprestaties ten opzichte van de twee andere groepen Duitsers klein is.

De Duitsers in Oostenrijk scoren juist een stuk lager op de dimensie masculiniteit terwijl het effect van klasse op de leesprestaties ten opzichte van de andere groepen Duitsers groot is.

Dit zou betekenen dat klasse minder effect heeft op de leesprestaties onder migranten die meer masculien zijn dan de inboorlingen, en dat klasse meer effect heeft op de leesprestaties van migranten die juist meer feminien zijn dan de inboorlingen.

Portugezen

Ook de Portugezen komen terug in drie landen: in Portugal zelf, in Zwitserland en in Luxemburg. Het effect van klasse op de leesprestaties loopt sterk uiteen, evenals de afstand op de dimensie masculiniteit. De Portugezen scoren een stuk lager op de dimensie masculiniteit dan de Luxemburgers en het verschil met de Zwitsers is nog groter. Voor de Portugezen in Zwitserland is het effect van klasse op de leesprestaties echter gering terwijl het effect van klasse op de leesprestaties in Portugal zelf groot is.

Dit zou betekenen dat klasse minder effect heeft op de leesprestaties onder migranten die meer feminien zijn dan de inboorlingen. Dit is dus een tegenovergesteld beeld dan dat van de Duitse groepen.

Turken

Er zijn zeven Turkse migrantengroepen: in Turkije zelf, in Duitsland, België, Zwitserland, Oostenrijk, Nederland en Denemarken. Het effect van klasse op de leesprestaties loopt onder verschillende migrantengroepen nauwelijks uiteen terwijl deze wel sterk verschillen van de score in Turkije zelf. Wel zijn er grote verschillen in de dimensie masculiniteit. Ten opzichte van Duitsland, België, Zwitserland en Oostenrijk zijn de Turken veel minder masculien. Ten opzichte van Nederland en Denemarken zijn de Turken juist veel meer masculien.

Hieruit ontstaat het beeld dat wanneer migranten meer feminien zijn ten opzichte van de inboorlingen, het effect van klasse op leesprestaties afneemt. In de landen waar migranten juist meer masculien zijn dan de inboorlingen wordt het effect van klasse op de leesprestaties groter. Dit beeld sluit aan bij dat van de Portugese groepen.

Engelsen

Er zijn vier groepen Engelsen: in het Verenigd Koninkrijk, in Luxemburg, Nieuw Zeeland en Australië. Het effect van klasse op de leesprestaties loopt onder de verschillende groepen behoorlijk uiteen. Bovendien scoren de Engelsen op de dimensie masculiniteit ten opzichte van de drie groepen inboorlingen hoger.

Hieruit ontstaat het beeld dat wanneer migranten meer masculien zijn ten opzichte van de inboorlingen, het effect van klasse op de leesprestaties beperkt wordt. Dit beeld sluit dus meer aan bij dat van de Duitsers.

Tabel 8 Comparatieve analyse van 1. het effect van klasse op de leesprestaties gecontroleerd voor oppositionele cultuur, sekse en het thuis spreken van een andere taal, per migrantengroep en 2. Het relatieve verschil in de waardedimensie masculiniteit tussen het land van herkomst en het immigratieland

Country	COBN_M	ML_SES_fem_l ang_oppcult_l ang	MAS_dif2
Macao-China	China total	0,271	0
Australia	China total	0,261	5
New Zealand	China total	0,304	8
Austria	Germany	0,576	-13
Germany	Germany	0,388	0
Belgium	Germany	0,215	12
Switzerland	Portugal	0,196	-39
Luxembourg	Portugal	0,23	-19
Portugal	Portugal	0,409	0
Austria	Turkey	0,193	-34
Switzerland	Turkey	0,191	-25
Germany	Turkey	0,076	-21
Belgium	Turkey	0,181	-9
Turkey	Turkey	0,418	0
Denmark	Turkey	0,198	29
Netherlands	Turkey	0,195	31
UK total	UK total	0,369	0
Australia	UK total	0,283	5
New Zealand	UK total	0,17	8
Luxembourg	UK total	0,118	16

4.4.3 Hypothesen op basis van comparatieve analyse getest

Uit voorgaande analyse ontstaat een gemengd beeld met twee uitersten. Aan de ene kant zijn er groepen waarvoor klasse minder invloed krijgt op de leesprestaties wanneer zij meer feminien zijn dan de inboorlingen. Aan de andere kant zijn er groepen waarvoor klasse minder invloed krijgt op de leesprestaties wanneer zij meer masculien zijn dan de inboorlingen.

Meer masculien = minder effect van klasse op de leerprestaties	Meer feminien = minder effect van klasse op de leerprestaties
Migrantengroepen in Denemarken	Migrantengroepen in Duitsland
Migrantengroepen in Australië	Migrantengroepen in Zwitserland
Migrantengroepen in Nederland	Portugese migranten in verschillende landen
Engelse migranten in verschillende landen	Turkse migranten in verschillende landen
Duitse migranten in verschillende landen	

Er zijn twee theoretische verklaringen voor deze verschillen. In de eerste plaats wijzen Vermeulen (2002: 28) en Hermans (1998:40) op het belang van de economische situatie in het land van herkomst en in de tweede plaats wijst Hermans op mogelijke interactie-effecten tussen de verschillende waardedimensies. (1998:40)

4.4.4 Conclusie

De hypothese (**H4**) die in deze paragraaf wordt getest luidt: Hoe groter het culturele verschil (in de vier waardedimensies) én hoe lager de klasse van de ouders, hoe slechter de leerprestaties. Deze hypothese moet worden verworpen. Wel blijkt dat een verschil in de dimensie masculiniteit het effect van klasse op de leerprestaties deels weg kan verklaren.

Dit betekent dat het effect van klasse beduidend afneemt wanneer migranten meer masculien of feminien zijn dan de inboorlingen. Dit betekent ook dat klasse voor veel migranten een minder groot effect heeft op de leerprestaties doorgaans in de literatuur wordt aangenomen (Vermeulen, 2002:23). Het 'etnisch residue' is dus niet alleen een onverklaarde rest, maar kan het effect van klasse deels weg verklaren.

Wanneer op groepsniveau deze resultaten nader worden onderzocht, valt op dat voordat er enige vergelijking met andere variabelen wordt gemaakt, klasse met name een sterke voorspeller is voor leerprestaties bij de inboorlingen. Voor migrantengroepen lijkt klasse – ook gecontroleerd voor het thuis spreken van een andere taal - een minder sterke voorspeller.

Uit de comparatieve analyse ontstaat een diffuus beeld: er zijn grote verschillen tussen migrantengroepen. Voor sommige migrantengroepen blijkt dat doordat zij meer feminie opvattingen (dus meer gelijkheid tussen wat mannen en vrouwen behoren te zijn en doen) hebben dan de inboorlingen, het effect van klasse op de leerprestaties afneemt. Voor andere migrantengroepen blijkt juist dat doordat zij meer masculiene opvattingen hebben dan de inboorlingen, het effect van klasse op de leerprestaties afneemt.

Een verklaring voor deze verschillen ligt mogelijk in een interactie-effect tussen de verschillende waardendimensies. Dit zou nader onderzocht kunnen worden.

Tot slot is nog het ongecontroleerde, rechtstreeks effect van de waardendimensies uit het land van herkomst op de leesprestaties uit paragraaf 4.2 getest. Wanneer dit effect wordt gecontroleerd voor de bekende structurele factoren en oppositionele cultuur, blijft van dit effect niets over. De conclusie op dit punt is dat de cultuur uit het land van herkomst op zichzelf de prestaties niet kan verklaren.

5. Conclusie: culturele factoren als blinde vlek in onderzoek naar de leerprestaties van migranten

In voorgaand hoofdstuk zijn drie bestaande sociologische theorieën gebaseerd op kwalitatief onderzoek onder enkele specifieke groepen leerlingen met kwantitatieve methoden getest. De betekenis van de uitkomsten voor de behandelde theorieën zijn in die analyse direct meegenomen. In dit hoofdstuk wordt allereerst antwoord gegeven op de centrale vraag en vervolgens enkele discussiepunten aangedragen. Tot slot worden de beperkingen van deze scriptie en suggesties voor vervolgonderzoek gedaan.

5.1 Beantwoording onderzoeksvraag

In de inleiding leiden bevindingen van de OESO (2006) in hun onderzoek naar de leerprestaties van 15 jarige leerlingen en van Vermeulen (2002) in opdracht van de NWO, tot de voorlopige conclusie dat structurele factoren alléén, onvoldoende de verschillen in de leerprestaties van migranten kunnen verklaren. Daarnaast bleek het tot op heden onmogelijk om juist het effect van culturele factoren – volgens de in deze scriptie gehanteerde definitie van ‘cultuur’- op de leerprestaties te vinden.

De centrale vraag in deze scriptie is daarom gezien de kwantitatieve methode van onderzoek ambitieus: wat is de invloed van culturele verschillen tussen migranten en de school op de leerprestaties van migranten? Vervolgens worden de volgende vragen beantwoord: (1) Als culturele verschillen invloed hebben op de leerprestaties van migranten, welke specifieke, culturele verschillen zijn dit dan? (2) Hoe verhouden deze culturele verschillen zich ten opzichte van bekende structurele factoren waarmee leerprestaties van migranten worden verklaard?

Met de beschikbare data kan geen rechtstreeks effect van culturele verschillen op de leerprestaties worden gevonden. Met aanvullend onderzoek waarmee de culturele achtergrond op individueel niveau wordt samengebracht met data over individuele leerprestaties en structurele factoren, zou een rechtstreeks effect mogelijk een significant effect kunnen hebben. Gezien de resultaten uit dit onderzoek, lijkt een rechtstreeks effect echter niet waarschijnlijk.

De invloed van culturele verschillen tussen migranten en de school op de leerprestaties van migranten moet altijd in samenhang worden gezien met structurele factoren. Uit dit onderzoek blijken enerzijds klasse en anderzijds een verschil tussen migranten en inboorlingen in de opvattingen over de rolverdeling tussen man en vrouw (aangeduid met de dimensie ‘masculiniteit’), gezamenlijk een effect te hebben op de leerprestaties van migranten. Klasse en masculiniteit werken als communicerende vaten: wanneer klasse een sterk effect heeft op de leerprestaties, is het effect van een verschil in de dimensie masculiniteit klein. Wanneer klasse de leerprestaties in mindere mate kan verklaren, blijkt het effect van een verschil in de dimensie masculiniteit groot.

Het effect van masculiniteit op de leerprestaties hangt bovendien nauw samen met twee andere culturele factoren: opvattingen over eigen belang en het behoren tot een bepaalde groep (aangeduid met de dimensie 'individualisme'), en de mate waarin ongelijkheid in macht wordt geaccepteerd (aangeduid met de dimensie 'machtsafstand'). Wanneer in deze twee dimensies het verschil groot is, zal een meer feminiene opvatting dan de inboorlingen leiden tot een afname van het effect van klasse op de leerprestaties. Wanneer in deze twee dimensies het verschil klein is, zal juist een meer masculiene opvatting dan de inboorlingen leiden tot een afname van het effect van klasse op de leerprestaties.

Deze resultaten geven dus niet alleen invulling aan het 'etnisch residue' of de onverklaarde rest in veel kwantitatief onderzoek naar leerprestaties van migranten. Culturele factoren blijken structurele factoren zelfs deels weg te kunnen verklaren. De culturele factor is dus méér dan alleen een onverklaarde rest en zou dus nader onderzocht moeten worden.

5.2 Beperkingen en suggesties voor vervolgonderzoek

Met deze resultaten worden de centrale vraag en twee deelvragen deels beantwoord. Door beperkingen in de beschikbare data zijn enkele effecten van culturele factoren op de leerprestaties alleen door middel van een comparatieve analyse waargenomen. Het is daardoor niet mogelijk om op individueel niveau de leerprestaties voor culturele factoren te controleren.

Culturele factoren blijken invloed te hebben op de leerprestaties van migranten en kunnen verschillen tussen migrantengroepen verklaren. In het kader van het gemeenschappelijk Europees beleid inzake integratie van migranten, is meer inzicht in het effect van culturele factoren op de leerprestaties van migranten belangrijk. In volgend onderzoek zou daarom data verzameld moeten worden op mondiale schaal. Wanneer aan de vragenlijst van de OESO in hun PISA onderzoek enkele vragen toegevoegd kunnen worden, moet dit eenvoudig gerealiseerd kunnen worden.

In dit onderzoek is geen verband gevonden tussen de economische situatie in het land van herkomst en de effecten van culturele factoren op de leerprestaties. In navolging van Vermeulen (2002:39) zou daarmee het historisch perspectief in de onderzoeksresultaten aange scherpt kunnen worden. Aanvullende data op individueel niveau – met name het inkomen van de ouders in het land van herkomst en daarmee een afwijking van hun inkomen van het Bruto Binnenlands Product per hoofd van de bevolking – kan het effect van culturele factoren en klasse in een historisch perspectief plaatsen.

In de tweede plaats zou in volgend onderzoek het interactie-effect tussen de verschillende waardendimensies nader onderzocht kunnen worden. Hermans (1998: 40) geeft hiertoe al enkele aanwijzingen.

5.3 Discussie

Tot slot blijven er twee discussiepunten open voor debat. In de eerste plaats illustreert onderstaand krantenartikel het gevaar van een verkeerde interpretatie van de onderzoeksresultaten:

Immigrantenouders straffen, zegt minister.

Ouders van jonge immigranten die de gemeenschap tot last zijn, moeten worden gestraft voor de gebrekkige opvoeding. Dat zei de Deense minister van Sociale Zaken en Integratie Karin Haekkerup gisteren, verwijzend naar de rellen in Zweedse voorsteden afgelopen week. “Het gaat om die groep mensen die niet de normen en waarden van alle anderen deelt”, zegt de bewindsvrouw in de Deense krant *Berlingske*. Ze noemt de voorsteden van Stockholm en Parijs als schrikbeeld voor Denemarken als er niets gebeurt.

Haekkerup wil tekortschietende ouders in wat ze ‘het etnische proletariaat’ noemt economisch straffen, onder meer door ze te korten op de gemeentelijke kinderbijslag. De uitspraken hebben de Deense politieke discussie over integratie en immigratie op scherp gezet. Andere partijen reageren verdeeld.

Metro, 28-5-2013

De onderzoeksresultaten zoals in deze scriptie beschreven vragen een genuanceerde kijk op ‘de werkelijkheid’. Het doel van dit onderzoek is het verkrijgen van meer inzicht in de leerprestaties van migranten en daarmee een bescheiden bijdrage te leveren aan de sociale wetenschap. Deze inzichten kunnen makkelijk gebruikt worden voor ongenueanceerde, politieke standpunten. Dit onjuiste gebruik van onderzoeksresultaten mag echter niet in de weg staan van voortschrijdend, sociaalwetenschappelijk inzicht.

In de tweede plaats moet aandacht gevraagd worden voor de discussie rondom de klassenstructuur. Dit is een politieke discussie die buiten deze scriptie is gelaten. Deze scriptie is geschreven met het volgende politieke standpunt in het achterhoofd: “Schoonmakers, Productiemedewerkers, Landarbeiders – kortom, laaggekwalificeerde arbeiders - zouden veel meer gewaardeerd moeten worden voor hun werkzaamheden, niet alleen in aanzien maar ook in het salaris dat zij verdienen. Veel migranten hebben dit soort banen. Zij worden op deze manier in een ‘lage’ klasse gedwongen.” Daarnaast is deze scriptie – in tegenstelling tot het werk van Paul Willis - geschreven vanuit de opvatting dat het realiseren van politieke doelen een andere is dan het realiseren van wetenschappelijke doelen. Het wetenschappelijke doel in deze scriptie is ‘waarheidsvinding’ (hoe zit dat nu met culturele factoren en leerprestaties), uitgaande van de situatie zoals deze nu is.

6 Bibliografie

Baumann, G. (1996). *Contesting cultures; discourses of identity in multi-ethnic London*. Cambridge: Cambridge University Press.

Crul, M., Schnell, P., Herzog-Punzenberger, B., Wilmes, M., Slootman, M., Aparicio Gómez, R. (2012). School careers of second-generation youth in Europe: Which education systems provide the best chances for success?, in: Crul, M., Schneider, J., Lelie, F. (red.), *The European Second Generation Compared: Does the Integration Context Matter?*, (pp. 101-164). Amsterdam: Amsterdam University Press

Davies, V., Gonzalez & Misyev (2012): *What are plausible values and why are they useful?* Gevonden op 23 juni 2013, http://www.ierinstitute.org/fileadmin/Documents/IERI_Monograph/IERI_Monograph_Volume_02_Chapter_01.pdf

Farkas, G. (2008). Quantitative Studies of Oppositional Culture; Arguments and Evidence, in: J.U. Ogbu (red.), *Minority Status, Oppositional Culture, and Schooling*, (pp. 312-347). New York: Routledge.

Fordham, S. & Ogbu, J.U. (1986). Black Students' School Success: Coping with the "Burden of 'Acting White'". *The Urban Review*. 18 3, 176-206

Griffioen, S. & Tennekes, H. (2002). Culturele universalis en multicultureel samenleven, in: Lucassen, J. & Ruijter, A. de (red.), *Nederland Multicultureel en Pluriform? Een aantal conceptuele studies*, (pp. 85-140). Amsterdam: Aksant.

Hermans, P. (1995). Moroccan Immigrants and School Success. *International Journal of Educational Research*. 23 1, 33-43.

Hofstede, G. (1991). *Allemaal andersdenkenden; Omgaan met cultuurverschillen*. Amsterdam: Contact.

Hofstede, G. (2008). Values Survey Module. Gevonden op 23 juni 2013, <http://www.geerthofstede.nl/vsm-08>

Hofstede, G. (2008) Values Survey Module Manual. Gevonden op 23 juni 2013, <http://www.geerthofstede.nl/vsm-08>

Houtman, D. (2003). *Class and politics in contemporary social science; "Marxism lite" and its blind spot for culture*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Lucassen, J. & Ruijter, A. de (2002). *Nederland Multicultureel en Pluriform? Een aantal conceptuele studies*. Amsterdam: Aksant

OECD (2006), *Where immigrant students succeed – A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*. Gevonden op 11 mei 2012, www.oecd.org/dataoecd/2/38/36664934.pdf

OECD (2009), *PISA data*. Gevonden op 23 juni 2013, <http://pisa2009.acer.edu.au/>

OECD (2010), *PISA 2009 Results: Executive Summary*. Gevonden op 11 mei 2012, http://www.pisa.oecd.org/document/61/0,3746,en_32252351_32235731_46567613_1_1_1_1,00.html#Executive_summary

OECD (2010), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background*. Gevonden op 23 juni 2013, <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisain-depthreports.htm>

OECD (2012), *PISA 2009 Technical Report*. Gevonden op 23 juni 2013, <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2009/pisa2009technicalreport.htm>

Ogbu, J.U. (1982), *Cultural Discontinuities and Schooling*. *Anthropology & Educational Quarterly*. 13 4, 290-307

Ogbu, J.U. (2008), *Minority Status, Oppositional Culture, and Schooling*. New York: Routledge

Ogbu, J.U. & Simons, H.D. (1998), Voluntary and Involuntary Minorities: A Cultural-Ecological Theory of School Performance with Some Implications for Education. *Anthropology & Education Quarterly*. 29 2, 155-188

Perlmann, J. & Waldinger, R. (1997), Second generation Decline? Children of Immigrants. Past and Present – A Reconsideration. *International Migration Review*. 31 4, 893-922

Portes, A., Fernández-Kelly, P. & Haller, W. (2005), Segmented assimilation on the ground: The new second generation in early adulthood. *Ethnic & racial Studies*. 28 6, 1000-1040.

Raad van de Europese Unie (2004): Persmededeling inzake gemeenschappelijke basisbeginselen voor het beleid inzake de integratie van immigranten in de Europese Unie (en de rol van het onderwijs) 14615/04 (Presse 321)

Toscano, A. (2008). The Culture of Abstraction. *Theory, Culture & Society*, 25 4, 57-75

Vermeulen, H. (2002). Cultuur en ongelijkheid; De relatie tussen de 'eigen cultuur' van immigrantengroepen en de ontwikkeling van hun maatschappelijke positie, in: Lucassen, J. & Ruijter, A. de (red.), *Nederland Multicultureel en Pluriform? Een aantal conceptuele studies*, (pp. 8-46). Amsterdam: Aksant.

Weis, L., Jenkins, H. & Stich, A. (2009). Diminishing the Divisions Among Us: Reading and Writing Across Difference in Theory and Method in the Sociology of Education. *Review of Educational Research*, 79 2, 912-945

Willis, P. (1977). *Learning to labour: how working class kids get working class jobs*. Westmead: Gower Publishing Company Limited

Appendix

Appendix I Waardendimensies van Hofstede

	Hoog = grote machtsafstand	Hoog = masculiniteit	Hoog =individualisme	Hoog = langetermijneri chtheid
country PISA	PDI	MAS	IDV	LTO
Australia	36	61	90	21
Austria	11	79	55	60
Belgium	65	54	75	82
Brazil	69	49	38	44
China	80	66	20	87
Denmark	18	16	74	35
Finland	33	26	63	38
France	68	43	71	63
Germany	35	66	67	83
India	77	56	48	51
Israel	13	47	54	38
Italy	50	70	76	61
Korea South	60	39	18	100
Latvia	44	9	70	69
Luxembourg	40	50	60	64
Morocco	70	53	46	14
Netherlands	38	14	80	67
New Zealand	22	58	79	33
Pakistan	55	50	14	50
Philippines	94	64	32	27
Poland	68	64	60	38
Portugal	63	31	27	28
Romania	90	42	30	52
Russian Federation	93	36	39	81
Spain	57	42	51	48
Suriname	85	37	47	NA
Switzerland	34	70	68	74
Turkey	66	45	37	46
United Kingdom	35	66	89	51
United States	40	62	91	26

Appendix II Selectie landen

		Country of Birth National Categories- Mother																														
		Australia	Austria	Belgium	Brazil	China	Denmark	Finland	France	Germany	India	Israel	Italy	Korea	Latvia	Luxembourg	Maghreb	Netherlands	New Zealand	Pakistan	Philippines	Poland	Portugal	Romania	Russian Federation	Spain	Suriname	Switzerland	Turkey	UK	USA	
Country code 3-character	Australia	8405	0	0	0	115	0	0	0	0	90	0	0	0	0	0	0	0	0	0	86	0	0	0	0	0	0	0	0	262	0	
	Austria	0	4993	0	0	0	0	0	0	49	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	23	0	22	0	0	0	0	0	271	0	0
	Belgium	0	0	5999	0	0	0	0	84	81	0	0	0	0	0	0	226	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	121	0	0
	Brazil	0	0	0	18862	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Switzerland	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	167	0	0	0	0	0	0	0	0	0	367	0	0	42	0	6694	175	0	0	
	Germany	0	0	0	0	0	0	0	0	3290	0	0	17	0	0	0	0	0	0	0	0	82	0	0	0	0	0	0	0	212	0	0
	Denmark	0	0	0	0	0	3986	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	70	0	0	0	0	0	0	0	0	316	0	0
	Finland	0	0	0	0	0	0	5310	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22	0	0	0	0	0	0	
	France	0	0	0	0	0	0	0	3133	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	UK	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	17	0	0	0	0	0	0	0	0	10132	0	
	Israel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3637	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	28	
	Luxembourg	0	0	0	0	0	0	0	82	0	0	0	55	0	0	1989	0	0	0	0	0	0	733	0	0	0	0	0	0	22	0	
	Latvia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3439	0	0	0	0	0	0	0	0	0	49	0	0	0	0	0	0	

	Australia	Austria	Belgium	Brazil	China	Denmark	Finland	France	Germany	India	Israel	Italy	Korea	Latvia	Luxembourg	Maghreb	Netherlands	New Zealand	Pakistan	Philippines	Poland	Portugal	Romania	Russia	Spain	Suriname	Switzerland	Turkey	UK	USA
China	0	0	0	0	784	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Netherlands	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	122	3761	0	0	0	0	0	0	0	0	67	0	145	0	0
New Zealand	0	0	0	0	95	0	0	0	0	0	0	0	87	0	0	0	0	2662	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	147	0
Portugal	0	0	0	66	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5008	0	0	0	0	0	0	0	0
Russia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3933	0	0	0	0	0	0	0
Turkey	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4774	0	0	
USA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3697	
Total	8405	4993	5999	18928	994	3986	5310	3299	3420	90	3637	239	87	3439	1989	348	3761	2662	87	110	105	6108	22	4004	42	67	6694	6014	10563	3725

Appendix III Comparatieve analyse ongecontroleerde correlatie culturele afstanden en leesprestaties

Comparatieve analyse individualisme-collectivisme en leesprestaties

Country	COBN_M	PVREAD_mean	Rang PVREAD_mean	IDV_dif2	Rang IDV_dif2
Australia	India	555	1	-42	3
Australia	China total	554	2	-70	1
Australia	UK total	529	3	-1	4
Australia	Philippines	522	4	-58	2
Australia	Australia	504	5	0	5
Austria	Poland	506	1	5	4
Austria	Austria	485	2	0	3
Austria	Germany	468	3	12	5
Austria	Romania	468	4	-25	1
Austria	Turkey	382	5	-18	2
Belgium	Belgium	524	1	0	5
Belgium	Germany	510	2	-8	3
Belgium	France	450	3	-4	4
Belgium	Maghreb total	447	4	-29	2
Belgium	Turkey	419	5	-38	1
Denmark	Denmark	500	1	0	3
Denmark	Pakistan	423	2	-60	1
Denmark	Turkey	410	3	-37	2
Finland	Finland	534	1	0	2
Finland	Russian Federation	514	2	-24	1
Germany	Germany	513	1	0	3
Germany	Poland	475	2	-7	2
Germany	Turkey	418	3	-30	1
Israel	United States of America	548	1	37	2
Israel	Israel	476	2	0	1
Latvia	Russian Federation	511	1	-31	1
Latvia	Latvia	490	2	0	2
Luxembourg	UK total	571	1	29	5
Luxembourg	France	543	2	11	3
Luxembourg	Luxembourg	505	3	0	2
Luxembourg	Italy	429	4	16	4
Luxembourg	Portugal	418	5	-33	1
Macao-China	China total	482	1	0	1
Macao-China	Philippines	444	2	12	2
Netherlands	Netherlands	524	1	0	4
Netherlands	Suriname	496	2	-33	3
Netherlands	Maghreb total	461	3	-34	2
Netherlands	Turkey	454	4	-43	1
New Zealand	UK total	568	1	10	4
New Zealand	China total	564	2	-59	2
New Zealand	New Zealand	526	3	0	3
New Zealand	Republic of Korea	515	4	-61	1
Portugal	Portugal	489	1	0	1
Portugal	Brazil	456	2	11	2
Switzerland	Switzerland	511	1	0	4
Switzerland	Spain	486	2	-17	3
Switzerland	Portugal	459	3	-41	1
Switzerland	Italy	453	4	8	5
Switzerland	Turkey	424	5	-31	2

Comparatieve analyse machtsafstand en leesprestaties

Country	COBN_M	PVREAD_mean	Rang PVREAD_mean	PDI_dif2	Rang PDI
Australia	India	555	1	41	3
Australia	China total	554	2	44	4
Australia	UK total	529	3	-1	1
Australia	Philippines	522	4	58	5
Australia	Australia	504	5	0	2
Austria	Poland	506	1	57	4
Austria	Austria	485	2	0	1
Austria	Germany	468	3	24	2
Austria	Romania	468	4	79	5
Austria	Turkey	382	5	55	3
Belgium	Belgium	524	1	0	2
Belgium	Germany	510	2	-30	1
Belgium	France	450	3	3	4
Belgium	Maghreb total	447	4	5	5
Belgium	Turkey	419	5	1	3
Denmark	Denmark	500	1	0	1
Denmark	Pakistan	423	2	37	2
Denmark	Turkey	410	3	48	3
Finland	Finland	534	1	0	1
Finland	Russian Federation	514	2	60	2
Germany	Germany	513	1	0	1
Germany	Poland	475	2	33	3
Germany	Turkey	418	3	31	2
Israel	United States of America	548	1	27	2
Israel	Israel	476	2	0	1
Latvia	Russian Federation	511	1	49	2
Latvia	Latvia	490	2	0	1
Luxembourg	UK total	571	1	-5	1
Luxembourg	France	543	2	28	5
Luxembourg	Luxembourg	505	3	0	2
Luxembourg	Italy	429	4	10	3
Luxembourg	Portugal	418	5	23	4
Macao-China	China total	482	1	0	1
Macao-China	Philippines	444	2	14	2
Netherlands	Netherlands	524	1	0	1
Netherlands	Suriname	496	2	47	4
Netherlands	Maghreb total	461	3	32	3
Netherlands	Turkey	454	4	28	2
New Zealand	UK total	568	1	13	2
New Zealand	China total	564	2	58	4
New Zealand	New Zealand	526	3	0	1
New Zealand	Republic of Korea	515	4	38	3
Portugal	Portugal	489	1	0	1
Portugal	Brazil	456	2	6	2
Switzerland	Switzerland	511	1	0	1
Switzerland	Spain	486	2	23	3
Switzerland	Portugal	459	3	29	4
Switzerland	Italy	453	4	16	2
Switzerland	Turkey	424	5	32	5

Comparatieve analyse masculiniteit en leesprestaties

Country	COBN_M	PVREAD_mean	Rang PVREAD_mean	MAS_dif2	Rang MAS_dif2
Australia	India	555	1	-5	1
Australia	China total	554	2	5	4
Australia	UK total	529	3	5	5
Australia	Philippines	522	4	3	3
Australia	Australia	504	5	0	2
Austria	Poland	506	1	-15	3
Austria	Austria	485	2	0	5
Austria	Germany	468	3	-13	4
Austria	Romania	468	4	-37	1
Austria	Turkey	382	5	-34	2
Belgium	Belgium	524	1	0	4
Belgium	Germany	510	2	12	5
Belgium	France	450	3	-11	1
Belgium	Maghreb total	447	4	-1	3
Belgium	Turkey	419	5	-9	2
Denmark	Denmark	500	1	0	1
Denmark	Pakistan	423	2	34	3
Denmark	Turkey	410	3	29	2
Finland	Finland	534	1	0	1
Finland	Russian Federation	514	2	10	2
Germany	Germany	513	1	0	3
Germany	Poland	475	2	-2	2
Germany	Turkey	418	3	-21	1
Israel	United States of America	548	1	15	2
Israel	Israel	476	2	0	1
Latvia	Russian Federation	511	1	27	2
Latvia	Latvia	490	2	0	1
Luxembourg	UK total	571	1	16	4
Luxembourg	France	543	2	-7	2
Luxembourg	Luxembourg	505	3	0	3
Luxembourg	Italy	429	4	20	5
Luxembourg	Portugal	418	5	-19	1
Macao-China	China total	482	1	0	2
Macao-China	Philippines	444	2	-2	1
Netherlands	Netherlands	524	1	0	1
Netherlands	Suriname	496	2	23	2
Netherlands	Maghreb total	461	3	39	4
Netherlands	Turkey	454	4	31	3
New Zealand	UK total	568	1	8	3
New Zealand	China total	564	2	8	4
New Zealand	New Zealand	526	3	0	2
New Zealand	Republic of Korea	515	4	-19	1
Portugal	Portugal	489	1	0	1
Portugal	Brazil	456	2	18	2
Switzerland	Switzerland	511	1	0	4
Switzerland	Spain	486	2	-28	2
Switzerland	Portugal	459	3	-39	1
Switzerland	Italy	453	4	0	5
Switzerland	Turkey	424	5	-25	3

Comparatieve analyse Lange-termijn-oriëntatie en leesprestaties

Country	COBN_M	PVREAD_mean	Rang PVREAD_mean	LTO_cob	Rang LTO_cob
Australia	India	555	1	51	3
Australia	China total	554	2	87	5
Australia	UK total	529	3	51	4
Australia	Philipines	522	4	27	2
Australia	Australia	504	5	21	1
Austria	Poland	506	1	38	1
Austria	Austria	485	2	60	4
Austria	Germany	468	3	83	5
Austria	Romania	468	4	52	3
Austria	Turkey	382	5	46	2
Belgium	Belgium	524	1	82	4
Belgium	Germany	510	2	83	5
Belgium	France	450	3	63	3
Belgium	Maghreb total	447	4	14	1
Belgium	Turkey	419	5	46	2
Denmark	Denmark	500	1	35	1
Denmark	Pakistan	423	2	50	3
Denmark	Turkey	410	3	46	2
Finland	Finland	534	1	38	1
Finland	Russian Federation	514	2	81	2
Germany	Germany	513	1	83	3
Germany	Poland	475	2	38	1
Germany	Turkey	418	3	46	2
Israel	United States of America	548	1	26	1
Israel	Israel	476	2	38	2
Latvia	Russian Federation	511	1	81	2
Latvia	Latvia	490	2	69	1
Luxembourg	UK total	571	1	51	2
Luxembourg	France	543	2	63	4
Luxembourg	Luxembourg	505	3	64	5
Luxembourg	Italy	429	4	61	3
Luxembourg	Portugal	418	5	28	1
Macao-China	China total	482	1	87	2
Macao-China	Philipines	444	2	27	1
Netherlands	Netherlands	524	1	67	3
Netherlands	Suriname	496	2		4
Netherlands	Maghreb total	461	3	14	1
Netherlands	Turkey	454	4	46	2
New Zealand	UK total	568	1	51	2
New Zealand	China total	564	2	87	3
New Zealand	New Zealand	526	3	33	1
New Zealand	Republic of Korea	515	4	100	4
Portugal	Portugal	489	1	28	1
Portugal	Brazil	456	2	44	2
Switzerland	Switzerland	511	1	74	5
Switzerland	Spain	486	2	48	3
Switzerland	Portugal	459	3	28	1
Switzerland	Italy	453	4	61	4
Switzerland	Turkey	424	5	46	2