

Faalangstig door de thuissituatie?

Een kwantitatief onderzoek naar de invloed van sociaaleconomische status op faalangst en de modererende invloed van de ouder-kind relatie

Erasmus Universiteit Rotterdam

Grootstedelijke Vraagstukken en Beleid,

Master Thesis

Student: Dies Hagen (543321dh)

Begeleider: Sjaak Braster

Tweede lezer: Ferry Koster

Datum: 23-06-2023

Aantal woorden: 9414

Abstract

In dit onderzoek is data van PISA (Programme for International Student Assessment) gebruikt om voor Nederlandse respondenten te analyseren in hoeverre sociaaleconomische status (SES) invloed heeft op faalangst bij scholieren. Vervolgens is er gekeken of de (door het kind) ervaren sociale relatie tussen ouder en kind een modererend effect uitoefent op deze relatie. Op basis van literatuurstudie werd er verwacht dat kinderen afkomstig uit een gezin met een lage- of hoge SES méér last zouden hebben van faalangst als gevolg van de modererende invloed van de ouder-kind relatie. Uit de analyses blijkt echter dat deze hypothesen moeten worden verworpen, omdat er geen significante resultaten zijn die dit aantonen na het toevoegen van de controlevariabelen. Naar aanleiding hiervan is er in de discussie tot slot verder gekeken naar eventuele verklaringen. Met behulp van (spaarzame) theoretische onderbouwing ontstond de gedachte dat de (door het kind) ervaren sociale relatie tussen ouder en kind een mediërend effect zou kunnen hebben in plaats van modererend. Ter volledigheid is hier ook een analyse voor uitgevoerd met significante resultaten tot gevolg. Voor vervolgonderzoek wordt geadviseerd om dit, samen met andere aanpassingen ter tenietdoening van een aantal tekortkomingen, nader te inspecteren en te analyseren.

Keywords: faalangst; sociaaleconomische status; ouder-kind relatie; emotionele steun

1. Introductie

Onderzoeksbureau Newcom kwam in 2017 tot de conclusie dat onder jongeren in het algemeen veel sprake is van klachten door ‘onzichtbare ziektes’ (NOS, 2017). Twee jaar later verscheen een rapport van Interstedelijk Studenten Overleg (ISO) waarin deze conclusie onderschreven werd (ISO, 2019). Een grote zorg is de vaker voorkomende én extremere mate van stress, maar ook de overige ‘onzichtbare ziektes’ bieden reden tot oplettendheid. Zo hebben steeds meer jongeren in Nederland last van klachten als somberheid, eetproblemen of faalangst (RIVM, 2023; Jongsma, 2022). Dit laatste hoeft echter niet altijd negatief te zijn en is daarom een interessant fenomeen (Van Lieshout, 2009). Faalangst in rationele vorm veroorzaakt bij mensen namelijk de mogelijkheid tot het leveren van prestaties. In irrationele vorm kan het juist blokkades creëren waardoor zowel de mentale gezondheid, fysieke gezondheid én de prestaties eronder komen te lijden (Van Lieshout, 2009). Ook de gevolgen die de uiteindelijke mate van faalangst heeft op een persoon is weer afhankelijk van vele andere persoonlijke factoren die leiden tot motivatie of demotivatie. Dezelfde mate van faalangst heeft zo per individu een verschillende uitwerking, maar wordt over het algemeen in verband gebracht met negatieve uitkomsten (Morgan & Sisak, 2016, Henschel & Iffland, 2021). Dit blijkt ook uit de hoeveelheid aan workshops, bijvoorbeeld door de Universiteit van Utrecht, die worden aangeboden om de faalangst te laten doen afnemen (UU, z.d.).

Het ontstaan van faalangst is in theorie tweeledig. Ten eerste is er vaak een (hogere dan normale) druk om te presteren aanwezig en ten tweede is er een minimale hoeveelheid van vertrouwen bij het individu dat prestatie kan worden geleverd (Janes & Olson, 2000). Het interessante aan deze tweeledigheid is het feit dat dit in verband lijkt te staan met een andere eigenschap van faalangst. Waar de meeste psychosociale problemen in verhoogde mate voor komen bij kinderen uit een gezin met een lage sociaaleconomische status (SES), ligt de verdeling bij het specifieke geval van faalangst genuanceerder (Bun, Schütz & Hilgersom, 2007). Zowel kinderen uit een gezin met een lage als met een hoge SES hebben namelijk een verhoogde kans op faalangst (Saifi & Mehmood, 2011, Borgonovi & Pál, 2016). Eén van de verklaringen voor het feit dat kinderen uit een gezin met een hoge SES een verhoogde kans hebben op faalangst is dat ouders hun eigen prestaties afspiegelen op hun kinderen, waardoor zij soms het gevoel hebben aan veel te hoge verwachtingen te moeten voldoen (Lin, Hirst, Wu, Lee, Wu & Chang, 2023). De hoge druk, als oorzaak voor faalangst, lijkt dus vooral toe te schrijven te zijn aan kinderen uit gezinnen met een hoge SES.

Een verklaring voor het feit dat kinderen uit een gezin met een lage SES een verhoogde kans hebben op faalangst vindt haar oorsprong bij het gegeven dat deze kinderen gemiddeld vaker te maken hebben met het stereotype van het zijn van een ‘slechte leerling’ (Cox, 2009). Dit zorgt voor een gebrek aan vertrouwen in henzelf, wat juist die andere oorzaak (het minimale vertrouwen bij het individu dat prestatie kan worden geleverd) voor faalangst belicht. Uit bovenstaande voorbeelden blijkt dat faalangst (in ieder geval gedeeltelijk) een vorm is van aangeleerd gedrag (Sagar & Lavalley, 2010).

Er lijkt hier sprake te zijn van een U-vormig verband tussen faalangst (Y-as) en SES (X-as) waarbij de kinderen uit de gezinnen met een hoge én lage SES een verhoogde kans hebben op faalangst. In de kern is faalangst de vrees voor negatieve beoordeling en om deze reden is het een heel sociaal verschijnsel. Het onderliggende mechanisme voor de bijzondere relatie tussen faalangst en SES moet daarom ook onder andere worden gezocht binnen de sociale relaties die het kind aangaat. De sociale relaties die het meest worden beïnvloed door SES spelen zich logischerwijs af in de thuissituatie. De relatie tussen ouder en kind is in dit geval dan ook de meest voor de hand liggende beïnvloedende factor. Ook verschillende manieren waarop ouders omgaan met wél of níet strenge vormen van ouderschap kan veel invloed hebben op de mentale ontwikkeling van het kind (Shumow, Vandell & Posner, 1998). Een zeer overbezorgde stijl van ouderschap wordt bijvoorbeeld door Sideridis en Kafetsios (2008) direct in verband gebracht met een hogere mate van faalangst. De wijze waarop de (door het kind ervaren) sociale relatie tussen ouder en kind invloed heeft op de relatie tussen SES en faalangst is dus zodanig gecompliceerd dat een eenduidig antwoord uitgesloten is. Dit zorgt er onder andere voor dat meer onderzoek naar deze combinatie van variabelen is vereist voor een beter begrip van de situatie.

Zoals eerder gesteld is faalangst een intrinsieke vrees voor negatieve beoordeling, welke ook als negatief zal worden ervaren door het individu. In het geval van een kind dat uit een gezin komt met een lage SES zou juist een grote hoeveelheid aan, door het kind positief ervaren, interacties met het kind ervoor kunnen zorgen dat het kind éxtra graag wil presteren voor de ouders, terwijl die prestaties vanuit de intergenerationele situatie ongebruikelijk zijn en vertrouwen daardoor ontbreekt (Poon, 2020). In het geval van een kind dat uit een gezin komt met een hoge SES zou juist een grote hoeveelheid aan spiegeling van prestaties vanuit de ouders negatief kunnen worden ervaren door het kind en daardoor leiden tot druk en angst voor onderprestatie (Luthar & Becker, 2002). Om te onderzoeken of deze variabelen in de praktijk ook zo samenhangen als hierboven kort is geschetst is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *Op*

welke wijze beïnvloedt de (door het kind ervaren) sociale relatie tussen ouder en kind de relatie tussen sociaaleconomische status en faalangst bij jongeren in Nederland?

Zowel binnen maatschappelijke als wetenschappelijke context is het relevant om deze vraag te stellen. Het is maatschappelijk relevant, omdat zoals eerder genoemd er een toename is van onzichtbare ziektes zoals faalangst onder jongeren in Nederland (NOS, 2017). Daarnaast is de impact van faalangst op het algehele ervaren geluk van jongeren groot (Topping, 2020). Sociale ongelijkheden binnen de samenleving, zoals verschillen met betrekking op SES, hebben vaak negatieve invloed op hen die kwetsbaarder zijn (Ten Velden, Kramer & Hoogsteder, 2019). Vanwege de veronderstelde bijzondere relatie tussen SES, de sociale relatie tussen ouder en kind én faalangst zou het kunnen dat een bepaalde groep van de jeugd over het hoofd wordt gezien en daardoor minder snel in aanmerking komt met ondersteuning. Dit is direct ook een brug naar de wetenschappelijke relevantie. Hoewel er veel beschikbare literatuur is over gezinnen met een lage SES en de problematiek die hieruit voortvloeit, lijkt kennis te ontbreken over negatieve effecten dat een hoge SES kan hebben in familieverband (Conger, Conger & Martin, 2010). Daarnaast is het wetenschappelijk interessant om antwoord te krijgen op de vraag of de ‘sociale relatie tussen ouder en kind’ een ander psychosociaal effect heeft op kinderen uit een gezin met hoge SES en kinderen uit een gezin met een lage SES, omdat dit niet eerder op deze wijze is onderzocht.

2. Theoretisch kader

In dit gedeelte van de paper wordt per hypothese een gedeelte van het uiteindelijke conceptuele model toegelicht aan de hand van bestaande literatuur. Zo vormen deze paragrafen de theoretische basis voor de statistische analyses die later in het onderzoek zijn uitgevoerd. Deze paragraaf start met een algemenere theoretische uiteenzetting van de variabelen sociaaleconomische status (onafhankelijk) en faalangst (afhankelijk).

2.1 SES van het gezin en faalangst

De twee belangrijkste concepten binnen de uiteindelijke conceptuele modellen zijn ‘sociaaleconomische status van het gezin’ en ‘faalangst’. Te beginnen bij de eerste, sociaaleconomische status (SES) is een concept dat wordt geordend van ‘laag’ naar ‘hoog’. Het is een vorm van sociale stratificatie die plaatsvindt doormiddel van het meten van verschillende factoren. Binnen de literatuur worden opleidingsniveau, beroepsprestige en inkomen gezien als de best voorspellende indicatoren voor deze variabele (Kunst, Dalstra, Bos & Mackenbach,

2005). SES geeft hierdoor inzicht in de situatie van bijvoorbeeld een individu, maar kan ook uitgebreid worden tot het gezin, de familie, of kan worden gebruikt bij het beschrijven van een wijk (CBS, 2022). Hoewel over de definitie binnen de wetenschap consensus bestaat, kan de wijze waarop de indicatoren uiteindelijk worden gemeten wel enorm verschillen. Hoe dat in dit onderzoek is gedaan wordt daarom uitvoerig behandeld in paragraaf 3.3.2.

Het tweede concept is faalangst. Dit fenomeen is een type (deels aangeleerd) gedrag dat voor komt bij kinderen die er alles aan doen om ‘niet te falen’ om schaamte te voorkomen (McGregor & Elliot, 2005). Hoewel dit klinkt als een doel dat iedereen bij zichzelf kan herkennen, zit hier volgens het psychologisch model van behoefteverwezenlijking meer achter (Elliot & Thrash, 2001). Zo zijn er onder andere drie ‘verschillende’ soort studenten te onderscheiden. De succes-georiënteerde student die optimistisch en proactief is, zelfs na teleurstellingen (Martin & Marsh, 2003). De (eerdergenoemde) faal-ontwijkende student die gemotiveerd raakt om falen te voorkomen en zo ook (in principe) veel kan bereiken, maar door onder andere veel twijfel in zichzelf snel in de war raakt bij tegenslag. Ten opzichte van de succes-georiënteerde student zal hij of zij dan ook veel heftiger beïnvloed worden in het geval van externe invloeden, zoals bij het maken van een toets. Waarbij faal-ontwijkende studenten dus worden gekenmerkt door hun angsten en twijfel in hunzelf, is het typerend voor de succes-georiënteerde studenten dat zij veerkrachtig en enthousiast zijn (Merg, 2022). Tot slot is er nog de faal-accepterende student, die in theorie überhaupt niet meer probeert om resultaat te halen (Martin & Marsh, 2003).

De reden dat faalangst bovenstaand als ‘deels aangeleerd’ wordt geïntroduceerd heeft te maken met het feit dat bepaalde persoonlijkheidskenmerken die bij faalangst horen wel worden gezien als ‘aangeboren’. Zo is bijvoorbeeld iemand zijn hele leven vaak meer een extravert of introvert (en passen daar bepaalde eigenschappen bij die gevolgen kunnen hebben voor de gevoeligheid voor faalangst) (Geelen, 2019). Er is echter geen sprake van een bepaald soort genetische determinatie als het gaat om faalangst, waarbij alles van tevoren al vaststaat (Tanghe, 2005). Uiteindelijk lijken invloeden van buitenaf, zoals in dit onderzoek wordt onderzocht, de grootste uitwerking te hebben op iemands uiteindelijke gevoeligheid voor de angst om te falen.

Faalangst is niet zozeer angst voor onbekende situaties, maar heeft juist betrekking op situaties waar de leerling wel ervaring mee heeft en waarbij de angst voortkomt uit de eventuele waardebeoordeling waar achteraf sprake van is door bijvoorbeeld de docent, medeleerling of ouder (Veenman, 2004). Dit maakt dat faalangst ook als een zeer sociaal en aangeleerd fenomeen kan worden gezien. Faalangst kan, net als SES, worden geordend van ‘laag’ naar ‘hoog’. Op

individueel niveau kan iemand dus een lage gevoeligheid hebben voor faalangst of juist hoog. Er zijn veel verschillende oorzaken voor het ontstaan van deze uiteindelijke mate van faalangst bij kinderen. Zo kan bijvoorbeeld de stabiliteit van het gezin, maar ook de omgang met leerkrachten de kans op faalangst doen toenemen of afnemen (Overbeek, 2001).

Daarnaast blijkt faalangst als aandoening op zich, ook intergenerationeel overdraagbaar te zijn. Oftewel, wanneer de ouders leiden aan faalangst, is de kans groter dat dit ook het geval is bij de kinderen. Dit zijn uitkomsten uit een onderzoek van Elliot en Thrash (2016), echter houden zij hier geen rekening met het feit dat SES ook zeer intergenerationeel overdraagbaar is (CBS, 2015). Wanneer faalangst bij kinderen een sterk causaal verband heeft met de SES van het gezin, dan is het om die reden ook ‘logisch’ dat deze intergenerationele overdraagbaarheid ook bij faalangst waarneembaar is. Dat faalangst en SES beide variabelen zijn die invloed hebben op uiteindelijke academische of carrière gestuurde resultaten wordt ook onderschreven door Kong, Zhao en Tsai (2020). Hoe deze twee elkaar beïnvloeden staat echter minder vast. Daarom is het relevant dat onder andere juist dit aandacht krijgt in deze paper.

2.2 De invloed van SES van het gezin op faalangst

Uit veel onderzoek blijkt dat een lage SES binnen een gezin een negatieve invloed heeft op de kans op academisch succes bij het kind (Henderson & Berla, 1994). Een deel van de uitleg hiervoor berust zich op een hogere mate van faalangst bij kinderen uit zulke gezinnen als resultaat van hogere verwachtingen van het kind om uit die lagere sociaaleconomische situatie te ontsnappen (Nsiah, 2017). Hier wordt dus de hogere mate van faalangst toegeschreven aan het feit dat de leerling uit een minder welvarend gezin komt. De gedachte zou echter ook kunnen ontstaan dat een lagere SES binnen het gezin, doormiddel van het stereotype dat aanwezig is bij kinderen uit minder welgestelde gezinnen dat zij het ‘toch niet zouden redden’, juist voor een minder hoge druk zorgt om te presteren (Cox, 2009). Deze verminderde prestatiedruk leidt echter in dit geval niet persé tot minder kans op faalangst. Hetzelfde stereotype zorgt er namelijk ook voor dat het vertrouwen van het individu in zichzelf afneemt, wat juist weer faalangst in de hand werkt (Saifi & Mehmood, 2011). Zoals in paragraaf 2.1 is besproken, is faalangst vaak een gevolg van de angst die een kind heeft om niet aan verwachtingen te kunnen voldoen. En hoewel de verwachtingen misschien lager zijn, is dit ook het geval met het vertrouwen van het individu in zichzelf om aan die bepaalde verwachtingen tegemoet te komen.

Het is hierbij ook interessant dat faalangst een negatieve impact heeft op academische prestaties, maar dat wanneer gezinnen echt bezig zijn met opwaartse mobiliteit in de

samenleving doormiddel van het academische succes van het kind, de academische prestaties ook wel daadwerkelijk hoger zijn (Mayo & Siraj, 2015). Dit terwijl de verwachtingen bij een kind dan logischerwijs wel een stuk hoger zijn. Hieruit is dus in ieder geval te concluderen dat er andere factoren zijn die meer impact hebben op academische prestaties dan bijvoorbeeld faalangst. Dit is dan wel vaak een gevolg van ‘extremere’ vormen van inmenging en daardoor minder autonomie bij het kind (Cooper, Lindsay & Nye, 2000). Naast deze eventuele verwachtingen bij een kind kwam Mamiseishvili (2010) in haar onderzoek tot de conclusie dat bij (oudere) studenten uit een armer gezin het ‘als eerste’ gaan naar een universiteit ook kan leiden tot een verhoogde angst op falen. Dit komt dan voort uit een angst om ‘door de mand te vallen’ (van de Noort, 2020). Aan de andere kant zouden de goede prestaties, die binnen zo’n context minder als normaal worden gezien, ook juist veel zelfvertrouwen tot gevolg kunnen hebben. Dit zelfvertrouwen zorgt (zoals eerder aangehaald) in principe voor een verminderde kans op faalangst bij eerstegeneratie studenten (Zarrin, Gracia & Paixão, 2020). Academische prestatie en inkomen staan in relatie met elkaar en om die reden kan faalangst deels worden verklaard door het gebrek aan voorgangers binnen het gezin (Machebe, Ezegebe & Onuoha, 2017; Poon, 2020). Een volgende constatering zou zijn dat dit effect duidelijker optreedt naarmate de academische prestatie ‘hoger’ is. Er zit namelijk wel verschil tussen het behalen van een doctoraat en het voltooien van middelbaar onderwijs. Dit zou echter in verschillende situaties, doormiddel van een verschillend referentiekader, wel dezelfde impact kunnen hebben binnen een gezin.

Hoewel de bovenstaande uiteenzetting van de bestaande literatuur reden geeft tot de gedachte dat juist kinderen uit een gezin met een lage SES vaker een hogere mate van faalangst ervaren, lijkt het tegenovergestelde ook theoretisch onderbouwd te kunnen worden. Zo blijkt onder andere dat faalangst en andere mentale klachten veroorzaakt kunnen worden door een hogere ouderbetrokkenheid (Borgonovi & Pál, 2016). Verschil in mate van ouderbetrokkenheid komt voor binnen alle landen en economieën en hangt daarnaast ook nog af van de vaardigheden en kennis waar ouders zelf over beschikken (Borgonovi & Montt, 2012; Ma, 2009). Vanwege de veelal positieve effecten van een hoge mate van ouderbetrokkenheid stimuleren deze verschillen dan ook ongelijkheden onder jongeren en hun ontwikkeling (Prins, Wienke & Rooijen, 2013). Er is echter wel een grens tot waar betrokkenheid van ouders een positieve rol speelt. Te veel óf een verkeerd soort betrokkenheid kan namelijk op jonge leeftijd resulteren in juist een vertraging van de ontwikkeling (Crawford, 2021). Een hogere sociaaleconomische status binnen het gezin resulteert vaak in deze hogere ouderbetrokkenheid en kan zo indirect een negatieve impact hebben op de mate van faalangst bij de leerling (Smith, 2006; Anguiano,

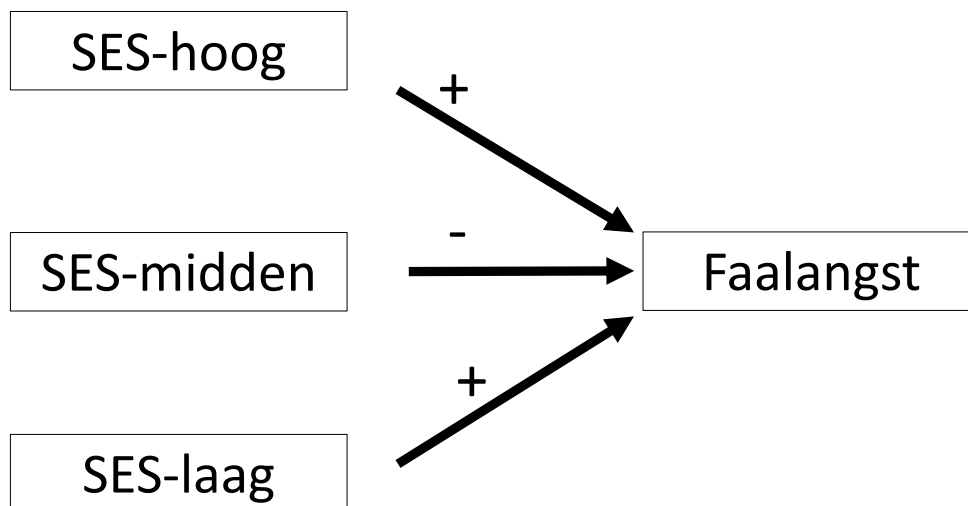
2004). Daarnaast kan ook het (gebrek aan) academisch succes van een leerling uit een gezin met hoge SES leiden tot meer faalangst.

Waarbij in paragraaf 2.1 al is gesproken over hoe faalangst én SES intergenerationeel overdraagbaar zijn, geldt dat ook voor de kans op ‘academisch succes’ an sich (Roksa & Potter, 2011). Daarbij hangen SES en academisch succes ook nog eens sterk met elkaar samen. De leerling uit een gezin met een lage SES zal om die reden gemiddeld vaker een ‘slecht-presterende’ leerling zijn dan de leerling uit een gezin met een hoge SES (Sirin, 2005). Dit wordt deels verklaard door de mate van faalangst. Zo verschilt onder andere ‘het soort’ faalangst waar leerlingen mee te maken krijgen op basis van hun eerdere en huidige prestaties. Een slecht-presterende leerling blijkt bijvoorbeeld vaker angst te hebben om te falen doordat zij geëvalueerd en vergeleken worden met hun medeleerlingen. Goed-presterende leerlingen (die dus ook vaker uit milieus komen waarin een hoge SES de standaard is) ervaren juist faalangst omdat zij (voor hun gevoel) een status hoog te houden hebben en hebben, net als hun ouders, simpelweg te maken met een excessiever referentiekader op het gebied van academische prestatie (Borgonovi & Pál, 2016).

Zoals in de inleiding kort is aangehaald lijkt er dus tussen de concepten SES en faalangst sprake te zijn van een parabool vormig verband, waarbij juist zij die hoog óf laag scoren op het gebied van SES ook meer last hebben van faalangst. Deze hypothese is als volgt opgesteld (met in figuur 1 de bijbehorende schematische weergave):

Hypothese 1. Een lagere of hogere sociaaleconomische status (dan gemiddeld) binnen het gezin zorgt voor een hogere mate van faalangst bij het kind.

Figuur 1. Schematische weergave van hypothese 1.



2.3 Het effect van de ervaren sociale relatie tussen ouder en kind op de relatie tussen SES en faalangst

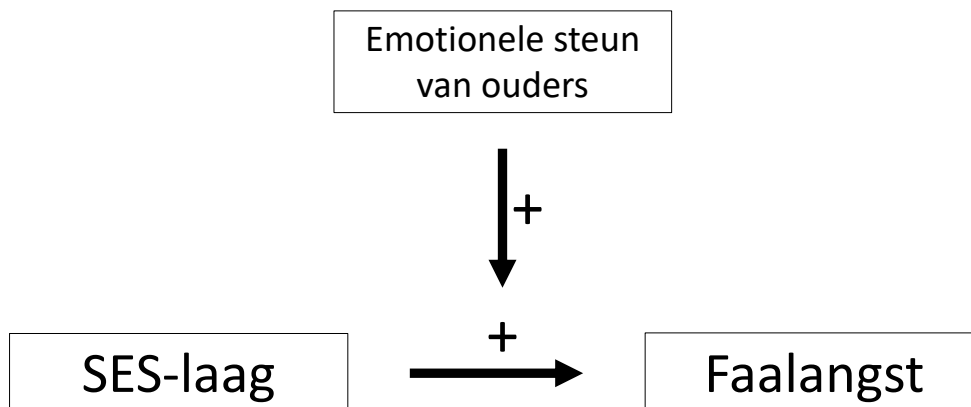
De thuissituatie van een leerling is vaak allesbepalend voor uiteindelijk gedrag dat zij (ook) buitenhuis zullen vertonen. Hierbij is van alles te bedenken, van geletterdheid tot verschillende vormen van agressie (Storch & Whitehurst, 2001; Tippett & Wolke, 2015). Ook faalangst is een van de mogelijke gevolgen van de sociale situatie die er thuis heerst, bijvoorbeeld door het constant uitblijven van complimentjes na behaalde resultaten (Veenman, 2004). In de inleiding van deze thesis is kort aangehaald dat de manier hoe het kind in kwestie de sociale ouder-kind relatie ervaart weleens belangrijke invloed zou kunnen hebben op de wijze waarop SES invloed heeft op faalangst. Waarbij in paragraaf 2.2 ouderbetrokkenheid al ter sprake is gekomen, is in deze paragraaf de insteek net anders. Het gaat hier bijvoorbeeld niet persé om de normale voorbeelden van ouderbetrokkenheid zoals hoeveel de ouder participeert bij schoolevenementen, helpt bij het maken van huiswerk, discussies heeft met het kind of überhaupt zijn/haar best doet (Desforges & Abouchaar, 2003). Het gaat specifiek om de mate waarin het kind deze gezinscohesie als positief of negatief ervaart en minder om de feitelijke sociale relatie zelf (welke overigens vaak ook zeer beïnvloedend is) (Hartup, 1989; Kirk, Lewis-Moss, Nilsen & Colvin, 2011). De keuze om de relatie juist vanuit de ervaring van het kind te benaderen in plaats van feitelijke betrokkenheid, is gemaakt omdat een minder ‘studie gerelateerd betrokken ouder’ volgens de literatuur soms als ‘fijner’ wordt ervaren door het kind (Aznar, 2020). Gezien het feit dat faalangst haar oorsprong vindt in angst voor beoordeling van anderen lijkt juist die waardering van de ouder van groter belang.

De verwachting is dat een positieve sociale relatie tussen ouder en kind, afhankelijk van de hoogte van SES, een ander effect heeft op de relatie tussen SES in het gezin en faalangst bij het kind. De mate van faalangst bij een kind uit een gezin met een lage SES lijkt namelijk deels verklaard te kunnen worden door een gevoel van persoonlijke verantwoordelijkheid voor positieve intergenerationele sociale mobiliteit van het gezin (Nsiah, 2017). Dit staat los van verwachtingen die ouders hebben van hun kinderen om dat te bewerkstelligen, zeker omdat deze hoge verwachtingen juist vaak negatief worden ervaren door het kind (Rubie-Davies, Peterson, Irving, Widdowson & Dixon, 2010). Deze hoge druk vanuit de ouders komt ook gemiddeld minder voor bij kinderen uit gezinnen met een lage SES vergeleken met kinderen uit gezinnen met een hoge SES (Diepen, Laan, Vreeburg & Weerd, 2021). De verantwoordelijkheid is echter een intrinsieke motivatie die daardoor een sterke invloed heeft op de angst om te falen (Nsiah, 2017). De academische resultaten van het kind beïnvloeden

immers (voor hun gevoel) de levenskansen voor het hele gezin (Kostet, Verschraegen & Clycq, 2022). Dus hoewel een goede ouder-kind relatie in theorie bijna altijd positieve gevolgen heeft (ook juist op psychosociaal gebied), lijkt het dus mogelijk dat bij faalangst in het specifieke geval van een gezin uit een lage SES dit niet het geval is (Itahashi et al, 2020). Vandaar dat hypothese 2 als volgt is opgesteld (met in figuur 2 de bijbehorende schematische weergave (zie paragraaf 3.3.3 voor uitleg over de conceptualisering van ‘ervaren ouder-kind relatie’ en waarom dit terugkomt als ‘emotionele steun (van ouders)’ in figuren, tabellen en grafieken)):

Hypothese 2. Een goede (door kind ervaren) sociale relatie tussen ouder en kind resulteert bij een gezin met een lagere sociaaleconomische status (dan gemiddeld) tot meer faalangst.

Figuur 2. Schematische weergave van hypothese 2.



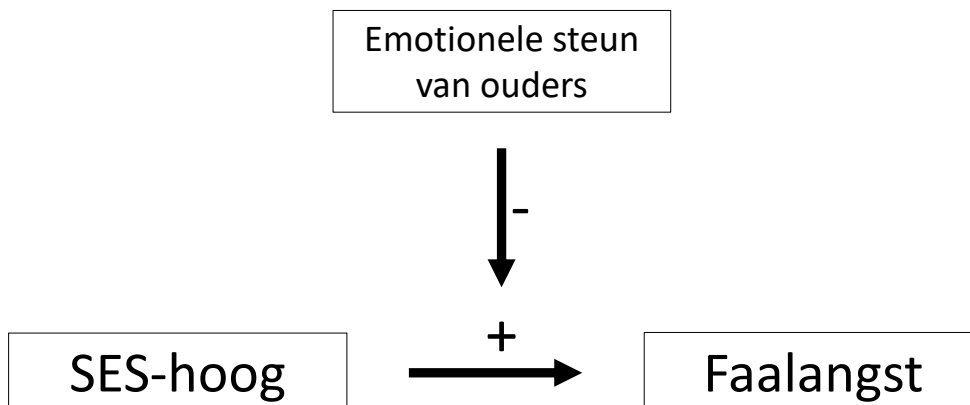
Het verschil tussen gezinnen met een lage SES en gezinnen met een hoge SES en de wijze waarop het mechanisme ‘sociaal contact tussen ouder en kind’ hier een rol in speelt heeft onder andere te maken met het feit dat er ‘in de basis’ geen onzekerheden zijn bij het laatstgenoemde gezin (Duncan, Yeung, Brooks-Gunn & Smith, 1998). Naast dat (met name door de financiële situatie) er sowieso door ouders meer (en anders) geïnteracteed kan worden met de kinderen door de ouders is er voor de kinderen minder intrinsieke motivatie om iets terug te moeten doen voor het gezin (Avvisati, Besbas & Guyon, 2011). Deels ook omdat er überhaupt anders naar ‘geld’ wordt gekeken in sociaaleconomische context (Daly, 2017). Wel is er vaak bij zulke gezinnen meer aandacht voor het belang van academisch succes (Deb, Strodl & Sun, 2015). Dit bleek ook al uit de cijfers van ouderbetrokkenheid en het verschil hierin tussen gezinnen met een hoge of juist met een lage SES (Smith, 2006). Hoe ‘prettiger’ de sociale relatie tussen kind en ouder uit een gezin met een hoge SES, hoe lager de verwachte faalangst. Dit houdt in dat faalangst juist wordt versterkt in het geval van een slechte relatie tussen ouders

en kind (Conroy, 2001). Wanneer het kind de relatie/steun als goed ervaart, betekent dat namelijk in dit geval dat er (zeer waarschijnlijk) minimaal sprake is van obsessieve dwang van prestaties, iets dat wel vaker voorkomt bij gezinnen met hoge SES en vaak ook wel dat positieve effect heeft op de academische prestaties én zelfs daardoor negatief kan uitpakken voor de minder welgestelde gezinnen (McGrath & Kuriloff, 1999). In algemene zin wordt een goede relatie met de ouders sowieso al lang in verband gebracht met een scala aan positieve gevolgen voor zowel academische resultaten als het zelfbeeld dat iemand heeft (Lau & Leung, 1992).

De bovenstaande literatuur leidt dan ook tot hypothese 3 (met in figuur 3 de bijbehorende schematische weergave (zie paragraaf 3.3.3 voor uitleg over de conceptualisering van ‘ervaren ouder-kind relatie’ en waarom dit terugkomt als ‘emotionele steun (van ouders)’ in figuren, tabellen en grafieken)):

Hypothese 3. Een goede (door kind ervaren) sociale relatie tussen ouder en kind resulteert bij een gezin met een hogere sociaaleconomische status (dan gemiddeld) tot minder faalangst.

Figuur 3. Schematische weergave van hypothese 3.



2.4 Controlevariabelen

Andere variabelen die niet direct terugkomen binnen de conceptuele modellen, maar die wel invloed (kunnen) hebben op de resultaten en daarom mee worden genomen als controlevariabelen zijn ‘gender’, ‘etniciteit’, ‘opleidingsniveau’ en ‘schoolprestaties’. Onderstaand wordt per variabele uitgelegd waarom het belangrijk is om deze mee te nemen in de analyse.

2.4.1 Gender

De reden dat gender meegenomen wordt in de analyse is vanwege het feit dat er binnen de data van PISA 2018 een genderkloof aanwezig is tussen jongens en meisjes op het gebied van faalangst (Borgonovi & Han, 2021). Hoewel er ook onderzoeken zijn die geen direct significant verschil konden meten tussen faalangst bij jongens en meisjes (Wach, Spengler, Gottschling & Spinath, 2015; Correia, Rosado, Serpa & Ferreira, 2017). Is er over het algemeen wel consensus over het feit dat meisjes vaker last hebben van faalangst dan jongens. Zeker wanneer de positie van de vrouw in die specifieke situatie minder overeenkomt met traditionele genderrollen (Nelson, Newman, McDaniel & Buboltz, 2013). Ook wordt bij vrouwen een hogere mate van faalangst gemeten wanneer zij in de pubertijd zitten (Jones & Hattie, 1991).

2.4.2 Etniciteit

Etniciteit heeft volgens Jones en Hattie (1991) ook invloed op faalangst. In het onderzoek van Caraway, Tucker, Reinke en Hall (2003) werd dan geen significant verschil gevonden op het gebied van faalangst tussen verschillende etniciteiten, terwijl dit op basis van theorie wel de verwachting was. Zij geven echter ook aan dat dit het resultaat kan zijn van hun gelimiteerde aantal aan respondenten. Andere onderzoeken waarin wel verschillen in faalangst zijn geconstateerd geven genoeg aanleiding om etniciteit in ieder geval mee te nemen als controlevariabele (Kwong, Thompson, Jones-Evans & Brooksbank, 2009).

2.4.3 Opleidingsniveau

Verschillende opleidingstypes zorgen voor verschillende soorten hoeveelheden aan druk en verschil in soort onderwijs. Naast het feit dat dit direct al invloed uit kan oefenen op de mate van faalangst bij iemand, zijn er ook andere interessante bevindingen gedaan op het gebied van opleidingstype en faalangst (Hjeltnes, Binder, Moltu & Dundas, 2015). Zo blijkt dat mensen die een opleiding hebben gedaan waarbij mindere theoretische uitdaging was vereist op latere leeftijd meer last hebben van faalangst dan zij die dat wel hebben kunnen doen (Birhanie, Melese, Solomon, Fissaha & Teferi, 2021). Mede door deze bevindingen is opleidingsniveau een van de controlevariabelen en heeft het deze naam in plaats van ‘opleidingstype’ om de ordening op basis van theoretische uitdaging weer te geven.

2.4.4 Schoolprestaties

Er is veel onderzoek gedaan naar de invloed dat faalangst heeft op academische prestaties (Deneault, Gareau, Bureau, Gaudreau & Lafontaine, 2020). Het is echter niet zo dat dit eenrichtingsverkeer is. De schoolprestaties van een leerling kunnen ook invloed hebben op zijn/haar faalangst. Zo kunnen slechte resultaten bij een student die al faalangst gevoelig is meer angsten opwekken (Martin & Marsh, 2003). Het wordt vaak negatief ervaren wanneer ouders erg dicht op de leerling zitten met als gevolg meer last van mentale klachten en mindere academische prestaties (Jafarov, 2015). Onderzoek heeft aangetoond dat de sociale relatie tussen ouder en kind onder druk kan komen te staan na slecht behaalde academische resultaten van het kind, als gevolg van veranderd gedrag bij het kind en dus niet bij de ouders (Repetti, 1996). De nuance hier is dat faalangst bij de leerling, als resultaat van een slechtere ouder-kind relatie, niet direct hoeft te betekenen dat de ouders hier actief schuldig aan zijn. Kind naar ouder ‘agressie’ is bijvoorbeeld vaak een reactief gevolg met zelfbescherming als doel. De oorzaak hiervan ligt vaak niet eens binnen de huiselijke omstandigheden en valt daarom buiten de mogelijkheden van de ouder om hier iets aan te doen (Calvete et al, 2013). Gezien het feit dat academische resultaten dus invloed kunnen hebben op deze relatie en op faalangst an sich maakt dat deze variabele meegenomen is als controlevariabele.

3. Methodologie

In deze paragraaf wordt ten eerste de gebruikte dataset (PISA 2018) toegelicht. Vervolgens wordt er kort stilgestaan bij de analyse en komt tot slot de operationalisering aan bod.

3.1 Dataset PISA

De data die binnen dit scriptieonderzoek wordt gebruikt is afkomstig van PISA (Programme for International Student Assessment). Dit is een internationaal onderzoek dat in 2018 in meer dan 70 landen is uitgezet onder 15-jarigen (OECD, z.d.). Het is een programma vanuit de OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) dat iedere drie jaar plaatsvindt. Naast de metingen op het gebied van leesvaardigheid, wiskunde en wetenschappelijke kennis worden er ook vragen gesteld op het gebied van welzijn, thuissituatie en bijvoorbeeld, in het geval van de vragenlijst uit 2018, wereldburgerschap. Dit maakt dat deze data uitermate geschikt is voor meerdere aspecten van eventueel sociologisch onderzoek.

Dit scriptieonderzoek maakt uitsluitend gebruik van de ‘student-questionnaire’ uit 2018 en kan daarom worden bestempeld als een secundaire analyse (Creswell & Creswell, 2018). De

analyses zijn uitgevoerd voor de Nederlandse respondenten vanwege de opmerkelijke toename aan psychische klachten, waaronder faalangst, bij jongeren (NOS, 2017; ISO, 2019). Daarnaast zou een grote variatie in landen (en daardoor contextuele factoren) zorgen voor minder goed te interpreteren resultaten. Dit maakt dat de uiteindelijke steekproef bestaat uit 3779 respondenten. Dit wordt echter gereduceerd tot 3647 respondenten, omdat 132 van hen niet alle benodigde vragen hebben ingevuld. Alle andere West-Europese landen (Ierland, Verenigd Koninkrijk, Duitsland, België, Luxemburg, Frankrijk, Oostenrijk, Slovenië) zijn echter tot slot wel meegenomen ter controle en voor generaliseerbaarheidsdoeleinden (CBS, z.d.).

3.2 Analyse

Om de hypothesen uit paragraaf twee te kunnen testen zullen er meerdere analyses moeten worden uitgevoerd in SPSS. Ten eerste worden er enkelvoudige regressieanalyses uitgevoerd om na te gaan hoe sterk het verband is tussen SES en faalangst (Pallant, 2020). Daarna wordt de moderatorvariabele ‘sociale relatie tussen ouder en kind’ en de controlevariabelen toegevoegd aan de analyse. Om dit te bewerkstelligen wordt er gebruik gemaakt van het programma PROCESS van Andrew F. Hayes. Dit is een gratis te downloaden hulpmiddel die ondersteuning biedt bij het uitvoeren van regressieanalyses voor verschillende moderatie en mediatie verbanden (Hayes, 2013). De analyse voor dit scriptieonderzoek maakt gebruik van model 1, waarin de invloed kan worden getoetst van een moderator op de relatie tussen een onafhankelijke en afhankelijke variabele. Hoewel dit onderzoek zich vanwege de exceptionele ontwikkelingen op het gebied van onzichtbare ziektes onder jongeren zich focust op Nederlandse respondenten, wordt de gecontroleerde regressieanalyse inclusief moderator voor alle andere West-Europese landen ook uitgevoerd. Dit is gedaan ter controle zowel als voor het testen van de generaliseerbaarheid van dit onderzoek. Juist de West-Europese landen zijn meegenomen, omdat die vergelijkbare eigenschappen hebben op het gebied van ouderschapsstijlen en de uitkomst hiervan op de kinderen (Masud, Thurasamy & Ahmad, 2014). In de discussie wordt er ook nog van model 4 van PROCESS van Andrew F. Hayes gebruikgemaakt om in plaats van de modererende invloed, juist de mediërende invloed van ‘emotionele steun’ te meten (Hayes, 2013).

3.3 Operationalisering

3.3.1 Faalangst

Een veel gebruikte manier om faalangst te meten is doormiddel van de Prestatie-Motivatie-Test (Modick, 1977). Een meer taak specifieke test is de Revised-Worry-Emotionality Scale (Morris, Davis & Hutchings, 1981). Daarnaast is input van bijvoorbeeld de docent vaak waardevolle informatie, omdat deze persoon vaak erbij is wanneer leerlingen in een ‘faalangstige’ situatie terecht komen (Veenman, 2004). Binnen de data van PISA 2018 wordt faalangst echter gemeten door drie verschillende items op een vierpunt Likertschaal waarbij zij de keuze hadden uit “strongly agree”, “agree”, “disagree” en “strongly disagree” (“sterk mee eens”, “mee eens”, “mee oneens” en “sterk mee oneens”). De drie items bestonden uit de volgende statements: “When I am failing, I worry about what others think of me”; “When I am failing, I am afraid that I might not have enough talent”; en “When I am failing, this makes me doubt my plans for the future” (“wanneer ik faal, maak ik mij zorgen om wat anderen van mij denken”; “wanneer ik faal, ben ik bang dat ik misschien niet genoeg talent heb” en “wanneer ik faal, zorgt dit ervoor dat ik twijfel over mijn toekomstplannen”). Deze vragen vormen gezamenlijk de index voor faalangst, welke is gestandaardiseerd zodat er sprake is van een gemiddelde van 0 en een standaarddeviatie van 1 (OECD^a, 2019).

3.3.2 Sociaaleconomische status

Zoals in paragraaf 2.1 uitgebreid is toegelicht is sociaaleconomische status een concept dat op hiërarchische wijze via meting van verschillende soorten kapitaal de financiële en sociale positie van een individu of familie bepaald. Binnen de data van PISA 2018 wordt dit gemeten aan de hand van de ‘index of economic, social and cultural status’ (ESCS). Deze index bestaat uit een combinatie van drie componenten die samen sociaaleconomische status meten. Dit zijn “opleidingsniveau van de ouders”, “werk van de ouders” en een index bestaande uit “verschillende eigendommen aanwezig thuis” waarmee materiële rijkdom en cultureel kapitaal, door middel van 16 verschillende eigendommen, kan worden gemeten (OECD^b, 2019). Vanuit de hypothesen wordt ervan uitgegaan dat interessante bevindingen kunnen worden gedaan door middel van de vergelijking tussen gezinnen met een hoge SES, een gemiddeld SES en een lage SES. Om deze drie groepen te kunnen vergelijken zijn deze opgesplitst en is er een categorische variabele van gemaakt. Eén optie voor het opsplitsen was het uitdraaien van frequentietabel en vervolgens drie stukken van 33% knippen, waardoor er drie even grote groepen zouden ontstaan voor gezinnen met een lage, gemiddelde en een hoge SES. In dit geval lag er echter een theoretisch zuiverdere tactiek voor handen, namelijk een splitsing op basis van de

normaalverdeling. De groep onder ‘het gemiddelde – 1 standaarddeviatie (SD)’ behoort tot de gezinnen met een lage SES, de groep tussen ‘het gemiddelde – 1 SD’ en ‘het gemiddelde + 1 SD’ behoort tot de gezinnen met een gemiddeld SES én de groep boven ‘het gemiddelde + 1 SD’ behoort tot de gezinnen met een hoge SES. De percentielen die behoren tot deze groepen zijn 17.2 (lage), 67.8 (middel) en 15.0 (hoog) en komt daarom goed genoeg overeen met de normaalverdeling wat maakt dat deze verdeling ook daadwerkelijk gebruikt kan worden.

3.3.3 Emotionele steun van ouders

Om de ervaring die de leerling heeft met de sociale relatie met de ouder te meten is er van het concept dat binnen PISA 2018 ‘emotionele steun van ouders’ heet gebruik gemaakt. Net zoals bij faalangst is er bij dit concept binnen PISA 2018 gebruik gemaakt van drie items op een vierpunt Likertschaal waarbij zij de keuze hadden uit “strongly agree”, “agree”, “disagree” en “strongly disagree” (“sterk mee eens”, “mee eens”, “mee oneens” en “sterk mee oneens”). De drie items bestonden uit de volgende statements: “My parents support my educational efforts and achievements”; “My parents support me when I am facing difficulties at school”; en “My parents encourage me to be confident” (“mijn ouders steunen mijn onderwijsinspanningen en prestaties”; “mijn ouders steunen mij wanneer ik moeilijkheden heb op school”; en “mijn ouders moedigen mij aan om zelfvertrouwen te hebben”). Deze vragen vormen gezamenlijk de index voor emotionele steun van ouders, welke is gestandaardiseerd zodat er sprake is van een gemiddelde van 0 en een standaarddeviatie van 1 (OECD^a, 2019). Er is bewust gekozen om de variabele ‘emotionele steun van ouders’ te gebruiken en niet ‘ouderbetrokkenheid’ (een variabele dat ook binnen PISA 2018 meetbaar is), omdat de eerstgenoemde meer in algemene zin iets zegt over de sociale relatie tussen ouder en kind, en hoe het kind dit ervaart, in plaats van over de relatie die ouders hebben met het belang van het onderwijs, hetgeen dat in essentie gemeten wordt door de variabele ‘ouderbetrokkenheid’ (Bremer, 2012).

3.3.4 Controlevariabelen

Om erachter te komen wat het gender is van de respondent wordt de volgende vraag gesteld in de vragenlijst van PISA 2018: “are you female or male?” (“ben je vrouw of man?”). Hierop heeft de respondent de twee antwoordmogelijkheden “Female” (“vrouw”) of “Male” (“man”). Om deze variabele mee te kunnen nemen in de analyse is hier een dummyvariabele van gemaakt (vrouw = 1). De etniciteit van de respondent wordt door middel van de volgende vraag vastgelegd: “in what country were you and your parents born?” (“in welk land zijn jij en je

ouders geboren?"). Hierbij kan de respondent een land aankruisen voor zowel zichzelf, de moeder en de vader. Alleen het item waarbij de respondent voor zichzelf antwoord geeft is meegenomen en omgezet in een dummyvariabele (autochtoon = 1). Opleidingsniveau wordt vastgesteld door de variabele 'grade' en de schoolprestaties worden gemeten doormiddel van scores op gebied van 'Mathematics' ('wiskunde'), 'Reading' ('lezen') en 'Science' ('wetenschap').

4. Resultaten

4.1 Beschrijvende statistiek

In de onderstaande tabel staat zowel het gemiddelde, de standaarddeviatie, het minimum, het maximum en het aantal respondenten aangegeven per gebruikte variabele die voor is gekomen in de analyse. Deze aantallen gelden voor de analyses die zijn gedaan met de Nederlandse respondenten.

Tabel 1. Beschrijvende statistiek van variabelen voor Nederlandse respondenten (op verschillende schalen gemeten).

Variabele	Gemiddelde	Standaarddeviatie	Minimum	Maximum	N
Sociaaleconomische status (categorisch totaal)	1.978	0.567	1.000	3.000	3647
Sociaaleconomische status (categorie laag)	-0.988	0.504	-3.550	-0.470	627
Sociaaleconomische status (categorie midden)	0.467	0.467	-0.470	1.190	2473
Sociaaleconomische status (categorie hoog)	1.425	0.205	1.190	3.040	547
Faalangst (index)	2.269	0.753	1.000	4.000	3647
Emotionele steun (index)	3.359	0.619	1.000	4.000	3647
Schoolprestaties	522.370	85.513	259.672	786.894	3647
Opleidingsniveau	9.645	0.546	7.000	12.000	3647
Gender (vrouw = 1)	0.505	0.500	0.000	1.000	3647
Etniciteit (autochtoon = 1)	0.951	0.214	0.000	1.000	3647

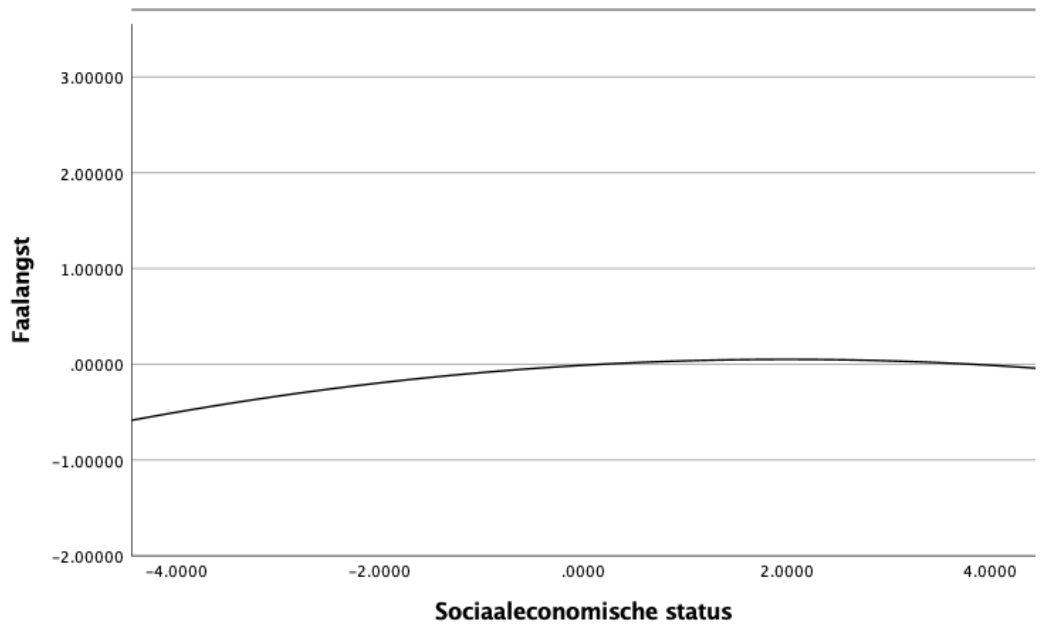
4.2 Inferentiële statistiek

Tabel 2. Enkelvoudige regressieanalyse voor de Nederlandse respondenten.

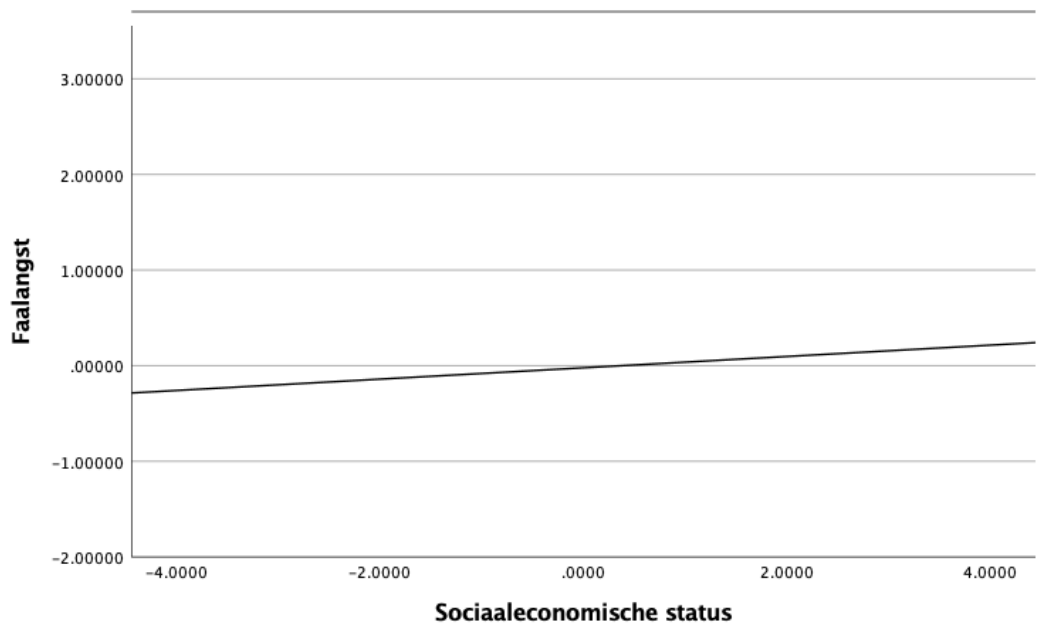
	B	SE
Constant	-0.157**	0.060
SES categorisch	0.079**	0.029
	R-squared = 0.002	
‘*’ is $p < .05$, ‘**’ is $p < .01$, ‘***’ is $p < .001$		

De eerste analyse die is uitgevoerd vond plaats in de vorm van een enkelvoudige regressie. Het resultaat van deze analyse is bovenstaand te zien in tabel 2 waarin onderaan de verklaarde variantie en uitleg over de significantie beschreven staat. Zowel de constante als de onafhankelijke variabele hebben een significante uitkomst, alleen wordt hier in totaal via sociaaleconomische status maar 0.2% van de variantie van faalangst verklaard. De B coëfficiënt is positief, wat maakt dat in het totale plaatje een hogere sociaaleconomische status resulteert in meer faalangst. Om een inzichtelijker beeld te krijgen van deze relatie is onderstaand in grafiek 1 de kwadratische lijn uitgetekend tussen deze X en Y variabele. Hierin is te zien dat er licht sprake is van een paraboolvormige lijn (het hoogste gemeten punt van faalangst ligt ergens tussen de twee uiterste metingen van sociaaleconomische status). Wanneer deze kwadratische lijn vergeleken wordt met de lineaire lijn in grafiek 2 is echter te zien dat het verschil minimaal is. In beide gevallen wordt 0.2% van variantie van faalangst verklaard en kan er dus niet worden gezegd dat er sprake is van een significant kwadratisch verband.

Grafiek 1. Kwadratische lijn (met op de X-as sociaaleconomische status en op de Y-as faalangst).



Grafiek 2. Lineaire lijn (met op de X-as sociaaleconomische status en op de Y-as faalangst).



Tabel 3. Regressieanalyses voor de Nederlandse respondenten van de relatie tussen SES en faalangst inclusief de moderatievariabele emotionele steun (model 1 zonder controlevariabelen; model 2 met controlevariabelen). PROCESS Model 1.

	Model 1		Model 2	
	B	SE	B	SE
Constant	-0.078*	0.040	-0.678*	0.281
SES-midden	0.092*	0.045	0.049	0.043
SES-hoog	0.145*	0.060	0.054	0.060
Emotionele steun	-0.118**	0.044	-0.160***	0.042
Interactie SES-midden en emotionele steun	0.020	0.050	0.047	0.048
Interactie SES-hoog en emotionele steun	0.160*	0.070	0.106	0.067
Schoolprestaties			0.001***	0.000
Opleidingsniveau			-0.038	0.032
Gender (vrouw = 1)			0.569***	0.032
Etniciteit (autochtoon = 1)			-0.012	0.074
	R-squared = 0.0088		R-squared = 0.1026	
** is $p < .05$, *** is $p < .01$, **** is $p < .001$				

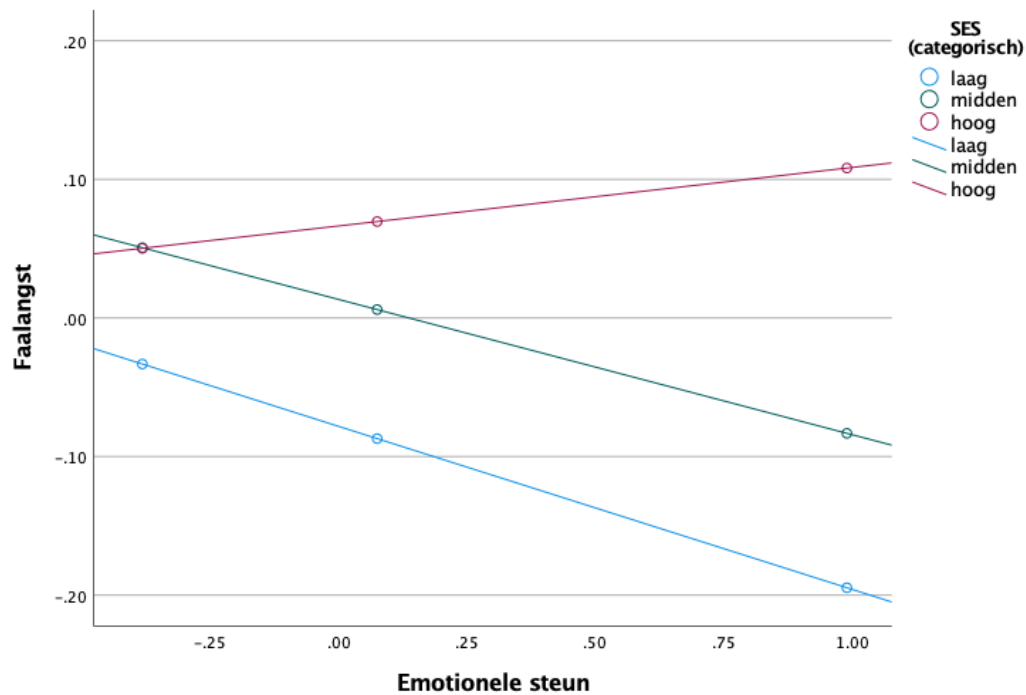
Bovenstaand in tabel 3 zijn twee regressieanalyses uitgewerkt voor de Nederlandse respondenten waarin de moderator emotionele steun is toegevoegd. Onder model 1 valt de analyse die is gedaan exclusief de controlevariabelen. Onder model 2 valt de analyse die is gedaan inclusief de controlevariabelen. Onderaan de tabel is per model de verklaarde variantie aangegeven en staat er uitleg over de significantie.

Model 1.

In model 1, de uitkomst van de ongecontroleerde regressieanalyse, is te zien dat er significante resultaten zijn voor de constante, SES-midden, SES-hoog, emotionele steun én voor de interactie tussen SES-hoog en emotionele steun. In totaal wordt hier minder dan een procent (0,88%) van de faalangst van de respondenten verklaard. Onderstaand in grafiek 3 is dit model visueel weergegeven. Daarin is ook te zien dat de enige significante interactie (tussen SES-hoog en emotionele steun) het meeste afwijkt. Meer emotionele steun bij kinderen afkomstig uit gezinnen met een hoge sociaaleconomische status zorgt hier voor een verhoogde kans op faalangst. Dit in tegenstelling tot de kinderen uit gezinnen met een gemiddeld of een lagere

SES. Het ontbreken van significantie bij de overige interacties zorgt dat er niet kan worden gesproken over een zuiver moderatie effect.

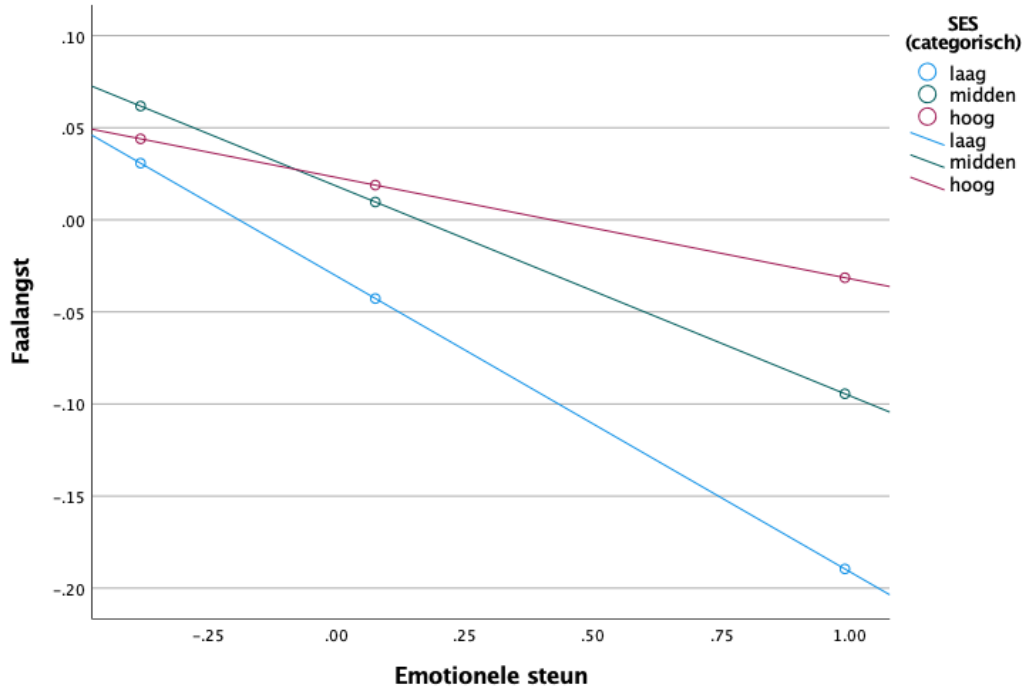
Grafiek 3. Weergave model 1 (ongecontroleerde analyse voor Nederlandse respondenten).



Model 2.

In model 2, de uitkomst van de gecontroleerde regressieanalyse, is te zien dat er significante resultaten zijn voor de constante, emotionele steun, schoolprestaties en gender. De toegevoegde covariabelen hebben dus onder andere tot gevolg dat er geen sprake meer is van een significant effect voor SES-midden, SES-hoog en voor de interactie tussen SES-hoog en emotionele steun. In totaal wordt faalangst in dit model voor 10.26% verklaard door de aanwezige variabelen. Zowel betere schoolprestaties als het zijn van een vrouw zorgen voor meer faalangst. In dit model is er echter minder duidelijk sprake van verschil tussen de verschillende SES-groepen. Onderstaand in grafiek 4 is zo ook te zien dat de drie lijnen (voor SES-laag, SES-midden en SES-hoog) alle drie aflopend zijn en dicht bij elkaar liggen in tegenstelling tot de ongecontroleerde regressie uit grafiek 3. Meer steun resulteert dus in meer faalangst, maar een (significant) verschil tussen de verschillende SES-groepen ontbreekt.

Grafiek 4. Weergave model 2 (gecontroleerde analyse voor Nederlandse respondenten).



4.3 Comparatieve analyse

In de onderstaande tabellen 4,5 en 6 (met de bijbehorende grafieken 5, 6, 7, 8, 9, 10 en 11 in bijlage 2) zijn de regressieanalyses voor de overige West-Europese landen Ierland, Verenigd Koninkrijk, Duitsland, België, Luxemburg, Frankrijk, en Slovenië uitgewerkt. Deze analyses zijn (net zoals bij de Nederlandse analyse in tabel 3 model 2) inclusief de moderatievariabele en de controlevariabelen. Zaken die opvallen bij het vergelijken van deze regressie uitkomsten is het feit dat enkel de controlevariabele gender (vrouw = 1) iedere keer opnieuw significant (en positief) is. Hoewel de variabele schoolprestaties ook vaak een significante uitkomst geeft, is dit niet zo in het geval van Frankrijk. Net zoals in het geval van de Nederlandse respondenten (tabel 3 model 2) is er bij geen enkel ander West-Europees land sprake van een significant moderatie effect. Significatie daargelaten is het bijzonder om te zien dat de data uit Frankrijk niet alleen op basis van de controlevariabele schoolprestaties de uitzondering is. Waarbij voor alle andere landen én verschillende categorieën wat betreft SES hetzelfde effect is waargenomen (namelijk; meer emotionele steun zorgt voor afname in faalangst), geldt dit niet voor Frankrijk. De groep afkomstig uit een lagere SES blijkt hier namelijk meer faalangst te ervaren naarmate de emotionele steun toeneemt (zie ook grafiek 10 in bijlage 2). Tot slot zou

de data van Slovenië en Duitsland ook nog uitgelicht kunnen worden. Ten opzichte van alle andere West-Europese landen geldt hier namelijk dat bij minimale emotionele steun, de faalangst voor de SES-hoog groep het laagst is. Bij de andere landen heeft juist de SES-laag groep de laagste faalangst bij minimale emotionele steun.

Tabel 4. Regressieanalyses van de relatie tussen SES en faalangst inclusief de moderatievariabele emotionele steun en de controlevariabelen voor de West-Europese landen Ierland, Verenigd Koninkrijk en Duitsland. PROCESS Model 1.

	Ierland		Verenigd Koninkrijk		Duitsland	
	B	SE	B	SE	B	SE
Constant	-0.318	0.210	-1.260***	0.281	-0.594	0.309
SES-midden	0.038	0.046	0.043	0.032	0.025	0.058
SES-hoog	0.067	0.055	0.089*	0.037	-0.007	0.076
Emotionele steun	-0.079	0.045	-0.051	0.030	-0.078	0.044
Interactie SES-midden en emotionele steun	-0.011	0.048	0.006	0.032	0.003	0.051
Interactie SES-hoog en emotionele steun	-0.027	0.056	-0.034	0.035	0.047	0.069
Schoolprestaties	0.001***	0.000	0.001***	0.000	0.001**	0.000
Opleidingsniveau	-0.017	0.020	0.065**	0.025	-0.025	0.034
Gender (vrouw = 1)	0.492***	0.027	0.575***	0.018	0.417***	0.041
Etniciteit (autochtoon = 1)	0.043	0.038	0.040	0.030	-0.134	0.090
	R-squared = 0.0775		R-squared = 0.0903		R-squared = 0.0440	
** is $p < .05$, *** is $p < .01$, **** is $p < .001$						

Tabel 5. Regressieanalyses van de relatie tussen SES en faalangst inclusief de moderatievariabele emotionele steun en de controlevariabelen voor de West-Europese landen België, Luxemburg en Frankrijk. PROCESS Model 1.

	België		Luxemburg		Frankrijk	
	B	SE	B	SE	B	SE
Constant	-0.824**	0.289	-0.505*	0.226	0.639	0.352
SES-midden	0.080	0.049	0.002	0.043	-0.017	0.045
SES-hoog	0.141*	0.057	0.107*	0.053	0.007	0.061
Emotionele steun	-0.125*	0.054	-0.008	0.032	0.056	0.036
Interactie SES-midden en emotionele steun	0.104	0.058	-0.028	0.038	-0.073	0.041
Interactie SES-hoog en emotionele steun	0.097	0.064	-0.061	0.046	-0.085	0.057
Schoolprestaties	0.001*	0.000	0.001**	0.000	0.000	0.000
Opleidingsniveau	0.012	0.034	-0.010	0.027	-0.105**	0.040
Gender (vrouw = 1)	0.408***	0.027	0.446***	0.031	0.455***	0.030
Etniciteit (autochtoon = 1)	0.023	0.053	-0.079*	0.035	0.101	0.060
	R-squared = 0.0539		R-squared = 0.0500		R-squared = 0.0472	
' is p < .05, *' is p < .01, ****' is p < .001						

Tabel 6. Regressieanalyse van de relatie tussen SES en faalangst inclusief de moderatievariabele emotionele steun en de controlevariabelen voor het West-Europese land Slovenië. PROCESS Model 1.

	Slovenië	
	B	SE
Constant	0.135	0.679
SES-midden	-0.013	0.048
SES-hoog	-0.025	0.060
Emotionele steun	-0.064	0.042
Interactie SES-midden en emotionele steun	0.005	0.044
Interactie SES-hoog en emotionele steun	0.047	0.057
Schoolprestaties	0.001***	0.000
Opleidingsniveau	-0.073	0.069
Gender (vrouw = 1)	0.448***	0.027
Etniciteit (autochtoon = 1)	0.105	0.061
	R-squared = 0.0580	

5. Conclusie & Discussie

5.1 Conclusie

In dit onderzoek is met behulp van PISA data gekeken naar de invloed van emotionele steun van ouders op de faalangst bij kinderen uit verschillende sociaaleconomische lagen binnen de samenleving in Nederland. In dit hoofdstuk wordt er aan de hand van de hypothesen antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Dit is een product van de interpretatie van de resultaten uit hoofdstuk 4. Te beginnen bij hypothese 1: *een lagere of hogere sociaaleconomische status (dan gemiddeld) binnen het gezin zorgt voor een hogere mate van faalangst bij het kind*. Vanuit een theoretisch standpunt was het aannemelijk dat deze hypothese zou kunnen worden aangenomen. De tweeledigheid waar faalangst in de regel uit ontstaat lijkt namelijk in relatie te staan met kenmerken van deze juist welvarende of niet welvarende gezinnen (Janes & Olson, 2000; Saifi & Mehmood, 2011; Borgonovi & Pál, 2016). Met behulp van de enkelvoudige regressieanalyse uit paragraaf 4.2 moet deze hypothese echter worden afgewezen. Op basis van de B coëfficiënt uit de regressieanalyse kan worden gesteld dat een hogere sociaaleconomische status dan gemiddeld wel zorgt voor een hogere mate van faalangst bij een kind. Als deze hypothese wel aangenomen had kunnen worden zou er dus sprake zijn van een U-vormig verband. Grafiek 1

geeft echter (hoewel het licht is) juist een omgekeerd verband aan, waarbij een lagere of hogere sociaaleconomische status (dan gemiddeld) binnen het gezin zorgt voor een lagere mate van faalangst bij het kind. Er kunnen echter geen uitspraken worden gedaan op basis van significantie, waardoor ook de relevantie hiervan zeer beperkt is. Puur vanwege het feit dat exact het tegenovergestelde verband werd verwacht is het toch nodig geacht om deze grafiek te tonen.

De andere twee hypothesen waren opgesteld op basis van de theorie rondom emotionele steun (oftewel de sociale ouder-kind relatie). Hierbij werd ervan uitgegaan dat deze variabele voor een modererend verband zou zorgen. Afhankelijk van de sociaaleconomische status van het gezin zou emotionele steun een ander effect hebben op faalangst. Zo luidde hypothese 2: *Een goede (door het kind ervaren) sociale relatie tussen ouder en kind resulteert bij een gezin met een lagere sociaaleconomische status (dan gemiddeld) tot meer faalangst.* Uit de data binnen dit onderzoek blijkt dat ook deze hypothese moet worden verworpen. Zowel bij de ongecontroleerde regressieanalyse met behulp van PROCESS van Hayes en de gecontroleerde regressieanalyse met behulp van PROCESS van Hayes (tabel 3) wordt er aangetoond dat bij de groep met een lagere sociaaleconomische status faalangst afneemt naarmate emotionele steun toeneemt (Hayes, 2023). Dit is aangetoond in paragraaf 4.2 met behulp van tabel 3 én vervolgens inzichtelijk gemaakt in de grafieken 3 en 4 middels de blauwe lijn.

De derde en laatste hypothese luidde als volgt: *een goede (door het kind ervaren) sociale relatie tussen ouder en kind resulteert bij een gezin met een hogere sociaaleconomische status (dan gemiddeld) tot minder faalangst.* In het geval van de ongecontroleerde regressie-analyse met behulp van PROCESS van Hayes (tabel 3, model 1) wordt exact het tegenovergestelde significant weergegeven. In grafiek 3 wordt model 1 visueel weergegeven waarin te zien is hoe zij die uit een gezin komen met een hoge sociaaleconomische status bij meer emotionele steun juist zouden leiden aan meer faalangst. Wanneer de covariaten worden toegevoegd (tabel 3, model 2) is er echter geen sprake meer van significante interactie tussen SES-hoog en emotionele steun. Daarnaast verandert de richting van de relatie waardoor bij de groep met een hoge sociaaleconomische status, net zoals bij de andere twee groepen, faalangst juist afneemt naarmate de emotionele steun toeneemt (zie grafiek 4).

De bovenstaande uitwerking van de vooraf gestelde hypothesen maakt dat er ook een genuanceerd antwoord kan worden gegeven op de onderzoeksvraag van dit scriptieverslag. De onderzoeksvraag is: *op welke wijze beïnvloedt de (door het kind ervaren) sociale relatie tussen ouder en kind de relatie tussen sociaaleconomische status en faalangst?* Hoewel er op basis van vooraf geraadpleegde theorie een U-vormig verband werd verwacht tussen

sociaaleconomische status en faalangst als gevolg van een modererende invloed van de door het kind ervaren sociale relatie (oftewel emotionele steun), blijkt dat dit niet kan worden vastgesteld. Voor de onderzochte Nederlandse respondenten moet worden vastgesteld dat er geen sprake is van een significant modererend effect. In het geval van de gecontroleerde regressie-analyse met behulp van PROCESS van Hayes (tabel 3, model 2) blijkt dat er geen sprake is van significantie. In grafiek 4 is dan ook te zien dat ongeacht de hoogte van de sociaaleconomische status, de relatie tussen emotionele steun en faalangst praktisch hetzelfde is. Wel kan significant worden aangetoond dat zowel het hebben van betere schoolprestaties als het zijn van een vrouw zorgt voor verhoogde kans op faalangst. Hoewel dit laatste in lijn is met de verwachting, geldt dit niet voor de schoolprestaties (Borgonovi & Han, 2021).

In het kader van het generaliseren van resultaten is de gecontroleerde regressieanalyse (inclusief de moderator) ook voor alle andere West-Europese landen uitgevoerd (zie tabel 4, 5 en 6). Hieruit is gebleken dat er in geen enkel West-Europees land sprake is van een significant moderatie effect, maar dat Frankrijk wel de uitzondering is van de groep. Hier lijkt de groep met een lage SES anders te reageren op een toename aan emotionele steun dan in de overige landen. Zo neemt faalangst juist toe in plaats van af. De groepen met een midden-SES en een hoge-SES reageren wel op dezelfde wijze als in de andere landen (namelijk: afnemende faalangst bij een toename aan emotionele steun). Dit is allemaal visueel weergegeven in de grafieken 5 tot en met 11.

5.2 Discussie

In dit onderzoek zijn er op basis van theorie drie verschillende hypothesen opgesteld. Op basis van de uitkomsten van verschillende analyses blijkt dat geen van deze hypothesen kan worden aangenomen. Er is namelijk geen sprake van een U-vormig verband tussen faalangst (Y-as) en SES (X-as) waarbij de kinderen uit de gezinnen met een hoge én lage SES een verhoogde kans hebben op faalangst. Daarnaast blijkt dat er geen significante moderatie plaatsvindt met emotionele steun als moderator. Hoewel dit onderzoek betrouwbaar is vanwege de gebruikte methode, zou er in toekomstig onderzoek naar dit onderwerp wel kunnen worden gekeken naar de validiteit. Op basis van theorie is er gekozen om ‘de relatie tussen ouder en kind’ doormiddel van ‘emotionele steun’ te meten. Hoewel deze keuze binnen het kader van de data van PISA nog steeds als correct wordt gezien, is het mogelijk dat er betere meetmethodes zijn om ‘de relatie tussen ouder en kind’ vast te leggen. Met een Cronbach’s Alpha van 0.871 kan in termen

van betrouwbaarheid in ieder geval worden gesteld dat de interne consistentie van ‘emotionele steun’ goed is. De validiteitskwesitie zou echter een startpunt kunnen zijn voor vervolgonderzoek met eventuele andere resultaten tot gevolg.

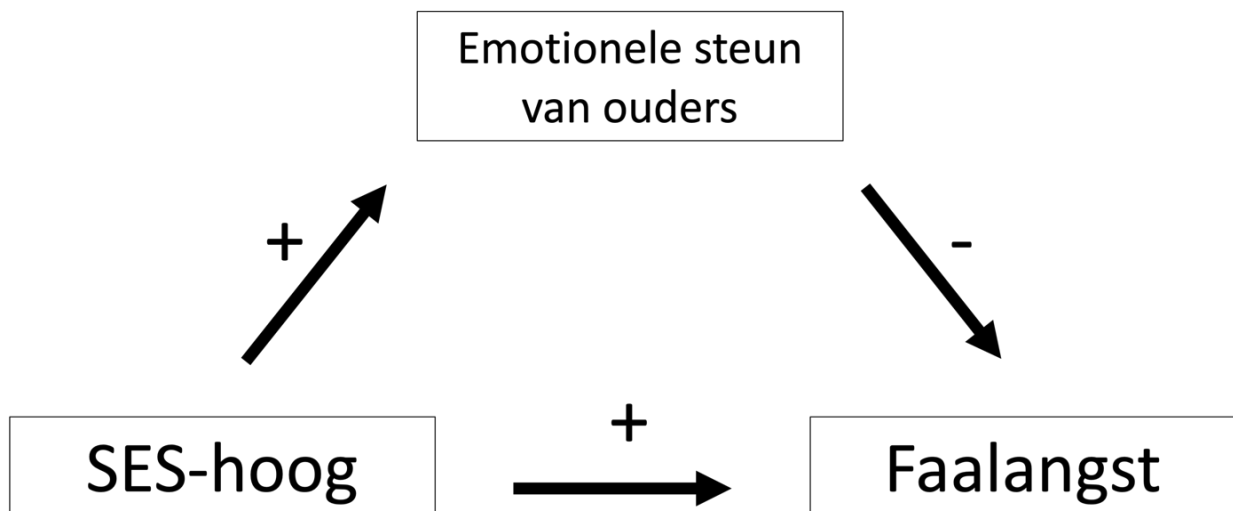
Tijdens dit vervolgonderzoek dient er ook rekening te worden gehouden met omgekeerde causaliteit. Zoals in bijvoorbeeld paragraaf 2.4.3 al theoretisch was aangetoond is het namelijk maar de vraag in hoeverre schoolprestaties invloed hebben op faalangst in plaats van andersom. Hetzelfde geldt voor de invloed van de moderator emotionele steun. In hoeverre beïnvloedt faalangst de sociale relatie die ontstaat met de ouders? Dit zijn vragen die in de toekomst verder kunnen worden behandeld om zo tot nog zuiverdere resultaten te komen. Verder wordt in paragraaf 2.1 gerefereerd naar de intergenerationele overdraagbaarheid van faalangst, en wordt de mate van de intergenerationele overdraagbaarheid van SES als eventuele reden hiervoor gegeven (Elliot en Thrash, 2016). Aangezien de verklaarde variantie van faalangst dóór SES minimaal is gebleken, kan worden gesteld dat dit hoogst onwaarschijnlijk is.

Vervolgens is de gecontroleerde regressieanalyse voor de Nederlandse respondenten nog vergeleken met de gecontroleerde regressieanalyse voor de respondenten uit de overige West-Europese landen Ierland, Verenigd Koninkrijk, Duitsland, België, Luxemburg, Frankrijk en Slovenië. De resultaten wat betreft het ontbreken van moderatie kwamen zodanig overeen dat deze gegeneraliseerd kunnen worden van Nederland als onderzoeksgebied naar bredere West-Europese context. Dit lag in lijn der verwachting vanwege de overeenkomstige culturele fundering (Masud, Thurasamy & Ahmad, 2014). Verdere generalisering is niet mogelijk, omdat al in Oost-Europa de socialistische achtergrond zorgt voor een andere perceptie op sociaaleconomische ongelijkheden en de wijze waarop ouders invloed (horen te) hebben (Kraaykamp & Nieuwbeerta, 2000). Zulke in de cultuur verankerde zienswijzen dienen te worden meegenomen. De bedoeling was om alle West-Europese landen mee te nemen in de analyses, echter is iedere respondent uit Oostenrijk ingedeeld onder hetzelfde opleidingsniveau. Dit wordt daarom gezien als een constante en kan niet worden meegenomen in de analyse.

Een hele andere mogelijkheid die in de toekomst onderzocht dient te worden is dat er géén moderatie plaatsvindt, maar juist mediatie. Zaken als stress, slechte buurten en andere (negatieve) externe omstandigheden die in verband staan met SES kunnen namelijk óók de sociale relaties binnen huis op een negatieve manier beïnvloeden. De kans op een gezonde ouder-kind relatie is dus bij gezinnen met een hoge SES groter en bij gezinnen met lage SES kleiner (Duncan, Magnuson & Voltruba-Drzal, 2014). Op basis van de theorieën die samen de basis vormen voor dit scriptieonderzoek zou dit onder aan de streep resulteren in minder

faalangst dan wanneer dit niet het geval was geweest. Zowel een goede ouder-kind relatie bij de minder welgestelde gezinnen als een slechte ouder-kind relatie bij de welgestelde gezinnen zouden door deze relatie namelijk minder voor moeten komen. Een eventuele bijpassende hypothese zou de volgende kunnen zijn: *kinderen uit gezinnen met een hoge SES ervaren vaker een goede sociale relatie met de ouders waardoor de verhoogde kans op faalangst wordt gedempt*. Schematisch wordt dit als volgt weergegeven in figuur 4.

Figuur 4. Schematische weergave van voorbeeld hypothese mediatieverband.



Hoewel de bovenstaande argumentatie aanleiding kan zijn voor oriëntatie binnen vervolgonderzoek, moet wel worden gesteld dat op het moment van schrijven geen duidelijk beeld is van de omvang van de eventuele theoretische onderbouwing voor deze mediërende relatie. Voor de volledigheid is met behulp van PROCESS (model 4) van Hayes dit mediatie model eenmalig uitgedraaid voor de Nederlandse respondenten (Hayes, 2013). Hieruit blijkt dat voor de groep afkomstig uit een hoge SES er een significant indirect effect aanwezig is. Dit effect heeft een coëfficiënt van -0.024 [LLCI -0.044, ULCI -0.008] (zie bijlage 3 voor de volledige tabellen 7 en 8). Gegeven de situatie dat voor de mediërende invloed van de ouder-kind relatie (oftewel emotionele steun) wel significantie is gevonden (wanneer de controlevariabelen zijn toegevoegd) en voor de modererende invloed niet, maakt dat verdere theoretische uitwerking hiervan én het uitdraaien van meer analyses, wordt aanbevolen voor vervolgonderzoek.

6. Literatuur

- Anguiano, R. P. V. (2004). Families and Schools: The Effect of Parental Involvement on High School Completion. *Journal of Family Issues*.
<https://doi.org/10.1177/0192513x03256805>
- Avvisati, F., Besbas, B., & Guyon, N. (2011). Parental Involvement In School: a Literature Review. *Revue d'Économie Politique*, 5(Vol. 120), 759-778.
<https://doi.org/10.3917/redp.205.0759>
- Aznar, A. (2020). Over-parenting teaches children to be entitled – let them fail and learn to be resilient instead. Geraadpleegd op 19 juni 2023 van <https://theconversation.com/over-parenting-teaches-children-to-be-entitled-let-them-fail-and-learn-to-be-resilient-instead-130632>
- Birhanie, G., Melese, H., Solomon, G., Fissaha, B., & Teferi, M. (2021). Fear of falling and associated factors among older people living in Bahir Dar City, Amhara, Ethiopia- a cross-sectional study. *BMC Geriatrics*, 21(1).
<https://doi.org/10.1186/s12877-021-02534-x>
- Borgonovi, F., & Han, S. W. (2021). Gender disparities in fear of failure among 15-year-old students: The role of gender inequality, the 31rganization of schooling and economic conditions. *Journal of Adolescence*, 86(1), 28–39.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.11.009>
- Borgonovi, F., & Montt, G. (2012). Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies. *OECD education working papers*.
<https://doi.org/10.1787/5k990rk0jsjj-en>
- Borgonovi, F., & Pál, J. (2016). A Framework for the Analysis of Student Well-Being in the PISA 2015 Study: Being 15 In 2015, *OECD Education Working Papers*, No. 140, OECD Publishing, Paris,
<https://doi-org.eur.idm.oclc.org/10.1787/5jlpzswghvzb-en>.
- Bremer, K. L. (2012). Parental Involvement, Pressure, and Support in Youth Sport: A Narrative Literature Review. *Journal of Family Theory and Review*, 4(3), 235–248.
<https://doi.org/10.1111/j.1756-2589.2012.00129.x>
- Bun, C.J.E., Schütz, F.N. & Hilgersom, W.J.A. (2007). Gewicht, sport en psychosociale problematiek bij kinderen. *TVGW* 85, 274–279.
<https://doi-org.eur.idm.oclc.org/10.1007/BF03078689>

- Calvete, E., Gámez-Guadix, M., Orue, I., González-Díez, Z., De Arroyabe, E. L., Sampedro, R., Pereira, R. A., Zubizarreta, A., & Borrajo, E. (2013). Brief report: The Adolescent Child-to-Parent Aggression Questionnaire: An examination of aggressions against parents in Spanish adolescents. *Journal of Adolescence*, *36*(6), 1077–1081. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.08.017>
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. B. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, *40*(4), 417–427. <https://doi.org/10.1002/pits.10092>
- CBS. (2015). Wie opgroeit in een uitkeringsgezin heeft later bovengemiddeld vaak een uitkering. *Sociaaleconomische trends*. Geraadpleegd op 1 maart 2023 van <https://www.cbs.nl/nl-nl/maatschappij>
- CBS. (2022). Sociaal-economische status; scores per wijk en buurt, regio-indeling 2021. Geraadpleegd op 28 februari 2023 van <https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/85163NED#:~:text=Deze%20status%20wordt%20beschreven%20in,in%20deling%20van%202021%20is%20toegepast>.
- CBS. (z.d.). Europese landen. Geraadpleegd op 14 juni 2023 van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2010/36/nederlandse-overheidsschuld-vrijwel-stabiel-in-2009/europese-landen#:~:text=West%2DEuropa%3A%20Ierland%2C%20Verenigd,%2C%20Frankrijk%2C%20Oostenrijk%2C%20Sloveni%3%AB>.
- Conger, R. D., Conger, K. J., & Martin, M. J. (2010). Socioeconomic Status, Family Processes, and Individual Development. *Journal of Marriage and Family*, *72*(3), 685–704. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2010.00725.x>
- Conroy, D. E. (2001). Fear of Failure: An Exemplar for Social Development Research in Sport. *Quest*, *53*(2), 165–183. <https://doi.org/10.1080/00336297.2001.10491736>
- Cooper, H., Lindsay, J. O., & Nye, B. (2000). Homework in the Home: How Student, Family, and Parenting-Style Differences Relate to the Homework Process. *Contemporary Educational Psychology*, *25*(4), 464–487. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1036>
- Correia, M., Rosado, A., Serpa, S., & Ferreira, V. F. (2017). Fear of failure in athletes: gender, age and type of sport differences. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, *12*(2), 185–193. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6032936.pdf>

- Cox, R. D. (2009). "It Was Just That I Was Afraid". *Community College Review*, 37(1), 52–80.
<https://doi.org/10.1177/0091552109338390>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications, Incorporated.
- Daly, M. (2017). Money-Related Meanings and Practices in Low-Income and Poor Families. *Sociology*, 51(2), 450–465.
<https://doi.org/10.1177/0038038515616355>
- Deb, S., Strodl, E., & Sun, J. (2015). Academic stress, parental pressure, anxiety and mental health among Indian high school students. *International journal of psychology and behavioral sciences*, 5(1), 26–34.
<http://www.sapub.org/global/showpaperpdf.aspx?doi=10.5923/j.ijpbs.20150501.04>
- Deneault, A., Gareau, A., Bureau, J., Gaudreau, P., & Lafontaine, M. (2020). Fear of Failure Mediates the Relation Between Parental Psychological Control and Academic Outcomes: A Latent Mediated-Moderation Model of Parents' and Children's Genders. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(8), 1567–1582.
<https://doi.org/10.1007/s10964-020-01209-x>
- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Review of Literature.
- Diepen, J.V., Laan, J.V.D., Vreeburg, D., & Weerd, I. (2021). "Je zwemt gewoon in ander water" Kwalitatief onderzoek naar Nederlanders met een lage SES die doorstromen van praktijkonderwijs naar hoger onderwijs. Geraadpleegd op 20 maart 2023 van
<https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/40538>
- Duncan, G. J., Yeung, W. J., Brooks-Gunn, J., & Smith, J. A. (1998). How Much Does Childhood Poverty Affect the Life Chances of Children? *American Sociological Review*, 63(3), 406. <https://doi.org/10.2307/2657556>
- Elliot, A.J., & Thrash, T.M. (2001). Achievement Goals and the Hierarchical Model of Achievement Motivation. *Educational Psychology Review* 13, 139–156 (2001).
<https://doi-org.eur.idm.oclc.org/10.1023/A:1009057102306>
- Elliot, A.J., & Thrash, T.M. (2004). The Intergenerational Transmission of Fear of Failure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 957–971.
<https://doi.org/10.1177/0146167203262024>
- Geelen, R. (2019). Verkenning van probleemgedrag. In: *Probleemgedrag bij dementie*.

- Nursing-Dementiereeks. Bohn Stafleu van Loghum, Houten.
https://doi.org/10.1007/978-90-368-2253-4_1
- Hartup, W. W. (1989). Social Relationships and Their Developmental Significance. *American Psychologist*, 44 (2), 120-126.
- Hayes. A. (2013). Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach. Geraadpleegd op 19 mei 2023 van:
<http://www.afhayes.com/introduction-to-mediation-moderation-and-conditional-process-analysis.html>
- Henderson, A. T., Berla, N. (1994). *A New Generation of Evidence: The Family is Critical to Student Achievement*. Center for Law & Education.
- Henschel, C., & Iffland, B. (2021). Measuring Fear of Failure: Validation of a German Version of the Performance Failure Appraisal Inventory. *Psychological test adaptation and development*. <https://doi.org/10.1027/2698-1866/a000018>
- Hjeltnes, A., Binder, P., Moltu, C., & Dundas, I. (2015). Facing the fear of failure: An explorative qualitative study of client experiences in a mindfulness-based stress reduction program for university students with academic evaluation anxiety. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 10(1), 27990. <https://doi.org/10.3402/qhw.v10.27990>
- Itahashi, T., Okada, N., Ando, S., Yamasaki, S., Koshiyama, D., Morita, K., Yahata, N., Koike, S., Nishida, A., Kasai, K., & Hashimoto, R. (2020). Functional connectomes linking child-parent relationships with psychological problems in adolescence. *NeuroImage*, 219, 117013. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.117013>
- Janes, L. M., & Olson, J. M. (2000). Jeer Pressure: The Behavioral Effects of Observing Ridicule of Others. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(4), 474–485. <https://doi.org/10.1177/0146167200266006>
- Jones, R. L., & Hattie, J. (1991). Academic Stress amongst Adolescents: An Examination by Ethnicity, Grade, and Sex. *New England Educational Research Organization*.
- Jongsma, S. (2022). Mentale problemen onder jongeren: "Praat over je diepere gevoelens". Geraadpleegd op 19 juni 2023 van <https://www.rtvoost.nl/nieuws/2160858/mentale-problemen-onder-jongeren-praat-over-je-diepere-gevoelens>
- Kirk, C. M., Lewis-Moss, R. K., Nilsen, C., & Colvin, D. Q. (2011). The role of parent expectations on adolescent educational aspirations. *Educational studies*, 37(1), 89–99. <https://doi.org/10.1080/03055691003728965>

- Kong, F., Zhao, L., & Tsai, C. (2020). The Relationship Between Entrepreneurial Intention and Action: The Effects of Fear of Failure and Role Model. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00229>
- Kostet, I., Verschraegen, G., & Clycq, N. (2022). Kinderen met een migratieachtergrond over hun sociale positie en levenskansen. *Tijdschrift Sociologie*. Geraadpleegd op 20 maart 2023 van <https://sociologie.scholasticahq.com/article/38890>
- Kraaykamp, G., & Nieuwbeerta, P. (2000). Parental Background and Lifestyle Differentiation in Eastern Europe: Social, Political, and Cultural Intergenerational Transmission in Five Former Socialist Societies. *Social Science Research*, 29(1), 92–122. <https://doi.org/10.1006/ssre.1999.0655>
- Kunst, A., Dalstra, J., Bos, V., & Mackenbach, J. (2005). Ontwikkeling en toepassing van indicatoren van sociaal-economische status binnen het Gezondheidsstatistisch Bestand. *Centraal bureau voor de Statistiek*.
- Kwong, C., Thompson, P., Jones-Evans, D., & Brooksbank, D. (2009). Nascent entrepreneurial activity within female ethnic minority groups. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 15(3), 262–281. <https://doi.org/10.1108/13552550910957346>
- ISO. (2019). Analyse Studentenwelzijn: Een analyse van bestaande databronnen over studentenwelzijn in het hoger onderwijs. *Interstedelijk Studenten Overleg*.
- Jafarov, J. A. (2015). Factors Affecting Parental Involvement in Education: The Analysis of Literature. *Khazar journal of humanities and social sciences*, 18(4), 35–44. <https://doi.org/10.5782/2223-2621.2015.18.4.35>
- Lau, S., & Leung, K. (1992). Relations With Parents and School and Chinese Adolescents' Self-concept, Delinquency, and Academic Performance. *British Journal of Educational Psychology*, 62(2), 193–202. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1992.tb01013.x>
- Lin, S., Hirst, G., Wu, C., Lee, C., Wu, W., & Chang, C. (2023). When anything less than perfect isn't good enough: How parental and supervisor perfectionistic expectations determine fear of failure and employee creativity. *Journal of Business Research*, 154, 113341. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.113341>
- Luthar, S. S., & Becker, B. E. (2002). Privileged but Pressured? A Study of Affluent Youth. *Child Development*, 73(5), 1593–1610. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00492>

- Ma, Y. (2009). Family Socioeconomic Status, Parental Involvement, and College Major Choices—Gender, Race/Ethnic, and Nativity Patterns. *Sociological Perspectives*, 52(2), 211–234.
<https://doi.org/10.1525/sop.2009.52.2.211>
- Machebe, C. H., Ezegbe, B. N., & Onuoha, J. C. (2017). The Impact of Parental Level of Income on Students' Academic Performance in High School in Japan. *Universal Journal of Educational Research*, 5(9), 1614–1620.
<https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050919>
- Mamiseishvili, K. (2010). Effects of Employment on Persistence of Low-Income, First Generation College Students. *The College Student Affairs Journal*, 29(1), 65–74.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ969826>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2003). Fear of failure: Friend or foe? *Australian Psychologist*, 38(1), 31–38.
<https://doi.org/10.1080/00050060310001706997>
- Masud, H., Ramayah, T., & Ahmad, M. (2014). Parenting styles and academic achievement of young adolescents: A systematic literature review. *Quality & Quantity*, 49(6), 2411–2433.
<https://doi.org/10.1007/s11135-014-0120-x>
- Mayo, A., & Siraj, I. (2015). Parenting practices and children's academic success in low-SES families. *Oxford Review of Education*, 41(1), 47–63.
<https://doi.org/10.1080/03054985.2014.995160>
- McGrath, D. S., & Kuriloff, P. J. (1999). “They’re Going to Tear the Doors Off this Place”: Upper-Middle-Class Parent School Involvement and the Educational Opportunities of Other People’s Children. *Educational Policy*, 13(5), 603–629.
<https://doi.org/10.1177/0895904899013005001>
- McGregor, H. A., & Elliot, A. J. (2005). The Shame of Failure: Examining the Link Between Fear of Failure and Shame. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(2), 218–231.
<https://doi.org/10.1177/0146167204271420>
- Merg, A. (2022). Mindset, Stereotype Threat, and the Fear of Failure: Why Female Students Leave a Secondary High Honors Mathematics Pathway (Order No. 28969277). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2674020077). Geraadpleegd op 20 juni 2023 van <https://www.proquest.com/dissertations-theses/mindset-stereotype-threat-fear-failure-why-female/docview/2674020077/se-2>

- Modick, H. E. (1977). A 3-scale measure of achievement motivation: Report on a German extension of the Prestatie Motivatie Test. *Diagnostica*, 23(4), 298–321.
- Morris, L. W., Davis, M. M., & Hutchings, C. H. (1981). Cognitive and emotional components of anxiety: Literature review and a revised worry–emotionality scale. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 541–555.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.4.541>
- Morgan, J., & Sisak, D. (2016). Aspiring to succeed: A model of entrepreneurship and fear of failure. *Journal of Business Venturing*, 31(1), 1–21.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2015.09.002>
- Nelson, K. L., Newman, D. N., McDaniel, R., & Buboltz, W. C. (2013). Gender Differences in Fear of Failure amongst Engineering Students. *International Journal of Humanities and Social Science*.
- NOS. (2017). Bijna de helft van de jongeren heeft last van ‘een onzichtbare ziekte’. Geraadpleegd op 24 februari van <https://nos.nl/op3/artikel/2170940-bijna-de-helft-van-de-jongeren-heeft-last-van-een-onzichtbare-ziekte>
- Nsiah, H. (2017). Fear of Failure and the Academic Performance of Students from Low-Income Families. *International Journal of Education and Social Science*.
- OECD. (z.d.). PISA 2018 Database Introduction. Geraadpleegd op 25 maart 2023 van <https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>
- OECD^a. (2019). *Fear of failure*. PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed. *OECD Publishing*.
- OECD^b. (2019). *Students’ socio-economic status and performance*. PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed. *OECD Publishing*.
- OECD^c. (2019). *Parents’ emotional support*. PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed. *OECD Publishing*.
- Pallant, J. (2020). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis using IBM SPSS*. McGraw-Hill Education (UK).
- Poon, K. Y. (2020). The impact of socioeconomic status on parental factors in promoting academic achievement in Chinese children. *International Journal of Educational Development*, 75, 102175.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102175>
- Prins, D., Wienke, D., & Rooijen, K. (2013). Ouderbetrokkenheid in het onderwijs. *Nederlands Jeugd Instituut*. Geraadpleegd op 21 maart 2023 van <https://www.nji.nl/>

- Repetti, R.L. (1996), The Effects of Perceived Daily Social and Academic Failure Experiences on School-Age Children's Subsequent Interactions with Parents. *Child Development*, 67: 1467-1482.
<https://doi-org.eur.idm.oclc.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01808.x>
- RIVM. (2023). Mentale gezondheid jongeren. Geraadpleegd op 19 juni 2023 van <https://www.rivm.nl/gezondheidsonderzoek-covid-19/kwartaalonderzoek-jongeren/mentale-gezondheid>
- Roksa, J., & Potter, D. (2011). Parenting and Academic Achievement. *Sociology Of Education*, 84(4), 299–321.
<https://doi.org/10.1177/0038040711417013>
- Rubie-Davies, C. M., Peterson, E. R., Irving, E., Widdowson, D., & Dixon, R. (2010). Expectations of Achievement. *Research in education*, 83(1), 36–53.
<https://doi.org/10.7227/rie.83.4>
- Sagar, S. S., & Lavalley, D. (2010e). The developmental origins of fear of failure in adolescent athletes: Examining parental practices. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(3), 177–187.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.01.004>
- Saifi, S., & Mehmood, T. (2011). Effects of socioeconomic status on students achievement. *International Journal of Social Sciences and Education*.
- Shumow, L., Vandell, D. L., & Posner, J. C. (1998). Harsh, Firm, and Permissive Parenting in Low-Income Families. In *Journal of Family Issues* (Vol. 19, Nummer 5, pp. 483–507). SAGE Publishing.
<https://doi.org/10.1177/019251398019005001>
- Sideridis, G. D., & Kafetsios, K. (2008). Perceived parental bonding, fear of failure and stress during class presentations. *International Journal of Behavioral Development*, 32(2), 119–130.
<https://doi.org/10.1177/0165025407087210>
- Sirin, S.R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417–453.
<https://doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Smith, J. M. (2006). Parental Involvement in Education among Low-Income Families: A Case Study. *School Community Journal*, 16(1), 43–56.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ794804.pdf>

- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2001). The Role of Family and Home in the Literacy Development of Children from Low-Income Backgrounds. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2001(92), 53.
<https://doi.org/10.1002/cd.15>
- Tanghe, K. (2005). ‘Nature/nurture’ anders bekeken. *NETP* 60, 107–116.
<https://doi.org/10.1007/BF03062348>
- Ten Velden, C., Kramer, D., & Hoogsteder, M. (2019). Sociaaleconomische verschillen in het risico op psychosociale problemen bij kinderen in regio Kennemerland. Geraadpleegd op 23 maart 2023 van <https://www.vumc.nl/web/file?uuid=cbb2e662-46b1-45ef-82f1-bb3317e8895c&owner=5ec2d559-9d3f-4285-8cbd-140abc921b69&contentid=9990&disposition=inline#:~:text=Dit%20onderzoek%20laat%20zien%20dat,met%20opleiding%2C%20werk%20of%20rondkomen.>
- Tippett, N., & Wolke, D. (2015). Aggression between siblings: Associations with the home environment and peer bullying. *Aggressive Behavior*, 41(1), 14–24.
<https://doi.org/10.1002/ab.21557>
- Topping, A. (2020). ‘Fear of failure’ giving UK children lowest happiness levels in Europe. *The Guardian*. Geraadpleegd op 23 maart 2023 van <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2020/aug/28/fear-of-failure-giving-uk-children-lowest-happiness-levels-in-europe>
- Utrecht University. (z.d.). Workshop ‘Tackling Fear of Failure’ (Dutch). Geraadpleegd op 15 juni 2023 van <https://students.uu.nl/en/homepage/guidance-and-development/student-wellbeing/workshops/workshop-tackling-fear-of-failure>
- Van de Noort, M. (2020). Gevoel van ontmaskering hangt boven de eerstegeneratiestudent. Geraadpleegd op 19 juni 2020 van <https://www.sg.uu.nl/artikelen/2020/12/gevoel-van-ontmaskering-hangt-boven-de-eerstegeneratiestudent>
- Van Lieshout, T. (2009). Faalangst. *Bohn Stafleu van Loghum eBooks*, 95–108.
https://doi.org/10.1007/978-90-313-6891-4_5
- Van Overbeek, M. (2001). Faalangst onder hoogbegaafde leerlingen. *Talent*. Geraadpleegd op 22 maart 2023 van <https://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/126909>
- Veenman, M. (2004). Faalangst, een dubbelsteen met zes zijden. *Tijdschrift Remediaal*. Geraadpleegd op 1 maart 2023 van https://www.orthoconsult.nl/upload_images/2010-10-082010.10-faalangst-eeen-dobbelsteen-met-zes-zijden.pdf
- Wach, F., Spengler, M., Gottschling, J., & Spinath, F. M. (2015). Sex differences in secondary school achievement – The contribution of self-perceived abilities and fear of failure.

Learning and Instruction, 36, 104–112.

<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.01.005>

Zarrin, S. A., Gracia, E., & Paixão, M.P. (2020). Prediction of Academic Procrastination by Fear of Failure and Self-Regulation. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 20(3), 34–43. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1261814.pdf>

Bijlage 1



CHECKLIST ETHICAL AND PRIVACY ASPECTS OF RESEARCH

INSTRUCTION

This checklist should be completed for every research study that is conducted at the Department of Public Administration and Sociology (DPAS). This checklist should be completed *before* commencing with data collection or approaching participants. Students can complete this checklist with help of their supervisor.

This checklist is a mandatory part of the empirical master's thesis and has to be uploaded along with the research proposal.

The guideline for ethical aspects of research of the Dutch Sociological Association (NSV) can be found on their website (http://www.nsv-sociologie.nl/?page_id=17). If you have doubts about ethical or privacy aspects of your research study, discuss and resolve the matter with your EUR supervisor. If needed and if advised to do so by your supervisor, you can also consult Dr. Bonnie French, coordinator of the Sociology Master's Thesis program.

PART I: GENERAL INFORMATION

Project title: Masterscriptie onderzoek naar sociaaleconomische status, faalangst en de relatie tussen ouder en kind.

Name, email of student: Dies Hagen, 543321dh@student.eur.nl

Name, email of supervisor: Sjaak Braster, sjaak.braster@gmail.com

Start date and duration: Februari - Juni

Is the research study conducted within DPAS **YES** - NO

If 'NO': at or for what institute or organization will the study be conducted?
(e.g. internship organization)

PART II: HUMAN SUBJECTS

1. Does your research involve human participants. **YES** - ~~NO~~

If 'NO': skip to part V.

If 'YES': does the study involve medical or physical research? **YES** - ~~NO~~

Research that falls under the Medical Research Involving Human Subjects Act ([WMO](#)) must first be submitted to [an accredited medical research ethics committee](#) or the Central Committee on Research Involving Human Subjects ([CCMO](#)).

2. Does your research involve field observations without manipulations that will not involve identification of participants. **YES** - ~~NO~~

If 'YES': skip to part IV.

3. Research involving completely anonymous data files (secondary data that has been anonymized by someone else). **YES** - ~~NO~~

If 'YES': skip to part IV.

PART III: PARTICIPANTS

- 1. ~~Will information about the nature of the study and about what participants can expect during the study be withheld from them? YES NO~~
- 2. ~~Will any of the participants not be asked for verbal or written 'informed consent,' whereby they agree to participate in the study? YES NO~~
- 3. ~~Will information about the possibility to discontinue the participation at any time be withheld from participants? YES NO~~
- 4. ~~Will the study involve actively deceiving the participants? YES NO~~
Note: almost all research studies involve some kind of deception of participants. Try to think about what types of deception are ethical or non-ethical (e.g. purpose of the study is not told, coercion is exerted on participants, giving participants the feeling that they harm other people by making certain decisions, etc.).
- 5. ~~Does the study involve the risk of causing psychological stress or negative emotions beyond those normally encountered by participants? YES NO~~
- 6. ~~Will information be collected about special categories of data, as defined by the GDPR (e.g. racial or ethnic origin, political opinions, religious or philosophical beliefs, trade union membership, genetic data, biometric data for the purpose of uniquely identifying a person, data concerning mental or physical health, data concerning a person's sex life or sexual orientation)? YES NO~~
- 7. ~~Will the study involve the participation of minors (<18 years old) or other groups that cannot give consent? YES NO~~
- 8. ~~Is the health and/or safety of participants at risk during the study? YES NO~~
- 9. ~~Can participants be identified by the study results or can the confidentiality of the participants' identity not be ensured? YES NO~~
- 10. ~~Are there any other possible ethical issues with regard to this study? YES NO~~

~~If you have answered 'YES' to any of the previous questions, please indicate below why this issue is unavoidable in this study.~~

~~What safeguards are taken to relieve possible adverse consequences of these issues (e.g., informing participants about the study afterwards, extra safety regulations, etc.).~~

Are there any unintended circumstances in the study that can cause harm or have negative (emotional) consequences to the participants? Indicate what possible circumstances this could be.

Please attach your informed consent form in Appendix I, if applicable.

Continue to part IV.

PART IV: SAMPLE

Where will you collect or obtain your data?

PISA en SPSS

Note: indicate for separate data sources.

What is the (anticipated) size of your sample?

3779

Note: indicate for separate data sources.

What is the size of the population from which you will sample?

612004

Note: indicate for separate data sources.

Continue to part V.

Part V: Data storage and backup

Where and when will you store your data in the short term, after acquisition?

De data zal worden bewaard op mijn laptop, welke met vingerafdruk en wachtwoord is vergrendeld. Na afloop zal alle data worden verwijderd.

Note: indicate for separate data sources, for instance for paper-and pencil test data, and for digital data files.

Who is responsible for the immediate day-to-day management, storage and backup of the data arising from your research?

Ik (Dies Hagen)

How (frequently) will you back-up your research data for short-term data security?

Iedere maandag zal er een back-up worden gemaakt. Daarnaast worden er extra back-ups gemaakt nadat eraan gewerkt is.

In case of collecting personal data how will you anonymize the data?

Alle data binnen PISA is al geanonimiseerd.

Note: It is advisable to keep directly identifying personal details separated from the rest of the data. Personal details are then replaced by a key/ code. Only the code is part of the database with data and the list of respondents/research subjects is kept separate.

PART VI: SIGNATURE

Please note that it is your responsibility to follow the ethical guidelines in the conduct of your study. This includes providing information to participants about the study and ensuring confidentiality in storage and use of personal data. Treat participants respectfully, be on time at appointments, call participants when they have signed up for your study and fulfil promises made to participants.

Furthermore, it is your responsibility that data are authentic, of high quality and properly stored. The principle is always that the supervisor (or strictly speaking the Erasmus University Rotterdam) remains owner of the data, and that the student should therefore hand over all data to the supervisor.

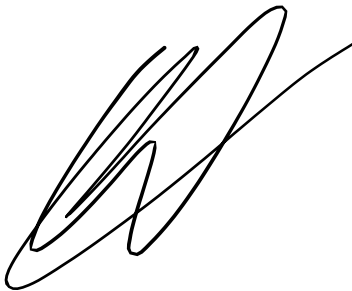
Hereby I declare that the study will be conducted in accordance with the ethical guidelines of the Department of Public Administration and Sociology at Erasmus University Rotterdam. I have answered the questions truthfully.

Name student: Dies Hagen

Name (EUR) supervisor: Sjaak Braster

Date: 22-03-2023

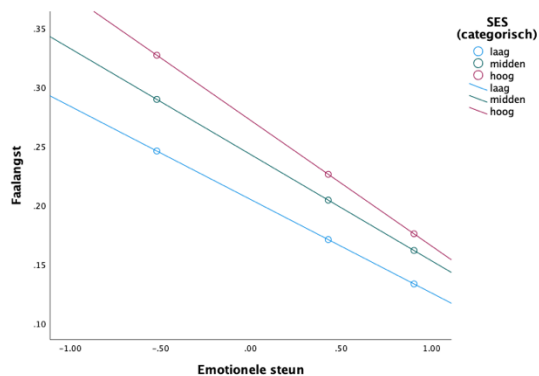
Date: 25-03-2023

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Dies Hagen', written in a cursive style.

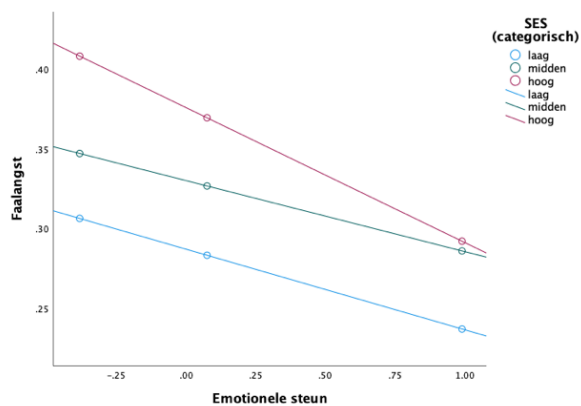
Bijlage 2

Bijbehorende grafieken van de comparatieve analyse (tabellen 4, 5 en 6)

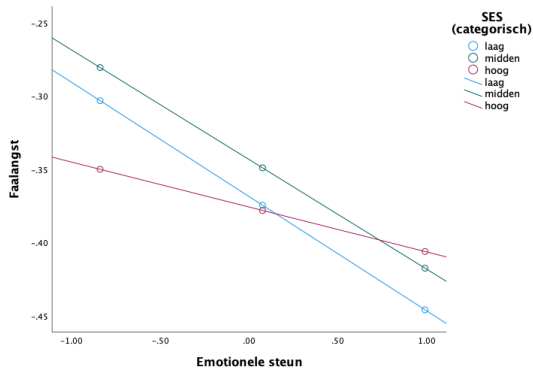
Grafiek 5. Weergave regressieanalyse Ierland.



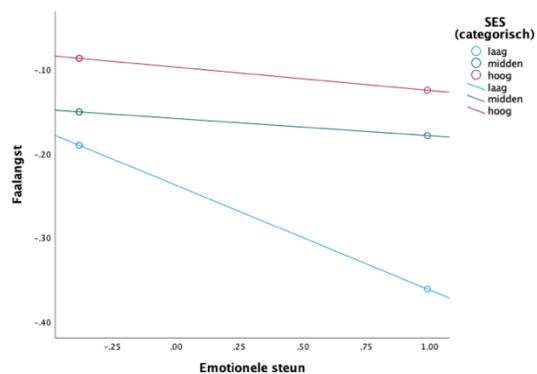
Grafiek 6. Weergave regressieanalyse VK.



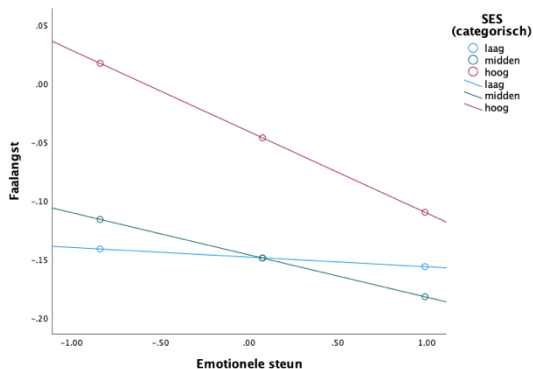
Grafiek 7. Weergave regressieanalyse Duitsland.



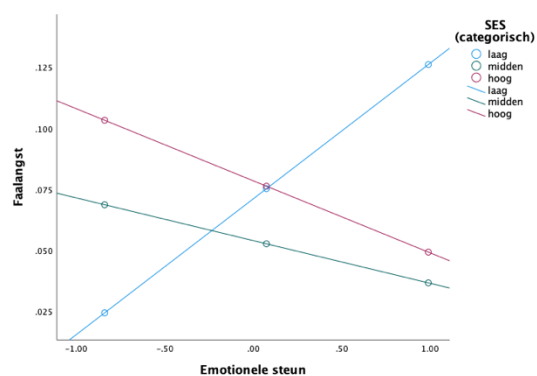
Grafiek 8. Weergave regressieanalyse België.



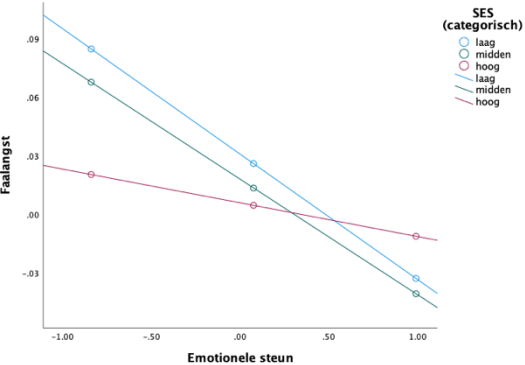
Grafiek 9. Weergave regressieanalyse Luxemburg.



Grafiek 10. Weergave regressieanalyse Frankrijk.



Grafiek 11. Weergave regressieanalyse Slovenië.



Bijlage 3

Tabel 7. Coëfficiënten uit de mediatieanalyse voor Nederlandse respondenten. PROCESS model 4.

	Emotionele Steun als afhankelijke variabele		Faalangst als afhankelijke variabele	
	B	SE	B	SE
Constant	-0.260	0.253	-1.022	0.269
SES-midden	0.122	0.060	0.071	0.064
SES-hoog	0.218	0.065	0.133	0.069
Emotionele steun	-	-	-0.111	0.018
Schoolprestaties	0.001	0.000	0.001	0.000
Opleidingsniveau	-0.028	0.028	-0.036	0.030
Gender (vrouw = 1)	0.118	0.028	0.540	0.030
Etniciteit (autochtoon = 1)	0.1014	0.066	-0.016	0.070
	R-squared = 0.0161		R-squared = 0.1027	

Tabel 8. Directe en indirecte effecten uit de mediatieanalyse voor Nederlandse respondenten. PROCESS model 4.

	Direct			Indirect		
	Effect	LLCI	ULCI	Effect	LLCI	ULCI
SES-midden	0.071	-0.055	0.197	-0.013	-0.031	0.001
SES-hoog	0.133	-0.003	0.269	-0.024	-0.044	-0.008

Bijlage 4

Syntax input (+ benodigde uitleg) voor preparatie van gecontroleerde regressieanalyse NL respondenten.

ESCS = index of economic, social and cultural status

CNT = country code 3-character

Netherlands = NLD

de volgende syntax input is gebruikt om enkel de Nederlandse respondenten uit de dataset te destilleren

```
DATASET ACTIVATE DataSet1.  
USE ALL.  
COMPUTE filter_$=(CNT='NLD').  
VARIABLE LABELS filter_$ "CNT='NLD' (FILTER)".  
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.  
FORMATS filter_$ (f1.0).  
FILTER BY filter_$.  
EXECUTE.
```

de volgende syntax input is gebruikt om enkel de respondenten mee te nemen uit de dataset die resultaat hebben bij elke variabele

```
USE ALL.  
COMPUTE filter_$=(CNT = 'NLD' & NMISS(Grade_i, Edu_Perf, Auto_dum, Fem_dum,  
ZEmSt_i, ZFaal_i,  
SES_cat) < 1).  
VARIABLE LABELS filter_$ "CNT = 'NLD' & NMISS(Grade_i, Edu_Perf, Auto_dum,  
Fem_dum, ZEmSt_i, "+  
"ZFaal_i, SES_cat) < 1 (FILTER)".  
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.  
FORMATS filter_$ (f1.0).  
FILTER BY filter_$.  
EXECUTE.
```

de volgende syntax input is gebruikt om van de 'index of economic, social and cultural status' (ESCS) het gemiddelde en de standaarddeviatie te verkrijgen

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=ESCS  
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

nu moet van ESCS een categorische variabele worden gemaakt, zodat we de verdeling SES-laag, SES-midden en SES-hoog kunnen onderscheiden

dit zorgt ervoor dat je op basis van de normaalverdeling drie categorieën krijgt

SES-midden = gemiddelde - σ tot gemiddelde + σ .

*SES-laag = lager dan gemiddelde - σ *

*SES-hoog = hoger dan gemiddelde + σ *

Gemiddelde = .361741

Standaarddeviatie = .8301835

Gemiddelde - σ = -0.4684425

Gemiddelde + σ = 1.1919245

SES-midden = -0.4684425 tot 1.1919245 (67.8 procent)

SES-laag = < -0.4684425 (17.2 procent)

SES-hoog = > 1.1919245 (15.0 procent)

*de volgende syntax input zorgt ervoor dat ESCS wordt omgezet van een continue variabele naar een categorische variabele met drie categorieën *

```
RECODE ESCS (Lowest thru -0.4684425 =1) (-0.4684425 thru 1.1919245 =2) (1.1919245
thru Highest=3)
  INTO SES_cat.
EXECUTE.
```

factor analyse is uitgevoerd bij de items die samen de index moeten vormen voor faalangst

```
FACTOR
/VARIABLES ST183Q01HA ST183Q02HA ST183Q03HA
/MISSING LISTWISE
/ANALYSIS ST183Q01HA ST183Q02HA ST183Q03HA
/PRINT UNIVARIATE INITIAL EXTRACTION ROTATION
/FORMAT SORT
/PLOT EIGEN
/CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)
/EXTRACTION PC
/CRITERIA ITERATE(25)
/ROTATION VARIMAX
/METHOD=CORRELATION.
```

vervolgens is gekeken of de items die samen de index vormen voor faalangst goed genoeg samenhangen met behulp van het berekenen van de Cronbach's Alpha

RELIABILITY

```
/VARIABLES=ST183Q01HA ST183Q02HA ST183Q03HA  
/SCALE('Faalangst_index') ALL  
/MODEL=ALPHA  
/STATISTICS=DESCRIPTIVE SCALE  
/SUMMARY=TOTAL.
```

Cronbach's Alpha = 0.805 (en kan niet worden verhoogd doormiddel van het elimineren van een item).

nu duidelijk is dat het mogelijk is om hier een index van te maken, is dat als volgt gedaan met de volgende syntax input:

```
COMPUTE Faal_i=(ST183Q01HA + ST183Q02HA + ST183Q03HA) / 3.  
VARIABLE LABELS Faal_i 'COMPUTE Faal_i=(ST183Q01HA + ST183Q02HA +  
ST183Q03HA) '+  
'/ 3'.  
EXECUTE.
```

vervolgens is deze gestandaardiseerd

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=Faal_i  
/SAVE  
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

de gestandaardiseerde index voor faalangst is nu aangemaakt en heet: ZFaal_i

```
Minimum = -1.68381  
Maximum= 2.29629  
Mean= 0  
Std. Deviation = 1
```

factor analyse is uitgevoerd bij de items die samen de index moeten vormen voor 'emotionele steun van ouders'

FACTOR

```
/VARIABLES ST123Q02NA ST123Q03NA ST123Q04NA  
/MISSING LISTWISE  
/ANALYSIS ST123Q02NA ST123Q03NA ST123Q04NA  
/PRINT UNIVARIATE INITIAL EXTRACTION ROTATION  
/FORMAT SORT  
/PLOT EIGEN  
/CRITERIA MINEIGEN(1) ITERATE(25)  
/EXTRACTION PC  
/CRITERIA ITERATE(25)  
/ROTATION VARIMAX  
/METHOD=CORRELATION.
```

vervolgens is gekeken of de items die samen de index vormen voor ‘emotionele steun van ouders’ goed genoeg samenhangen met behulp van het berekenen van de Cronbach’s Alpha. Dit is als volgt gedaan:

RELIABILITY

```
/VARIABLES=ST123Q02NA ST123Q03NA ST123Q04NA  
/SCALE('EmSt_i') ALL  
/MODEL=ALPHA  
/STATISTICS=DESCRIPTIVE SCALE  
/SUMMARY=TOTAL.
```

Cronbach’s Alpha = 0.871 (en kan niet worden verhoogd doormiddel van het elimineren van een item).

nu duidelijk is dat het mogelijk is om hier een index van te maken, is dat als volgt gedaan met de volgende syntax input:

```
COMPUTE EmSt_i=(ST123Q02NA+ST123Q03NA+ST123Q04NA) / 3.  
VARIABLE LABELS EmSt_i 'COMPUTE  
EmSt_i=(ST123Q02NA+ST123Q03NA+ST123Q04NA) / 3'.  
EXECUTE.
```

vervolgens is deze gestandaardiseerd

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=EmSt_i  
/SAVE  
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

de gestandaardiseerde index voor ‘emotionele steun van ouders’ is nu aangemaakt en heet: ZEmSt_i

```
*Minimum = -3.80021*  
*Maximum= 1.03362*  
*Mean= 0*  
*Std. Deviation = 1*
```

dummy variabele maken voor eigen etniciteit (autochtoon = 1)

```
RECODE ST019AQ01T (1=1) (ELSE=0) INTO Auto_dum.  
VARIABLE LABELS Auto_dum 'Auto_dum'.  
EXECUTE.
```

dummy variabele maken geslacht (vrouw = 1)

```
RECODE ST004D01T (1=1) (ELSE=0) INTO Fem_dum.  
VARIABLE LABELS Fem_dum 'Fem_dum'.  
EXECUTE.
```

variabele maken voor school prestaties (Edu_Perf)

COMPUTE

Edu_Perf=(PV1MATH+PV2MATH+PV3MATH+PV4MATH+PV5MATH+PV6MATH+PV7MATH+PV8MATH+

PV9MATH+PV10MATH+PV1READ+PV2READ+PV3READ+PV4READ+PV5READ+PV6READ+PV7READ+PV8READ+PV9READ+PV10READ+

PV1SCIE+PV2SCIE+PV3SCIE+PV4SCIE+PV5SCIE+PV6SCIE+PV7SCIE+PV8SCIE+PV9SCIE+PV10SCIE) / 30.

VARIABLE LABELS Edu_Perf 'COMPUTE '+

'Edu_Perf=(PV1MATH+PV2MATH+PV3MATH+PV4MATH+PV5MATH+PV6MATH+PV7MATH+PV8MATH+'+

'PV9MATH+PV10MATH+PV1READ+PV2READ+PV3READ+PV4READ+PV5READ+PV6READ+PV7READ+PV8READ+PV9READ+'+

'PV10READ+PV1SCIE+PV2SCIE+PV3SCIE+PV4SCIE+PV5SCIE+PV6SCIE+PV7SCIE+PV8SCIE+PV9SCIE+PV10SCIE) / 30'.

EXECUTE.