

**INHOUDSOPGAVE**

	Pagina
Voorwoord	3
Samenvatting	4
Introductie	5
<i>Leertheorie</i>	6
<i>Geslacht en leren</i>	8
<i>Media gebruik en leren</i>	8
<i>Turks-Nederlandse jongeren</i>	10
Methode	11
<i>Survey, Procedure en Meetinstrument</i>	12
<i>De steekproef</i>	12
<i>Procedure data verzameling</i>	12
<i>Data-analyse</i>	12
<i>Social Network Interview</i>	12
<i>Interview, meetinstrumenten en procedure</i>	13
<i>Casestudies</i>	13
<i>Data-analyse</i>	14
Resultaten Survey	14
Resultaten Casestudies	17
<i>Deel 1:Vraag 1.1</i>	17
<i>Vraag 1.2</i>	20
<i>Deel 2:Vraag 2.1</i>	22
<i>Vraag 2.2</i>	23
<i>Vraag 2.3</i>	24
<i>Vraag 2.4</i>	25
Discussie	26
Conclusie	30
Literatuurlijst	30



Voorwoord

Onderdeel van de Master Orthopedagogiek aan de Universiteit Utrecht is het schrijven van een thesis. Wij hebben beide gekozen om aan te sluiten bij de Wired Up project. Wij kenden elkaar voor aanvang van dit onderzoek niet, maar hebben afgelopen jaar goed samengewerkt om dit onderzoek te doen laten slagen. Voor u ligt het resultaat van een jaar lang literatuurstudie, data analyseren, feedback krijgen, verbeteren, aanvullen, inkorten en samenvatten. Dit ging niet altijd zonder slag of stoot, maar wij zijn trots op hoe het eindresultaat geworden is.

Allereerst willen wij onze begeleidster Asli Ünlüsoy bedanken. Wij willen haar hartelijk bedanken voor haar motiverende en enthousiasmerende begeleiding. Wij kregen altijd adequate feedback en nieuwe inzichten waar wij direct mee aan de slag konden gaan. Door haar feedback werden wij gestimuleerd om dieper in de literatuur en datagegevens te duiken en om verbanden te herkennen. Ook gaat onze dank uit naar het Wired Up project wat verbonden is aan de Universiteit Utrecht. Wij zijn zeer dankbaar dat wij mochten aansluiten bij dit project waar gedegen onderzoek hoog in het vaandel staat. De deelnemende scholen en leerlingen willen wij bedanken voor hun medewerking en openheid.

Ter verduidelijking van onze individuele inspanningen willen wij vooraf aangeven dat de aandacht van Nelleke Mylius voornamelijk gericht was op de uitwerking van de gegevens betreffende onderzoeksvraag 1 over leernetwerken en op het coderen en analyseren van de data van de meisjes. Samira Beving heeft zich voornamelijk bezig gehouden met onderzoeksvraag 2 over formeel en informeel leren en het coderen en analyseren van de data van de jongens. Het uitvoeren en verwerken van de survey gegevens is gezamenlijk gedaan. Gedurende het gehele onderzoeks- en schrijfproces hebben wij elkaar van feedback voorzien en met elkaar meegedacht.

Nelleke Mylius en Samira Beving



Samenvatting

Leren doe je overal en kan met iedereen zowel online als offline. De mogelijkheden om te leren zijn onbegrensd. Centraal in dit beschrijvende onderzoek staan de vragen wat de leergewoonten van Turks-Nederlandse jongeren zijn en hoe hun leernetwerk eruit ziet. Ook is gekeken of hier een verschil tussen zit bij jongens en meisjes. Bekend is dat Turks-Nederlandse jongeren achter blijven op onder andere de school- en leervoorwaarden. Bovendien zijn er meer Turkse meisjes dan jongens die de school verlaten zonder een diploma.

Het is een multi-methode onderzoek met een kwantitatief (survey, N=168) en kwalitatief (casestudies, N=24) gedeelte waarbij gebruik wordt gemaakt van de data van het Wired Up project. Uit de survey blijkt dat Turks-Nederlandse jongeren de voorkeur geven aan moderne media en het gebruik daarvan voornamelijk zelfstandig, zonder hulp, geleerd hebben. Uit de casestudies komt naar voren dat de Turks-Nederlandse jongeren met een groter leernetwerk positiever tegenover leren staan en vaker een toekomst doel hebben dan de jongeren met een kleiner leernetwerk. Het is wenselijk om het leren door middel van sociale interactie te stimuleren om de houding van Turks-Nederlandse jongeren tegenover leren te bevorderen. Bij de casestudies is ook meer inzicht verkregen in het formeel en informeel leren. De Turks-Nederlandse jongeren hebben meer informele leerrelaties in hun sociale netwerk. Daarnaast zoeken deze jongeren formele informatie veelal online op. Het kan zijn dat zij daardoor minder een beroep doen op hun sociale netwerk als het formeel leren betreft. Hier is echter nader onderzoek voor nodig.

Sleutelwoorden: Turks-Nederlandse jongeren, moderne media gebruik, sociaal leernetwerk, formeel leren, informeel leren.



Introductie

“De ongeletterden van de 21ste eeuw zijn niet diegenen die niet kunnen lezen en schrijven, maar zij die niet kunnen leren, afleren en herleren.”

Alvin Toffler, schrijver & futuroloog (1928 – heden)

Leren is iets wat mensen dagelijks doen. Toch is het niet eenvoudig om een antwoord te geven op de vraag: “Wat is leren?” Mensen zijn geneigd om bepaalde verschijnselen niet te benoemen als leren en geven daarom een beperkte invulling aan het woord. Vaak geeft men definities gericht op het leren op school, alleen gericht op individueel leren of heeft men alleen oog voor de gedragsmatige en waarneembare kant van leren. De uitkomst van het leren wordt vaak als definitie van leren gezien. Het proces ernaartoe wordt minder benadrukt. Alleen als men doordenkt gebruikt men het woord ook in een bredere betekenis. Zo leren leerlingen veel binnen en buiten school zonder dat er een bewuste planning, onderwijs of opleiding aan te pas komt (Simons, 2000). De opkomst van nieuwe technologie speelt daarbij een grote rol. De moderne media zoals internet is tegenwoordig niet meer uit onze samenleving weg te denken omdat het een manier is om snel ervaringen en kennis te delen met anderen. Hiermee willen wij aangeven dat gedeelde ervaringen en kennis ook een vorm van leren is.

Binnen dit onderzoek wordt gekeken naar de leergewoonten van Turks-Nederlandse jongeren en hun leernetwerk. Een leernetwerk bestaat uit mensen die in een sociaal netwerk bestempeld worden als leerbron of leerpartner. Wij gaan Turkse-Nederlandse jongens en meisjes vergelijken betreffende leergewoonten en leernetwerken. Interessant is om te kijken hoe Turks-Nederlandse jongens en meisjes omgaan met sociale contacten en media en hoe zij kunnen profiteren van de verschillende leermogelijkheden. Een aantal aspecten zijn al bekend vanuit de literatuur. Ten eerste is er bekend dat allochtone jongeren, met name Turks-Nederlandse jongeren, ten opzichte van autochtone jongeren achter blijven qua schoolprestaties (Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP), 2009) en dat er tegenwoordig steeds meer gebruik wordt gemaakt van moderne media zoals sociale netwerk sites (Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS), 2010; Stutzman, 2006). Daarnaast is bekend dat het schoolsucces beïnvloedt kan worden door de sekseverschillen in de manieren van leren (Van der Elst, van Boxtel, van Breukelen, & Jolles, 2005).

Onderzoek naar de rol van het geslacht bij het leren van online moderne media groeit snel. Er is echter nog weinig bekend in welke mate Turks-Nederlandse jongens en meisjes kunnen leren van moderne media. Bovendien is de geringe literatuur omtrent dit onderwerp veelal verouderd (e.g. Belle, 1989; Coenen, 2001). Om een update van de bestaande literatuur te geven omtrent sekseverschillen, meer zicht op de leerhouding van Turks-Nederlandse jongeren te krijgen en het voorkomen van voortijdige schoolverlating van deze groep is het van belang om inzicht te verkrijgen in deze onderwerpen. De talenten en kansen van allochtone jongeren blijven hierdoor vaak onbenut. Door inzicht kunnen bepaalde manieren van leren bij Turks-Nederlandse jongens en meisjes gestimuleerd of verbeterd worden.

Om inzicht te verkrijgen in hoe Turks-Nederlandse jongeren leren en hoe hun leeromgeving eruit ziet, stellen wij de volgende onderzoeksvragen: Wat zijn de leergewoonten van de Turks-Nederlandse jongeren, hoe ziet hun leernetwerk eruit en zijn er verschillen tussen Turks-Nederlandse jongens en meisjes? Dit willen wij bewerkstelligen door middel van een multi-methode onderzoek, bestaande uit een kwantitatief en kwalitatief gedeelte. De leergewoonten worden onderzocht met een survey die wordt geanalyseerd middels een frequentie-analyse. Het leernetwerk wordt door middel van casestudies in kaart gebracht en geanalyseerd met NVivo. In de volgende alinea's zal nader ingegaan worden op de literatuur omtrent leertheorieën, sekseverschillen, media gebruik en hoe hiervan geprofiteerd kan worden en welke rol etniciteit hierbij speelt.

Leertheorie

'Leren' is een veranderingsproces dat zowel bewust als onbewust tot stand kan worden gebracht (Simons, 2000). De resultaten van leerprocessen vormen het persoonlijk referentiekader, de persoonlijke kennis, vaardigheden en houdingen waarmee een individu de wereld en zichzelf begrijpt en tegemoet treedt. Mensen leren niet alleen doelgericht, maar ook onopgemerkt op verschillende manieren. De sociale omgeving heeft een grote invloed op het leren. De gedachtegang van Simons over leren sluit goed aan bij ons onderzoek waarbij de sociale leeromgeving centraal staat. Volgens hem is leren niet alleen een individueel proces, maar ook een sociaal proces waarvan de kennis bestaat uit sociaal gedeelde normen en waarden die de cultuur of subcultuur van de omgeving vormen. Hij onderscheidt vier vormen van leren: Evaringsleren, zelfgestuurd leren, begeleid leren en samen leren. De leerprocessen die hierbij centraal staan zijn Leren door directe ervaring, Leren door sociale interactie,



Leren door theorie en Leren door reflectie. In de praktijk vullen deze manieren van leren elkaar aan, waardoor mensen op verschillende manieren leren.

Er kunnen ook verschillen in de leerhouding zitten. Zo kunnen jongeren leren als stressvol ervaren. Deze groep jongeren, die leren als stressvol ervaren, hebben vaak het gevoel te moeten leren en zien leren niet als iets vrijwilligs. Ook kan er sprake zijn van een leerhouding die gevormd wordt door interesse, plezier en geboeidheid. Deze groep jongeren is erg welwillend om te leren en voelen zich vrij te leren wat zij willen (Deci & Ryan, 2000). Deci en Ryan geven ook aan dat de leerhouding die een leerling aanneemt door verschillende factoren beïnvloedt kan worden. Bekend is dat wanneer jongeren gemotiveerd zijn en uit zich zelf willen leren, het geleerde langer onthouden en blijvende interesse en betrokkenheid vertonen in vergelijking met minder gemotiveerde jongeren.

Leren kan ook gesplitst worden in formeel en informeel leren. Volgens de European Commission (2000) wordt formeel leren gezien als een gestructureerde vorm van leren binnen een onderwijs of opleidingssetting waarbij leerdoelen, leertijd en leerondersteuning van toepassing zijn en leidt tot een certificering (European Commission, 2000). Het informele leren is van toepassing in spontane leersituaties zoals het leren van familie, vrienden, spelletjes, MSN en Facebook (Gerber, Marek, & Cavallo, 2001). Iemand die informeel leert bepaalt zelf de weg om gewenste kennis, vaardigheden of capaciteiten te verwerven (Eshach, 2006; Maarschalk, 1988; Tamir, 1990). Soms vindt informeel leren bewust plaats, maar vaak leert men onbewust, niet-intentioneel (European Commission, 2000). De begrippen formeel en informeel leren zijn gevormd om een onderscheid te kunnen maken bij het complexe begrip 'leren'.

Door het leerproces te onderzoeken zijn enkele belangrijke contrasten tussen formeel en informeel leren ontstaan. Zürcher (2010) geeft echter aan dat de definities van formeel en informeel leren beschrijvend en niet nauwkeurig genoeg zijn. Ook zegt hij dat de definities niet zijn voortgekomen uit een theorie, maar gebaseerd zijn op deelaspecten van het leerproces binnen het onderwijs. Het onderscheid tussen formeel en informeel leren is niet altijd duidelijk begreep. Zo kan informeel leren ook plaatsvinden binnen een onderwijssetting, bijvoorbeeld leren voetballen in de pauze en formeel leren komt ook voor in het dagelijks leven door bijvoorbeeld het volgen van Koran lessen (Zürcher, 2010). Leren kan dus gesplitst worden in formeel en informeel leren. Echter, de verschillen tussen deze twee vormen van leren zijn niet duidelijk begreep. Wanneer Turks-Nederlandse jongeren leren van hun sociale



netwerk, is binnen ons onderzoek voornamelijk sprake van informeel leren (bijvoorbeeld de Turkse taal leren van ouders). Dit kan echter ook overeenkomen met formeel leren zoals Koran les wat gestructureerd en gestuurd leren is.

Geslacht en leren

Sekseverschillen verwijzen naar sociaal geconstrueerde rollen, identiteiten, verantwoordelijkheden en verwachtingen die toegewezen worden aan jongens en meisjes. In dit onderzoek belichten wij als eerste hoe sekseverschillen het sociale netwerk van jongeren beïnvloeden en vormen. Vervolgens zullen wij het online leren in samenhang met sekseverschillen bespreken. Het laatste aspect omtrent dit onderwerp zijn de individuele verschillen in leerstijlen welke veroorzaakt worden door sekseverschillen.

Sekseverschillen zijn een van de belangrijkste variabelen in het vormgeven van sociale netwerken en ook bij de houding naar andere leden toe binnen het sociale netwerk (Belle, 1989). Enkele eerdere studies vonden belangrijke verschillen tussen jongens en meisjes met betrekking tot de samenstelling van het sociale netwerk, de functie ervan en technologieën die worden gebruikt om contact te leggen. De sociale netwerken van jongens en meisjes verschillen in grootte en structuur: Jongens hebben gemiddeld een groter sociaal netwerk dan de meisjes, maar meisjes hebben daarentegen juist weer meer intieme relaties in hun sociale netwerk (Tietjen, 1989). Bovendien zijn jongens meer status gericht en zijn meisjes meer gericht op hun rol als 'beste vriendin' (Belle, 1989).

Sekseverschillen zijn ook aanwezig bij online sociale netwerken, het online leren en de online leerstijl. Onderzoek naar de rol van het geslacht bij het online leren neemt snel toe. De nadruk van webontwikkelingen ligt de laatste jaren op communicatie en sociale tools, wat invloed heeft op leersituaties van jongens en meisjes. Uit onderzoek van Adamus, Kerres, Getto, en Engelhardt (2009) blijkt dat jongens meer en langere toelichtingen online geven. Meisjes tonen online meer openheid voor andere voorstellen en bereidheid tot samenwerking. De computercultuur en het internet zijn volgens Adamus en collega's van oudsher geassocieerd met jongens en mannen. Meisjes beschouwen het internet meer als sociale media en jongens meer als leeromgeving. Bij de laatste webontwikkelingen ligt de nadruk op communicatie en sociale tools waardoor ook steeds meer meisjes het internet gebruiken. De verschillen tussen jongens en meisjes bij het offline leren kunnen ook het online leren van sociale media beïnvloeden. Door abstracte



conceptualisatie is er een verschil tussen het online en offline leren. De rol van het geslacht is bij abstracte conceptualisatie echter nog onduidelijk (Garland & Martin, 2005). Er zijn dus sekseverschillen bij het leren offline en bij het gebruik van moderne media. Nog niet helemaal duidelijk is welke rol het geslacht speelt bij het leren van moderne media.

Uit onderzoek blijkt dat er sekseverschillen bestaan in hoe adolescenten leren. Op het gebied van taalfuncties liggen meisjes voor op jongens doordat bepaalde functies in de hersenen bij meisjes sneller rijpen in de adolescentie (Van der Elst et al., 2005). Bovendien beschikken meisjes over een beter verbaal geheugen dan jongens. Deze voorsprong houden zij tot op hoge leeftijd. Jongens, daarentegen, zijn vaak meer beeldgericht; het zijn ruimtelijke denkers en doeners (Jolles, 2006). Bij het traditionele face to face leren, hebben meisjes meer baat bij een actieve leeromgeving waarin zelfstandig informatie wordt gezocht en het belangrijk is om taken zelf te plannen. Jongens hebben meer baat bij de traditionele klassieke leeromgeving waarin de leraar de kennis in kleine stukjes opdeelt (Coenen, Meng, & van der Velden, 2010).

Media gebruik en leren

Uit de Landelijke Jeugdmonitor van het CBS (2010) blijkt dat 90% van de jongeren dagelijks gebruik maakt van het internet. De populariteit van de televisie is daarentegen de afgelopen jaren onder de jongeren afgenomen. In 2008 had 99,1% van de 13 en 14 jarige in Nederland thuis toegang tot het internet (Van Rooij, Meerkerk, Schoenmakers, van den Eijnden, & van de Mheen, 2008). Jongeren maken over het algemeen op internet veel gebruik van sociale netwerk sites (Sikkema, 2009). Een onderzoek in Amerika laat zien dat 90% van de jongeren deelneemt aan sociale netwerk sites, zoals Facebook, MySpace of Friendster (Stutzman, 2006). Uit onderzoek van Ellison, Steinfield, en Lampe (2007) blijkt er geen significant verschil te zijn in het gebruik van sociale netwerk sites tussen jongens en meisjes. Door bedrijven, politiek en journalistiek worden sociale netwerk sites hedendaags vaak positief ingezet (Stone, 2007). De vraag is of jongeren bij het leren bewust of onbewust ook profiteren van moderne technologie die ze vaak al gebruiken in het dagelijks leven.

Online sociale netwerken zijn er niet alleen voor vermaak en communicatie, maar bieden ook een verscheidenheid aan mogelijkheden voor formeel en informeel leren. Sociale netwerk sites helpen om de sociale identiteit van jongeren vorm te



geven (Boyd, 2008). Door te kijken naar profielen van anderen wordt een eigen visie ontwikkeld. Jongeren moeten keuzes maken over hoe zij hun profiel willen vormgeven omdat dit gevolgen heeft voor hun reputatie. Het socialisatieproces vindt hierdoor ook gedeeltelijk online plaats. Volgens Greenhow en Robelia (2009) leren jongeren van sociale netwerk sites door de veranderingen in het leven van mensen uit hun netwerk. Jongeren kunnen nieuwe inzichten krijgen door deze veranderingen of zich door de veranderingen laten inspireren. Jongeren leren ook van het spelen van online games. Gamen is op actief, samenwerkend en technologie-rijk leren gebaseerd (Bekebrede, Warmeling, & Mayar, 2011). Daarnaast heeft gamen ook betrekking op het vergroten van het probleem oplossend vermogen, de intrinsieke motivatie en het leren omgaan met rolverdelingen (Dickey, 2007). Geconcludeerd kan worden dat jongeren op verschillende manieren informeel leren van moderne media.

Online Sociale netwerk sites kunnen ook het formeel leren in de klas ondersteunen. Zo leren jongeren via sociale netwerk sites door middel van het delen van informatie of door samen te werken aan opdrachten voor school (Greenhow & Robelia, 2009; Lampe, Wohn, Vital, Ellison, & Wash, 2011). Uit een survey onder 2000 leerlingen (9-17 jaar oud) in Amerika, blijkt dat 60% van de leerlingen gebruik maakt van sociale netwerk sites om te praten over educatieve onderwerpen en 50% gebruikt sociale netwerk sites om specifiek over schoolwerk te praten (National School Boards Association, 2007). Jongeren gebruiken het internet voor school dus vaak om informatie op te zoeken. Een kanttekening die Boyd en Ellison (2007) plaatsen bij online activiteiten van jongeren en het onderwijs is dat er nog maar weinig onderzoek is gedaan naar het verband tussen sociale netwerk sites en onderwijs. Er ontbreekt nog onderzoek naar de actuele meningen en ervaringen van adolescenten op dit gebied. Deze inzichten zouden een bijdragen kunnen leveren aan de kennis over de functie van sociale netwerk sites binnen het onderwijs.

Turks-Nederlandse jongeren

De afkomst van jongeren lijkt ook een rol te spelen bij het leren. In Nederland presteren sommige etnische minderheidsgroepen minder goed op school dan hun autochtonen leeftijdsgenoten (SCP, 2009). Ook uit het Trendrapport 2010 van De Landelijke Jeugdmonitor van CBS wordt duidelijk dat allochtonen jongeren verschillen in schoolprestaties met de autochtone jongeren. Opvallend is dat uit de Jeugdmonitor Utrecht 2009/2010 blijkt dat van de allochtonen jongeren voornamelijk de Turks-Nederlandse jongeren achter blijven op onder andere de school- en



leervoorwaarden (Van Buren, Toet, & van Ameijden, 2011a). Er zijn meer Turkse meisjes dan jongens die de school verlaten zonder een diploma. De Turks-Nederlandse meisjes die wel het onderwijs blijven volgen, hebben een hoger leerniveau dan de Turks-Nederlandse jongens. Het onderwijs blijkt voor deze meisjes een belangrijk middel te zijn om vrijheid en onafhankelijkheid te bereiken (Distelbrink & Veenman, 1994). Zowel Turks-Nederlandse jongens als meisjes hebben een hogere familiegerichte motivatie. Deze familiegerichte motivatie is verbonden aan een sterkere taak-oriëntatie bij het leren (Verkuyten, Thijs, & Canatan, 2001).

Coenen (2001) geeft aan dat het onderwijs in eerste instantie geen rol van betekenis had in het levensperspectief van Turkse migranten gezinnen. Toen de Turkse migrantengezinnen naar Nederland kwamen, waren hun levensperspectieven over onder andere het onderwijs en genderrollen anders dan de perspectieven van de gemiddelde Nederlander. Na verloop van tijd zijn deze perspectieven veranderd. Nu erkennen de meeste Turkse families de waarde van het onderwijs voor betere kansen in het leven. Als oudere generatie ontbreekt het echter soms aan kennis en kunnen ouders niet altijd een voorbeeld zijn voor hun kinderen. Dit zorgde ervoor dat de Turkse ouders hun kinderen meer vertrouwen gaven en zij hun eigen leerervaringen lieten zoeken binnen de Nederlandse samenleving (Coenen, 2001).

Uit de bovenstaande onderzoeken komt naar voren dat Turks-Nederlandse jongeren achterblijven wat betreft onderwijs. Door de komst van moderne media zijn de mogelijkheden om te leren toegenomen. Jongeren groeien op met deze moderne media en maken hier veel gebruik van. In de literatuur is nog weinig bekend over de mate waarin Turks-Nederlandse jongeren gebruik maken van moderne media en wat hun leergewoonten zijn. In dit onderzoek gaan wij dan ook kijken naar de mate waarin Turks-Nederlandse jongeren gebruik maken van moderne media en hun leernetwerk, aan de hand van data uit het Wired Up project. Bij het kwantitatieve onderzoek wordt gekeken naar de leergewoonten van de Turks-Nederlandse jongeren en worden de volgende drie onderzoeksvragen beantwoord: Vraag 1: In welke mate en in welke vorm maken Turks-Nederlandse jongens en meisjes gebruik van traditionele en moderne media? Vraag 2: Hoe hebben de Turks-Nederlandse jongeren het gebruik van moderne media geleerd? Vraag 3: Waar zoeken Turks-Nederlandse jongeren informatie? Bij het kwantitatieve onderzoek wordt dieper ingegaan op het



leernetwerk van de Turks-Nederlandse jongeren. Deze analyse is in de onderstaande twee delen opgedeeld.

Deel 1: Vraag 1.1 Hoe ziet het leernetwerk van Turks-Nederlandse jongens en meisjes eruit en van wie leren deze jongeren? Vraag 1.2 Welke invloed heeft het leernetwerk op de leerhouding?

Deel 2: Vraag 2.1 Leren de Turks-Nederlandse jongens en meisjes meer formeel of informeel van hun leernetwerk en hoe houdt dit verband met het aantal leerrelaties? Vraag 2.2 Van wie leren de Turks-Nederlandse jongens en meisjes formeel en hoe houdt dit verband met het aantal leerrelaties? Vraag 2.3 Van wie leren de Turks-Nederlandse jongens en meisjes informeel en hoe houdt dit verband met het aantal leerrelaties? Vraag 2.4 Waar vinden de formele en informele leeractiviteiten plaats, online en offline en is er verschil tussen jongens en meisjes?

Het doel van het onderzoek is om een bijdrage te leveren aan de kennis over de leergewoonten van Turks-Nederlandse jongeren en over hun leernetwerk. Op deze manier hopen wij een bijdrage te kunnen leveren aan het bevorderen van de leermogelijkheden van de Turks-Nederlandse jongeren.

Methode

Het onderzoek wordt uitgevoerd met behulp van de gegevens van het Wired Up project. Dit is een multi-methode en multidisciplinair project, waarbij de focus ligt op hoe jongeren in Nederland (autochtonen en immigranten) moderne media en sociale netwerken gebruiken om te socialiseren en te leren. In dit onderzoek rapporteren wij bevindingen van zowel een grootschalige survey als de daarop volgende Social Network interviews (SNI's) bij Turks- Nederlandse jongeren.

Survey, Procedure en meetinstrument

De survey van het Wired Up project is uitgevoerd in 2010 onder 1408 jongeren op zeven scholen binnen het voortgezet onderwijs in Nederland (De Haan, Leander, Ponzanesi, Leurs, & Ünlüsoy, 2009). Er is een gestratificeerde steekproef toegepast; de gegevens over de verdeling van etniciteit en geslacht per schoolniveau, zijn grotendeels vergelijkbaar met de nationale verdeling (CBS, 2011).

Binnen deze survey werd onder andere gevraagd naar het gebruik van moderne en traditionele media, leerstrategieën bij het leren gebruiken van moderne media en naar het online zoekgedrag. De survey bestaat uit 6 subonderdelen en elk onderdeel heeft een specifieke focus. Voorbeelden hiervan zijn trends in media

gebruik en zelfprofilering online. In dit onderzoek rapporteren wij alleen de trends van media gebruik om te identificeren en toe te lichten wat de leergewoonten zijn van Turks-Nederlandse jongeren bij het leren van media en het sociale netwerk.

De steekproef

De steekproef is representatief voor de randstedelijke jongeren in Nederland, met aanzienlijke groepen respondenten met een Nederlandse (33%), Marokkaanse (24%), Turkse (13%) of andere etnische afkomst (30%). In ons onderzoek maken wij alleen gebruik van de Turkse data van de survey uit het Wired Up project (N = 168, j: 78, m: 90). De Turks-Nederlandse jongeren zijn tussen de 12 en 18 jaar oud (M = 14.3, SD = 1.59). Het opleidingsniveau van de deze groep jongeren varieert tussen VMBO-BBL/KBL (38,1%), VMBO-TL (27,4%), HAVO (23,2%) en VWO-Gymnasium (11,3%). Bijna iedereen heeft een internetaansluiting thuis (N=168, wel: 165, niet: 3).

Procedure van datacollectie

De enquête is bij de respondenten afgenomen in het klaslokaal of in de mediatheek op school door middel van een online format. Bij aanvang van afname zijn eerst de algemene doelstellingen van het onderzoek besproken door de instructeurs. Tijdens de afname van de enquête hebben de instructeurs toezicht en controle over het afnameproces gehad en alle vragen beantwoord. De afname van de enquête duurde tussen de 30 en 40 minuten.

Data-analyse

Voor de beschrijvende analyse van de data is gebruik gemaakt van SPSS. Om te kijken hoe vaak en welke moderne of traditionele media de Turks-Nederlandse jongeren gebruiken, is een frequentie analyse uitgevoerd. Tevens is een correlatietoets uitgevoerd om te kijken naar de samenhang tussen media gebruik en het geslacht.

Social Network Interview (SNI)

Interview, instrument en procedure

De interviews zijn ontworpen om de sociale netwerken van migranten jongeren in Nederland beter te begrijpen, om de functie van deze netwerken bij het leren te bestuderen en om te kijken naar de waarde van het internet om nieuwe of bestaande verbindingen te onderzoeken. Het SNI bestaat uit een 'name generation' en interview deel (De Haan, Leander, Prinsen, & Unlusoy, 2010).

De 'Name generator' wordt gebruikt om de mensen uit het netwerk in kaart te brengen. Hiervoor is de software van VennMaker gebruikt. Aan de respondenten is

gevraagd om na te denken over belangrijke mensen in hun eigen netwerk.

Bijvoorbeeld mensen die je kunt vertrouwen of welke mensen uit je netwerk kunnen helpen met schoolwerk. Ook is aan de respondenten gevraagd welke mensen uit het netwerk zij meestal online spreken en welke mensen ver weg wonen, om zo een volledig beeld van het sociale netwerk van de respondent te krijgen. Er werd een minimum van 10 namen gevraagd en er is gestopt wanneer de respondent meer dan 35 namen uit zijn of haar netwerk aandroeg.

Het *Interview* had betrekking op diverse onderwerpen rond identiteit, leren van de omgeving, formeel- en informeel leren en over de transitie van geleerde kennis binnen verschillende contexten. Aan de respondenten is onder andere gevraagd: “Wat denk je als ik leren zeg? Kun je een paar kernwoorden noemen die je met leren associeert? Of een voorbeeld noemen van een moment waarop je leerde?”, “Is er iemand in je netwerk die jou om hulp vraagt of die jij iets geleerd hebt?” en “Zijn er mensen in je netwerk waarmee je activiteiten onderneemt waarin je beter wilt worden? Wat voor activiteiten zijn dat en welke rol spelen zij hierin?”.

Casestudies

De SNI's zijn afgenomen in de eerste helft van het schooljaar 2010-2011. De SNI steekproef bestond uit ongeveer 80 casussen. Deze respondenten zijn geworven uit de deelnemers aan de enquête en van twee scholen die participeren binnen dit onderzoek. Van de 80 casussen hebben 25 jongeren een Turks-Nederlandse achtergrond. Deze Turks-Nederlandse jongeren zijn tussen de 13 en 16 jaar oud ($M=14.68$, $SD.= 1.03$) waarvan 14 meisje (56%). De gemiddelde grootte van de sociale netwerken van de respondenten is 21,48 ($12 > 34$).

Data-analyse

Na het afnemen van de SNI's zijn deze getranscribeerd. De resultaten van de SNI's zijn gecodeerd in NVivo9 aan de hand van een topiclijst en geanalyseerd door middel van een inhoudsanalyse. De identificatie van de leerrelaties binnen het sociale netwerk is gebaseerd op de zelfrapportage van de deelnemers tijdens het interview. Op basis van de antwoorden op de vragen uit het interview en soms ook door spontane antwoorden van de respondenten konden wij de personen die omschreven werden als leerrelatie coderen. Voorbeelden van codes die wij hebben gebruikt om in beeld te krijgen welke personen uit het sociale netwerk betrokken zijn bij het leren, zijn onder andere: Leren van vrienden (People_FriendsToLearn), Leren van familie (People_FamilyToLearn) en mensen die jou inspireren (People_WhoInspireYou).



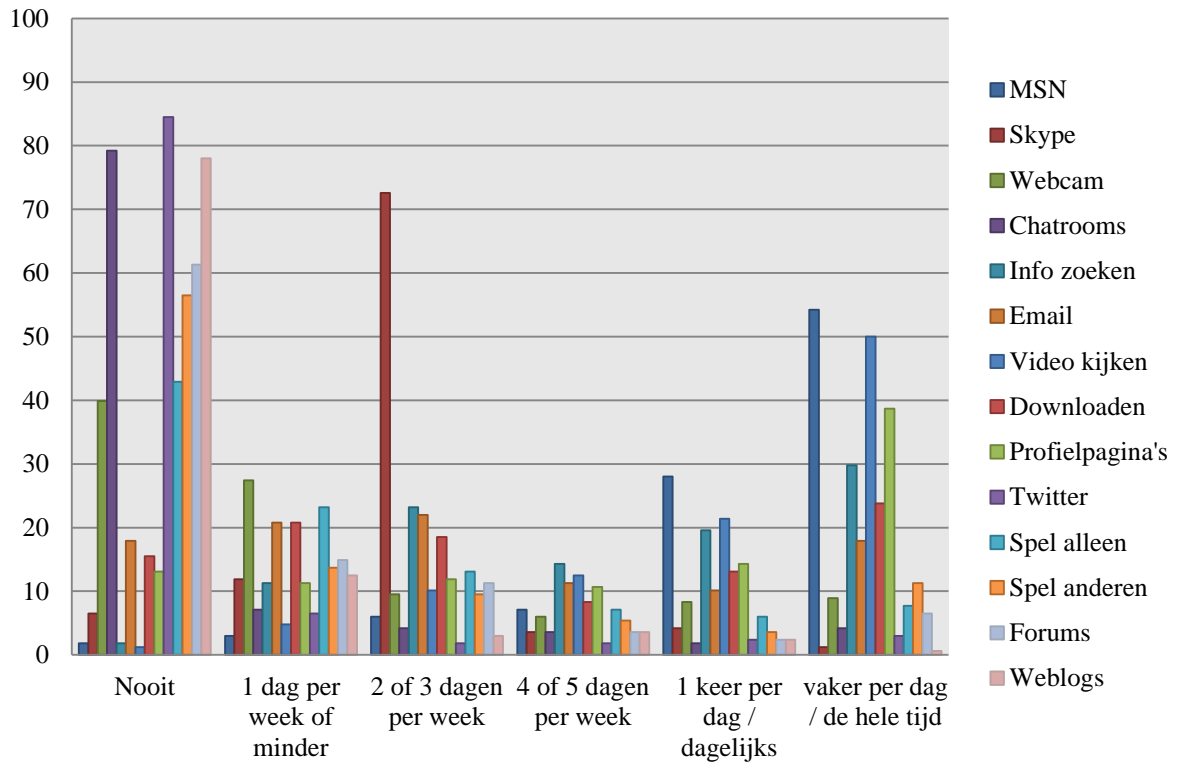
De codering van de formele en informele leerervaringen was niet altijd even eenvoudig, als gevolg van de redenen die in de inleiding omtrent dit onderwerp vermeld staan (zie het werk van Zücher, 2010). In grote lijnen zijn deze domeinen gecodeerd als formeel en informeel leren. Er is echter vaak een andere code aan toegevoegd om aan te geven hoe de leerhouding was en waar en met wie het leren plaatsvond. Wij hebben een leerervaring als formeel gecodeerd wanneer sprake was structuur en regelmaat bij de leeractiviteit (voorbeelden: Koran school of sporten bij een vereniging of met een trainer). De overige leeractiviteiten hebben wij gecodeerd als informeel (voorbeelden: Leren fietsen of de Turkse taal leren van ouders).

De intercodeursbetrouwbaarheid is beoordeeld door de codering eerst onafhankelijk te laten plaatsvinden, om vervolgens de verschillen en overeenkomsten in de codering te bespreken. De intercodeursbetrouwbaarheid bedraagt 0.86 en is daarmee voldoende te noemen. De verschillen tussen de coderingen zijn besproken totdat consensus tussen de onderzoekers bereikt was.

Resultaten survey

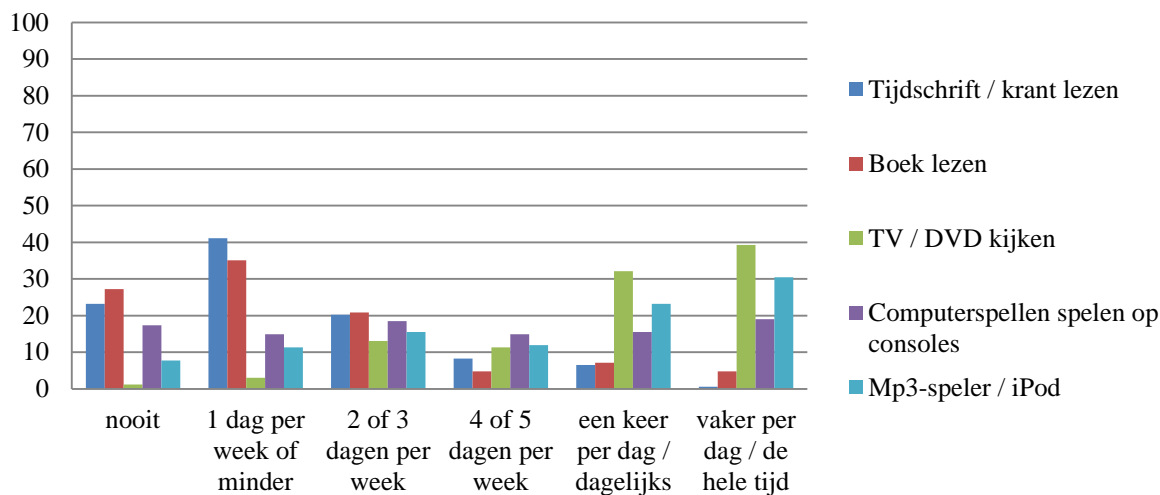
Vraag 1: In welke mate en in welke vorm maken Turks-Nederlandse jongens en meisjes gebruik van traditionele en moderne media?

Uit de survey analyse komt naar voren dat MSN van de moderne media het vaakst gebruikt wordt door de Turkse-Nederlandse jongeren: 54% gebruikt MSN meerdere keren per dag. Turks-Nederlandse meisjes maken in vergelijking met de jongens vaker gebruik van MSN ($r = .16, p < 0.05$). Opvallend is het hoge percentage Turks-Nederlandse jongeren dat gebruik maakt van Skype: 73% van de jongeren maakt 2 of 3 keer per week gebruik van Skype. Turks-Nederlandse jongens maken significant vaker gebruik van Skype dan de meisjes ($r = -.24, p < 0.05$). Het gebruik van weblogs, forums, spellen online, Twitter en chatten in chatrooms wordt door de meerderheid van de Turks-Nederlandse jongeren nooit gebruikt.



Figuur 1. Het frequentiegebruik van nieuwe media door Turks-Nederlandse jongeren.

Bij het gebruik van traditionele media maken de Turks-Nederlandse jongeren voornamelijk gebruik van de televisie / DVD. Ruim 39% kijkt de hele dag of een paar keer per dag televisie en 32% kijkt dagelijks televisie. Opvallend is dat 23% van de Turks-Nederlandse jongeren nooit een krant of tijdschrift leest. Het percentage jongeren dat dagelijks een krant of tijdschrift leest bedraagt 7%. Uit het onderzoek blijkt dat Turks-Nederlandse meisjes in vergelijking met de Turks-Nederlandse jongens significant vaker een krant of tijdschrift lezen ($r = .227$).



Figuur 2. Het frequentiegebruik van traditionele media door Turks-Nederlandse jongeren

Vraag 2: Hoe hebben de Turks-Nederlandse jongeren het gebruik van moderne media geleerd?

De meerderheid van de Turks-Nederlandse jongeren heeft het gebruiken van moderne media geleerd door het eerst zelf uit te proberen zonder handleiding of hulp. Zo heeft 65% van de Turks-Nederlandse jongeren geleerd te SMS'en door het zelf uit te proberen en heeft 61% zelfstandig geleerd te downloaden. Ook veel Turks-Nederlandse jongeren hebben Hyves (54%) en foto's bewerken (52%) zichzelf aangeleerd. Daarnaast leert 13% van de Turks-Nederlandse jongeren het gebruik van moderne media van vrienden, familie of leraren. Zelden leren Turks-Nederlandse jongeren van een papieren handleiding (3%) of via een hulpfunctie (6%).

Vraag 3: Waar zoeken Turks-Nederlandse jongeren informatie?

Dagelijks zoekt 50% van de Turks-Nederlandse jongeren naar informatie op het internet. De meeste jongeren zoeken op het internet naar informatie voor het huiswerk (30,7%). Daarnaast geeft een groot deel van de Turks-Nederlandse jongeren aan naar ouders of leraren toe te gaan voor informatie over het huiswerk (23,9%). Wanneer Turks-Nederlandse jongeren informatie willen hebben over godsdienst blijkt dat 30% hiervoor ook een beroep doet op de ouders of de leraar.

Resultaten Casestudies

Deel 1: Vraag 1.1 *Hoe ziet het leernetwerk eruit van Turks-Nederlandse jongens en meisjes en van wie leren deze jongeren?*

Allereerst wordt gekeken naar het leernetwerk van Turks-Nederlandse meisjes. Uit de casestudies komt naar voren dat het sociale netwerk van de meisjes gemiddeld uit 19 (12 > 30) personen bestaat. Van de relaties, uit het sociale netwerk van de meisjes, wordt gemiddeld 25.7% (5.9% > 58.3%) gedefinieerd als leerrelatie. Gemiddeld hebben de meisjes 5 leerrelaties in het sociale netwerk. Dit gemiddelde van 5 leerrelaties is als grens gebruikt voor een klein of groot leernetwerk.

Tabel 1

Aantal leerrelaties in het sociale netwerk van meisjes

	Aantal personen sociale netwerk	Aantal leerrelaties sociale netwerk	Percentage leerrelaties
Casus 508	17	1	5.9%
Casus 51	16	2	12.5%
Casus 794	30	2	6.7%
Casus 485	20	3	15%
Casus 61	16	4	25%
Gem. Groep A	19.8	2.4	12.1%
Casus 843	19	6	31.6%
Casus 582	19	6	31.6%
Casus 216	20	6	30%
Casus 72	12	7	58.3%
Casus 601	24	7	29.2%
Casus 503	19	10	52.6%
Gem. Groep B	18.8	7	37.2%
Totaal Gem.	19.1	4.9	25.7%

Bij de Turks-Nederlandse jongens bestaat het sociale netwerk gemiddeld uit 23 personen (13 > 34). Gemiddeld worden 27.9% (8.8% > 57.6%) relaties als leerrelatie aangeduid. De jongens hebben gemiddeld zeven leerrelaties in hun sociale netwerk. In het verdere onderzoek hanteren wij het gemiddelde van vijf leerrelaties bij het analyseren van de data.

Tabel 2

Aantal leerrelaties in het sociale netwerk van jongens

	Aantal personen sociale netwerk	Aantal leerrelaties sociale netwerk	Percentage leerrelaties
Casus 674	17	2	11.8%
Casus 667	34	3	8.8%
Casus 980	16	5	31.2%
Casus 130	17	5	29.4%
Casus 693	13	5	38.5%
Casus 707	23	5	21.7%
Gem. Groep A	20	4.2	21%
Casus 689	28	7	25%
Casus 396	29	8	27.6%
Casus 981	33	19	57.6%
Gem. Groep B	30	11.3	37.6%
Totaal Gem.	23.3	6.5	27.9%

Bij de omvang van het sociale netwerk en het aantal leerrelaties zijn er tussen jongens en meisjes weinig verschillen waar te nemen. Interessant is om te kijken wat het betekent voor de Turks-Nederlandse jongens en meisjes om meer of minder leerrelaties in het sociale netwerk te hebben. Er worden twee groepen van deze data gemaakt. Groep A: vijf leerrelaties en minder in het sociale netwerk en groep B: meer dan vijf leerrelaties in het sociale netwerk. Voor de meisjes geldt dat de omvang van het sociale netwerk van groep A gemiddeld 19.8 (16 > 30) personen bedraagt. Het sociale netwerk van groep B kent gemiddeld 18.8 (12 > 24) personen. Bij de meisjes is de grootte van het sociale netwerk dus niet een voorspeller van het aantal leerrelaties binnen het sociale netwerk. Voor de jongens geldt dat Groep A (≤ 5 leerrelaties) gemiddeld 20 (13 > 34) personen in het sociale netwerk heeft. Groep B (> 5 leerrelaties) heeft daarentegen gemiddeld 30 (28 > 33) personen in het sociale netwerk. Bij de jongens lijkt het aantal personen in het sociale netwerk het aantal leerrelaties te voorspellen. Hoe groter het netwerk, des te meer leerrelaties er zijn.

Om te weten te komen van wie Turkse jongeren leren, wordt eerst gekeken naar het totale sociale netwerk. De relaties binnen het sociale netwerk bestaan voornamelijk uit familie (59%), gevolgd door vrienden van elders (19%) en vrienden van school (18%). De personen in het sociale netwerk van de Turks-Nederlandse jongeren hebben veelal een Turkse afkomst (88%). Er is sprake van mono-etniciteit;

Turks-Nederlandse jongeren gaan veel met elkaar om en minder met andere etniciteiten. De jongeren geven aan dit prettig te vinden omdat ze elkaar goed begrijpen en Turks met elkaar kunnen praten. Wat betreft de leerrelaties in het sociale netwerk valt op dat de meisjes gemiddeld meer leerrelaties hebben met vrienden (55%) en jongens meer met familie (66%). Bij de meisjes zegt casus 582: “Wanneer mijn vriendinnen en ik iets niet begrijpen van de Islam, dan praten wij daar met elkaar over”. Een voorbeeld van een leerrelatie van een jongen met een familielid is casus 980: “Ik heb van mijn vader geleerd mensen te laten uitspreken en oude vrouwtjes te helpen bij het oversteken”. Opvallend is dat de Turks-Nederlandse jongeren ook vaak aangeven zichzelf iets geleerd te hebben. Zo geeft casus 508 aan het gebruik van MSN zelf te hebben geleerd.

Wanneer ook naar de grootte van het leernetwerk gekeken wordt, dan blijkt dat de jongens in groep A voornamelijk leerrelaties met familieleden hebben (86.1%). In groep A zijn bij meisjes het aantal leerrelaties met vrienden en familie vrijwel gelijk (resp.48.4% en 51.6%). In groep B hebben zowel de jongens als de meisjes meer leerrelaties met vrienden (resp.65.6% en 59%). Bij een groter leernetwerk, zijn er dus meer leerrelaties met vrienden en bij een kleiner netwerk zijn er, voornamelijk bij de jongens, meer leerrelaties met de familie.

Tabel 3

Leerrelaties met familie en vrienden van de meisjes

	% leerrelaties met vrienden	% leerrelaties met familie
Casus 508	0%	100%
Casus 51	50%	50%
Casus 794	100%	0%
Casus 485	67%	33%
Casus 61	25%	75%
Gem. Groep A	48.4%	51.6%
Casus 843	66%	33%
Casus 582	66%	33%
Casus 216	83%	17%
Casus 72	43%	57%
Casus 601	29%	71%
Casus 503	70%	30%
Gem. Groep B	59%	41%
Totaal Gem.	55%	45%

Tabel 4

Leerrelaties met familie en vrienden van de jongens

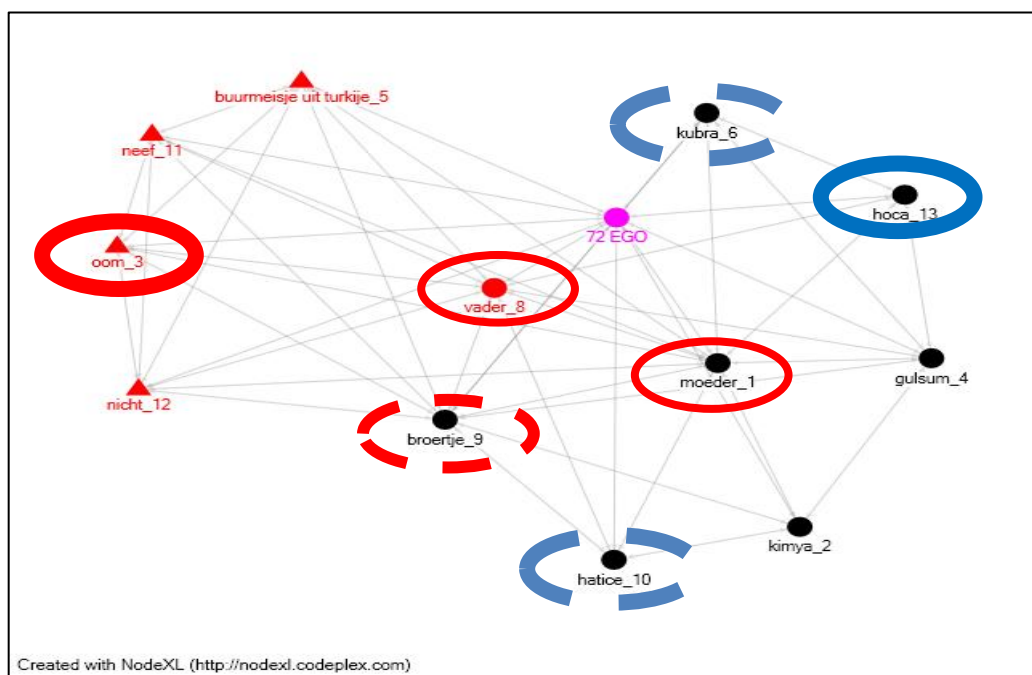
	Percentage leerrelaties met vrienden	Percentage leerrelaties met familie
Casus 674	50%	50%
Casus 667	0%	100%
Casus 980	20%	80
Casus 130	0%	100%
Casus 693	20%	80%
Casus 707	20%	80%
Gem. Groep A	18.4	81.6
Casus 689	75%	25%
Casus 396	37.5%	62.5%
Casus 981	84.2%	15.8%
Gem. Groep B	65.6%	34.4%
Totaal Gem.	34%	66%

Deel 1: Vraag 1.2. *Welke invloed heeft het leernetwerk op de leerhouding?*

Wanneer dieper ingegaan wordt op de leerrelaties en gekeken wordt naar de houding en toekomstdoelen van de jongeren, dan valt op dat groep A (≤ 5 leerrelaties) in het algemeen een andere houding heeft tegenover leren dan groep B (> 5 leerrelaties). Groep A geeft aan bij leren voornamelijk aan academisch leren te denken en dit saai en niet leuk te vinden. In groep B wordt leren over het algemeen ervaren als iets positiefs en wordt leren niet alleen als academisch leren opgevat. Daarnaast wordt in groep B leren vaker gekoppeld aan een doel voor de toekomst, bijvoorbeeld aan een baan. Dit patroon geldt voor zowel de jongens als de meisjes. Casus 508, een meisje uit groep A, zegt: “Ik leer weinig en vind leren irritant”. Dit meisje heeft *één* leerrelatie in haar sociale netwerk. Een ander voorbeeld is casus 485. Haar sociale netwerk kent drie leerrelaties. Zij zegt: “Ik word moe en gestrest van leren”. Bij de jongens zegt casus 667 uit groep A: “Ik doe nooit aan leren”. Hij heeft twee leerrelaties binnen zijn sociale netwerk. Het lijkt of de Turks-Nederlandse jongens en meisjes uit groep A, leren aan academisch leren koppelen en minder goed door hebben dat zij ook leren tijdens het dagelijks functioneren.

In groep B wordt leren over het algemeen meer positief gelabeld en hebben de jongeren veelal een doel voor de toekomst. Bij de meisjes is casus 72 hier een voorbeeld van. Zij denkt bij leren aan nieuwe dingen te weten te komen. Zij zegt: “Door te leren kun je carrière maken”. Dit meisje heeft zeven leerrelaties in haar

sociale netwerk. Ze heeft ook een duidelijk doel voor ogen; ze wil later dokter worden. Ze geeft aan zich ervan bewust te zijn dat ze hier hard voor moet werken. Haar oom, die gestudeerd heeft, helpt haar hierbij. Een afbeelding van haar sociale- en leernetwerk is hieronder weergegeven. De rode cirkels geven een leerrelatie met een familielid aan, de blauwe cirkels geven een leerrelatie met een vriend of vriendin aan en de cirkels met stippellijnen geven aan dat de jongere zelf (EGO) iets aan iemand leert uit zijn of haar netwerk.



Figuur 3 Sociaal netwerk en leerrelaties van casus 72

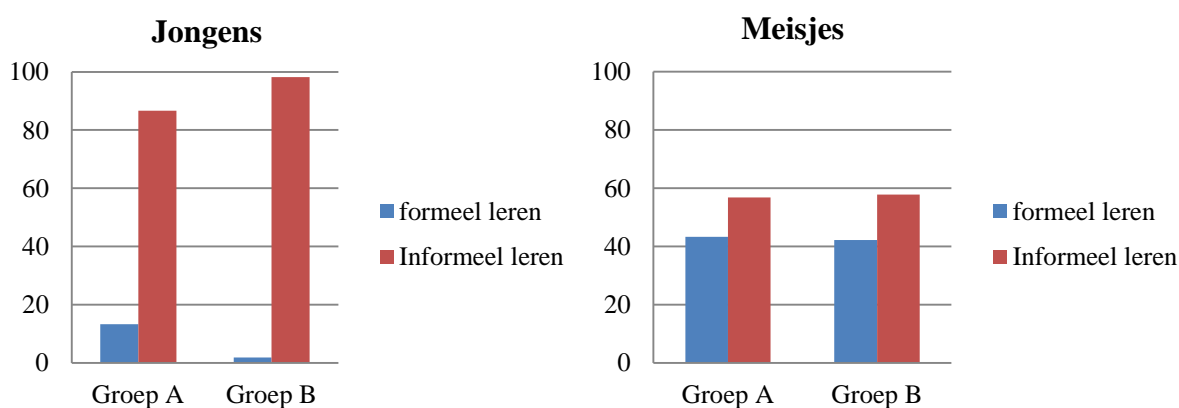
Bij de jongens is casus 981 hier een goed voorbeeld. Hij heeft van de jongens de meeste leerrelaties (19). Hij zegt over leren: “Bij leren denk ik aan studeren en van je fouten leren”. Hij wil economie gaan studeren. Zijn vader is zijn inspiratiebron hiervoor.

Uit de casestudies komt naar voren dat wanneer het leernetwerk binnen het sociale netwerk groter is, de houding tegenover leren positiever is en de kans groter is dat de jongere een doel voor de toekomst heeft. Ook wordt leren door groep B breder opgevat dan alleen het academische leren. Uitzondering bij de meisjes is casus 503. Zij heeft tien leerrelaties en valt onder groep B. Dit meisje heeft echter geen doel voor ogen en zegt over leren: "Ik denk dan alleen aan huiswerk maken en verder niets". Bij de jongens is casus 707 een uitzondering. Hij valt met vijf leerrelaties in groep A, maar denkt bij leren aan studeren en van je fouten leren. Daarnaast heeft hij een duidelijk doel voor ogen; hij wil auto-ingenieur worden.

Deel 2: Vraag 2.1. *Leren de Turks-Nederlandse jongens en meisjes meer formeel of informeel van hun leernetwerk en hoe houdt dit verband met het aantal leerrelaties?*

Wanneer Turks-Nederlandse jongeren leren van sociale netwerk, is er sprake van informeel leren. Het informele leren is van toepassing in spontane leersituaties zoals het leren van familie, vrienden, spelletjes, MSN en Facebook (Gerber et al., 2001). Uit de resultaten komt naar voren dat Turks-Nederlandse jongeren en met name Turks-Nederlandse meisjes, vaker informeel leren van hun leernetwerk. Het aantal leerrelaties bij de Turks-Nederlandse jongens blijkt een voorspeller voor de mate waarin er informeel geleerd wordt.

Allereerst is gekeken naar het percentage formeel en informeel leren op basis van het totaal aantal leerrelaties van Turks-Nederlandse jongens. Deze bestaat gemiddeld voor 90.5% uit informeel leren en maar 9.5% uit formeel leren. Wanneer we dit met de percentages van de meisjes vergelijken, is er een groot verschil te zien. Turks-Nederlandse meisjes leren namelijk voor 53% informeel van hun leerrelaties en 47% formeel. Waar de verhouding tussen formeel en informeel leren bij de meisjes ongeveer gelijk is, is er bij de jongens dus duidelijk een verschil te zien.



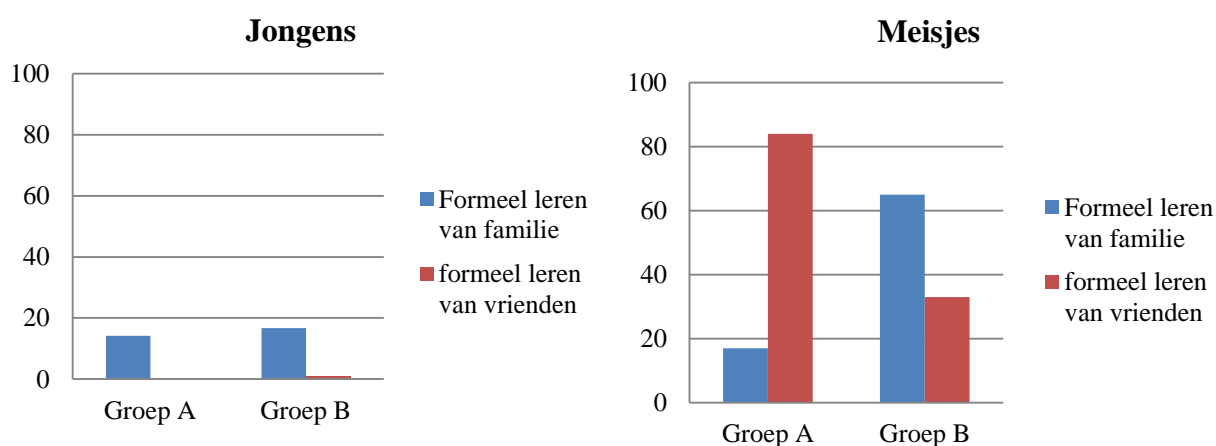
Figuur 4: *Mate van formeel en informeel leren van Turks-Nederlandse jongens en meisjes*

Wanneer dieper ingegaan wordt op de gevonden verschillen tussen groep A (≤ 5 leerrelaties) en groep B (> 5 leerrelaties), zien we dat de Turks-Nederlandse jongens in groep A 86.7% informeel en 13.3% formeel leert van hun leerrelaties. In groep B leert 98.2% informeel en 1.8% formeel van hun leerrelaties. Wanneer groep A met groep B wordt vergeleken, blijkt dat de grootte van het leernetwerk verband houdt met de mate van formeel en informeel leren. Voor de jongens geldt: Hoe groter het aantal leerrelaties, hoe minder zij formeel leren van hun leerrelaties. Bij de meisjes

zien we dit verschil niet terug. Groep A en B blijven gelijk. Voor de meisjes geldt dat de hoeveelheid leerrelaties geen verband houdt met het formeel en informeel leren.

Deel 2: Vraag 2.2. *Van wie leren de Turks-Nederlandse jongens en meisjes formeel en hoe houdt dit verband met het aantal leerrelaties?*

Uit de resultaten blijkt dat Turks-Nederlandse jongens meer formeel van familie leert (15.5%) dan van vrienden(1%). Ze raadplegen nauwelijks vrienden wanneer het formeel leren betreft. Als gekeken wordt naar de meisjes, zien we dat de percentages ongeveer gelijk zijn (52% formeel leren van familie en 43% van vrienden). Wanneer Turks-Nederlandse jongens formeel leren binnen hun sociale netwerk, gaat het voornamelijk over huiswerk of sporttactieken. Zo leert de jongen in casus 981 tactieken van zijn trainer binnen de training en gaat de jongen in casus 130 voor vragen over huiswerk naar zijn moeder of naar zijn oom. De meisjes in casus 216 en 503 geven ook aan dat zij naar hun moeder gaan met vragen over huiswerk.



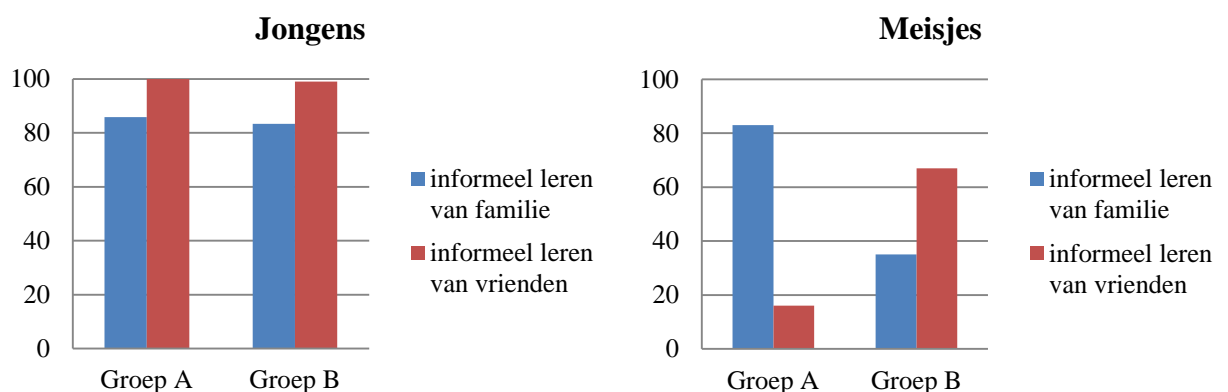
Figuur 5: Aantal formele leerrelaties met familie en vrienden

Als we groep A en B met elkaar vergelijken zien we grote verschillen tussen de Turks-Nederlandse jongens en meisjes. Bij de Turks-Nederlandse jongens blijft het formeel leren van familie en vrienden in beide groepen ongeveer gelijk. Bij de meisjes zien we dat in groep A, 17% formeel van familie wordt geleerd en maar liefst 84% formeel van vrienden. Zo geeft het meisje in casus 61 aan, dingen over school en huiswerk van haar vriendin te leren. Wanneer ze iets niet begrijpt vraagt ze aan haar vriendin uitleg via haar BlackBerry. In groep B is opvallend dat juist de familie een grotere rol speelt in het formeel leren (65%) en dat er voor 33% formeel geleerd wordt

van vrienden. Het meisje in casus 503 geeft aan dat ze voor school ook voornamelijk van haar moeder leert. Voor de Turks-Nederlandse meisjes geldt dus: hoe groter het aantal leerrelaties hoe meer er formeel van familie wordt geleerd en hoe minder van vrienden.

Deel 2: Vraag 2.3. *Van wie leren de Turks-Nederlandse jongens en meisjes informeel en hoe houdt dit verband met het aantal leerrelaties?*

De resultaten geven aan dat de Turks-Nederlandse jongens meer informeel leren van familie en vrienden dan de meisjes. Hoe meer leerrelaties de meisjes hebben, hoe groter de rol van vrienden wordt bij informeel leren. Als we kijken naar informeel leren zien we dat de Turks-Nederlandse jongens vooral interesses noemen zoals voetbal en games. Zo geeft de meerderheid van de Turks-Nederlandse jongens aan beter te worden in voetbal door samen met vrienden te voetballen en zo van elkaar te leren. Bij de Turks-Nederlandse meisjes zijn er ook verschillende aspecten die informeel geleerd worden van leerrelaties. Zo leert het meisje in casus 794 haren vlechten van haar vriendin en leert het meisje in casus 843 voetballen van haar neefjes. Wanneer we de jongens met de meisjes vergelijken, blijkt dat de jongens meer informeel leren van familie en vrienden dan de meisjes. De Turks-Nederlandse



Figuur 6. Aantal informele leerrelaties met familie en vrienden

de meisjes zien we dat 43% informeel leert van familie en 57% informeel leert van vrienden.

Wanneer groep A en B met elkaar wordt vergeleken, zien we dat de percentages bij de jongens ongeveer hetzelfde blijft. Bij de meisjes is weer een groot verschil te zien. In groep A leren de meisjes voor 83% informeel van familie en 16% van vrienden terwijl in groep B de rollen weer zijn omgedraaid. De vrienden van de Turks-Nederlandse meisjes spelen in groep B een belangrijkere rol bij het informeel

leren. Voor de meisjes geldt: Hoe groter het aantal leerrelaties, hoe meer er informeel geleerd wordt van vrienden en hoe minder van familie.

Wat verder opvalt in de casussen is dat wanneer er geleerd wordt van familie, zowel de Turks-Nederlandse jongens als meisjes leren van oudere generaties zoals ouders, oom en tantes. Niet alleen voor formeel leren worden deze personen als leerrelatie aangeduid, ook als het gaat om informeel leren, spelen deze personen een belangrijke rol in het aanleren van normen en waarden. Zo speelt de oom van de jongen in casus 130 een belangrijke rol in formeel leren. De jongen in casus 707 geeft aan dat hij heeft leren koken van zijn opa en oma. Het meisje in casus 843 zegt dat ze naar haar moeder gaat om te praten wanneer ze gekwetst is door mensen, om te leren hoe ze hiermee om kan gaan.

Verder wordt duidelijk dat wanneer personen uit het leernetwerk van de Turks-Nederlandse jongeren leren, dit voornamelijk over informeel leren gaat in de vorm van interesses zoals voetbal. Familieleden leren voornamelijk formeel van de Turks-Nederlandse jongeren. De jongen in casus 689 geeft bijvoorbeeld aan dat hij zijn broertje helpt bij zijn huiswerk. En het meisje in casus 528 geeft aan dat zij haar zusje helpt bij het maken van huiswerk.

Deel 2: Vraag 2.4. Waar vinden de formele en informele leeractiviteiten plaats, online en offline en is er verschil tussen jongens en meisjes?

Uit de interviews blijkt dat Turks-Nederlandse jongens offline meer in het openbaar leren. Dit betreft voornamelijk informeel leren. Zo zeggen veel jongens dat ze met vrienden rond hangen in de buurt en voetballen of dat zij van de televisie leren. Meisjes daarentegen noemen vaak specifieke plekken op zoals een winkelcentrum waar ze van haar vriendinnen leert over mode. Het meisje in casus 528 noemt ook dat zij leert van televisie kijken, maar geeft specifiek aan dat ze vaak met haar vader naar Discovery Channel kijkt. De mobiele telefoon komt ook in veel casussen terug. Als gekeken wordt naar het leren online, wordt duidelijk dat MSN een belangrijk communicatiemiddel is voor de Turks-Nederlandse jongeren. Het doel van het gebruik is voor jongens echter anders dan voor meisjes. Meisjes geven aan dat zij MSN gebruiken om bij te kletsen en informatie over huiswerk te delen. Het meisje in casus 843 geeft aan dat zij voornamelijk informatie voor huiswerk op internet opzoekt en haar vragen aan haar vriendinnen stelt via MSN. De Jongens gebruiken MSN minder als sociaal middel. De mobiele telefoon is ook een belangrijk communicatie middel om te leren voor de Turks-Nederlandse jongeren. Met name de Turks-



Nederlandse jongens geven aan dat zij via hun telefoon op internet gaan. Het meisje in casus 51 geeft aan dat zij haar vriendinnen opbelt voor vragen over huiswerk, als er niemand online is.

Op het internet zijn Google en Wikipedia gewilde sites om informele en formele informatie op te zoeken. In bijna alle casussen van zowel de jongens als de meisjes wordt Google genoemd als informatiebron voor formele en informele informatie. Zo geeft de jongen in casus 981 aan dat hij voor school voornamelijk bronnen opzoekt op de site van Wikipedia. Het meisje in casus 601 zoekt ook voornamelijk informatie op Google en Wikipedia voor school.

Discussie

Bij dit beschrijvende multi-methode onderzoek is gekeken naar de leergewoonten en het leernetwerk van Turks-Nederlandse jongeren door middel van een survey en casestudies. Uit de resultaten van de survey blijkt dat de Turks-Nederlandse jongeren nauwelijks gebruik maken van handleidingen als leerbron en daarentegen juist vaak iets zelfstandig aanleren of leren van sociale relaties. Dit zou kunnen betekenen dat Turks-Nederlandse jongeren de voorkeur geven aan ervarings- en handelingsgericht leren. Interessant is om nader te onderzoeken welke leerbronnen van toepassing zijn bij zowel het formele als informele leren en de verschillen hiertussen. Uit de survey komt alleen naar voren dat bij het maken van huiswerk (formeel leren) het internet, de ouders en leraren als voornaamste leerbron worden beschouwd. Overige informatie over formeel en informeel leren van leerbronnen komt niet uit de survey naar voren. Voor dit onderzoek hebben wij gebruik gemaakt van de data van het Wired Up project. Voor ons onderzoek zou het wenselijk zijn geweest wanneer ook specifiek naar de leerbronnen bij het formele en informele leren gevraagd zou worden om hier meer inzicht over te verkrijgen. Bij de casestudies is hier gedeeltelijk op ingegaan, waardoor voor ons onderzoek sprake was van een minimale belemmering.

Uit het kwalitatieve gedeelte van ons onderzoek blijkt dat de omvang van het sociale netwerk voor de Turks-Nederlandse meisjes geen voorspeller is van het aantal leerrelaties binnen dit sociale netwerk. Bij de Turks-Nederlandse jongens lijkt wel een verband te bestaan tussen het aantal personen in het sociale netwerk en het aantal leerrelaties. Hoe groter het sociale netwerk, hoe meer leerrelaties de jongens hebben. Dit betekent echter niet dat jongeren met veel leerrelaties meer leren dan de jongeren



met minder leerrelaties. Een jongere met *één* intensieve leerrelatie in het sociale netwerk, kan meer leren van deze ene persoon dan een jongere met tien minder intensieve leerrelaties.

Voor zowel Turks-Nederlandse jongens als meisjes geldt dat wanneer het leernetwerk groter is, de leerrelaties meer met vrienden zijn. Daarentegen komt uit ons onderzoek ook naar voren dat wanneer het leernetwerk kleiner is, er in verhouding meer leerrelaties zijn met familie. Bijna alle personen in de leernetwerken van de Turks-Nederlandse jongeren die deelname aan dit onderzoek, zijn van Turkse afkomst. Volgens Simons (2000) is leren een sociaal proces waarvan de kennis bestaat uit sociaal gedeelde normen en waarden die de cultuur of subcultuur van de omgeving vormen. Dit betekent voor de Turks-Nederlandse jongeren dat wanneer het leernetwerk groter is, de kennis met de daarbij behorende normen en waarden gevormd wordt door voornamelijk Turkse vrienden. Wanneer het leernetwerk kleiner is, wordt de kennis meer gevormd door de gedeelde normen en waarden van de familie. Opvallend is dat uit de survey naar voren komt dat de meerderheid van Turks-Nederlandse jongeren het gebruik van moderne media zichzelf aangeleerd hebben en hiervoor geen beroep op vrienden of familie hebben gedaan. Bij de casestudies is hier verder op ingegaan en tijdens de interviews bevestigden de Turks-Nederlandse jongeren graag zelfstandig iets te leren.

Ook hebben wij binnen ons onderzoek gekeken of de grootte van het leernetwerk invloed heeft op de houding tegenover leren. De onderzoeksresultaten laten zien dat wanneer het leernetwerk groter is, de jongeren een positievere houding tegen over leren hebben en ook vaker een toekomst doel hebben. Wanneer dit gekoppeld wordt aan de theorie over leren van Simons (2000) kan gesteld worden dat jongeren met een groot leernetwerk zich onderscheiden door meer samen en begeleid te leren. Het leren vindt vaker plaats door sociale interactie. Het kan zijn dat deze vorm van leren een positieve invloed heeft op de houding tegenover leren en het vormen van toekomst doelen. Bij Turks-Nederlandse jongeren met een kleiner leernetwerk wordt minder samen geleerd en vindt leren ook in mindere mate plaats door sociale interactie. Deze groep jongeren labelt leren als academisch leren. Ook is hun houding tegenover leren negatiever. Een positieve leerhouding is echter wenselijk. Zo blijkt uit onderzoek van Deci en Ryan (2000) dat wanneer jongeren gemotiveerd zijn en uit zichzelf willen leren, het geleerde langer onthouden en blijvende interesse en betrokkenheid vertonen.



Gezien deze gegevens en mede omdat uit zowel de survey als uit de casestudies naar voren komt dat Turks-Nederlandse jongeren graag zelfstandig leren of leren van voornamelijk Turkse vrienden, zal samen en begeleid leren door middel van sociale interactie gestimuleerd moeten worden bij deze groep jongeren om ze hiervan bij het leren te kunnen laten profiteren. Dit kan zowel online als offline gestimuleerd worden. De kanttekening die hierbij geplaatst moet worden is dat er sprake is van een cross-sectioneel onderzoek. De lange termijn effecten zijn onderbelicht gebleven. Herhaling van dit onderzoek wordt aangeraden om de betrouwbaarheid van de resultaten te bevorderen.

Het tweede aspect waar ons onderzoek zich op gericht heeft is formeel en informeel leren. Het blijkt dat de Turks-Nederlandse jongeren en met name de Turks-Nederlandse meisjes, vaker informeel dan formeel leren van hun leernetwerk. Wanneer het aantal leerrelaties groter wordt, zien we dat de Turks-Nederlandse jongens meer informeel gaan leren van hun leernetwerk en minder formeel. Bij de meisjes blijft dit ongeveer gelijk. Dat de Turks-Nederlandse jongeren vaker informeel leren van hun leernetwerk, kan te maken hebben met de toename in het gebruik van moderne media. Uit de casestudies komt naar voren dat de Turks-Nederlandse jongeren voornamelijk formele informatie opzoeken op sites als google en Wikipedia. Het kan zijn dat ze daarom minder beroep doen op de leerrelaties in hun sociale netwerk. Voor toekomstig onderzoek is het interessant om naar dit mogelijk verband te kijken.

Verder komt in ons onderzoek naar voren dat de Turks-Nederlandse jongens vaker formeel van familie leren en minder van vrienden. De Turks-Nederlandse meisjes leren ongeveer even vaak formeel van hun familie als van hun vrienden maar als het aantal leerrelaties groter wordt, gaat de familie een grotere rol spelen bij het formeel leren. Bij de jongens zien we hier geen verandering in. Het verschil in het formeel leren van familie en vrienden kan wellicht voortkomen uit het feit dat de Turks-Nederlandse jongeren vanuit hun cultuur veel waarde hechten aan de kennis van oudere generaties. Verkuyten, Thijs, en Canatan (2001) geven in hun onderzoek ook aan dat zowel de Turks-Nederlandse jongens als meisjes een hoge familiegerichte motivatie hebben die verbonden is aan een sterke taak oriëntatie bij het leren. Uit ons onderzoek blijkt dan ook dat er voornamelijk formeel geleerd wordt van de oudere generaties binnen de familie.

Als we kijken naar informeel leren, zien we dat de rollen zijn omgedraaid. Nu zijn het de Turks-Nederlandse jongens die meer informeel van vrienden leren en minder van familie. De meisjes leren daarentegen ongeveer even veel informeel van familie als van vrienden. Wanneer groep A met groep B vergeleken wordt blijkt dat de Turks-Nederlandse meisjes bij meer leerrelaties meer informeel leren van hun vrienden. De mate van informeel leren van vrienden kan wellicht voortkomen uit het idee dat er een omslag is ontstaan in het levensperspectief van de Turkse Migrantgezinnen zoals Coenen (2001) uitgebreid in haar boek beschrijft. De Turkse ouders geven hun kinderen meer vertrouwen om ze hun eigen weg te laten zoeken binnen de Nederlandse samenleving. Dit vertrouwen kan te maken hebben met de mate waarin de Turks-Nederlandse jongeren informeel leren van vrienden. Omdat de jongeren meer vrijheid hebben, kunnen ze meer levenservaring opdoen buiten het gezin en zullen ze meer informeel leren van vrienden. Voor toekomstig onderzoek is het interessant om te kijken of de mate van vrijheid gegeven door de ouders, zorgt voor een breder leernetwerk van de Turks-Nederlandse jongeren.

Uit de survey en casestudies blijkt dat Turks-Nederlandse jongeren veel gebruik maken van moderne media. De voorkeur gaat uit naar MSN en Skype. De meisjes gebruiken deze media voor sociale contacten en om formele informatie uit te wisselen over huiswerk. De jongens gebruiken dit middel net zoals de meisjes om formele informatie over huiswerk en uit te wisselen, maar ook om informele informatie uit te wisselen over bijvoorbeeld het gebruik van nieuwe computerspellen. Anders dan bij meisjes, gebruiken de Turks-Nederlandse jongens moderne media minder als sociaal middel. Deze sociale media biedt dus naast vermaak en communicatie ook mogelijkheden voor formeel en informeel leren. Ook het gebruik van profiel pagina's is populair. Vooral de meisjes houden zich bezig met eigen profielpagina's en die van hun vrienden. Sociale netwerksites helpen om de sociale identiteit van jongeren vorm te geven. Zij vormen een eigen visie door te kijken naar het profiel van anderen en maken keuzes over de inhoud van hun eigen profiel. Dit sluit aan bij het onderzoek van Boyd (2008) waaruit blijkt dat het socialisatieproces ook online plaatsvindt door gebruik van sociale netwerksites. Opvallend is dat de meeste jongeren aangeven dat zij sociale media onder andere gebruiken voor formeel leren. Naar aanleiding van ons onderzoek hebben wij zicht gekregen op de mate waarin Turks-Nederlandse jongeren gebruik maken van moderne media en hoe ze hiervan leren. De vraag is of dit verschilt met autochtone jongeren. Nader onderzoek



wordt daarom wenselijk geacht om inzicht te verkrijgen of Turks-Nederlandse jongeren verschillen in leergewoonte en het leernetwerk van autochtone jongeren.

Conclusie

Samenvattend en concluderend kan gezegd worden dat bij de surveyanalyse waargenomen is dat bij moderne media door de Turks-Nederlandse jongeren online het meest gebruik wordt gemaakt van MSN en Skype. Meisjes maken meer gebruik van MSN en jongens meer van Skype. Moderne media speelt dus een belangrijke rol in het dagelijks leven van Turks-Nederlandse jongeren. De ruime meerderheid van de Turks-Nederlandse jongeren heeft het gebruik van moderne media geleerd door het eerst zelf uit te proberen. Het lijkt erop dat Turks-Nederlandse jongeren meer gericht zijn op zelfstandig leren dan op samen leren door middel van sociale interactie.

Daarnaast kan uit de casestudies geconcludeerd worden dat een leernetwerk belangrijk is voor de Turks-Nederlandse jongeren. Zo is de omvang van dit sociale leernetwerk belangrijk voor de leerhouding en het hebben van toekomstdoelen. Dit geldt voor zowel Turks-Nederlandse jongens als meisjes. Een groter leernetwerk hangt samen met een positieve houding ten opzichte van leren. Het zou mogelijk kunnen zijn dat wanneer stimulatie van de omvang van het leernetwerk en van het leren door middel van sociale interactie plaatsvindt, het leren en het hebben van toekomstdoelen gestimuleerd wordt bij deze groep jongeren.

Ook is gebleken dat Turks-Nederlandse jongens en meisjes meer informeel dan formeel leren van hun sociale leernetwerk, waarbij ze meer formeel van familie leren en informeel van vrienden. Dit gebeurt zowel online als offline. Het internet wordt veel gebruikt als informatiebron voor formele en informele informatie. Sites zoals Google en Wikipedia zijn erg gewild, ook wordt sociale media zoals MSN en SKYPE ingezet om formele en informele informatie te delen. Aangezien Turks-Nederlandse jongeren zowel formele als informele informatie online opzoeken en delen is het belangrijk dat online ook het sociale leernetwerk van de Turks-Nederlandse jongeren gestimuleerd wordt, om deze groep jongeren hiervan te laten profiteren met betrekking tot het leren.

Literatuur

- Adamus, T., Kerres, M., Getto, B., & Engelhardt, N. (2009). Gender and E-tutoring: A concept for gender sensitive E-tutor training programs. Report accessed online at: <http://www.informatik.uni-bremen.de/> on March 3, 2012.
- Bekebrede, G., Warmeling, H. J. G., & Mayer, I. S. (2011). Reviewing the need for gaming in education to accommodate the net generation. *Computers & Education*, 57, 1521-1529.
- Belle, D. (1989). *Children's social networks and social supports*. USA: Wiley.
- Boyd, D., & Ellison, N. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 210-230. doi:10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x
- Boyd, D. (2008). Why youth love social network sites: The role of networked publics in teenage social life. *Youth, Identity, and Digital Media*, 119-142. doi:10.1162/dmal.9780262524834.119
- Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS), Statline. Report accessed online at: <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/> on May 11, 2011.
- Coenen, L. (2001). *Word niet zoals wij. De veranderende betekenis van onderwijs bij Turkse gezinnen in Nederland*. Het Spinhuis: Amsterdam.
- Coenen, J., Meng, C., & van der Velden, R. (2010). Schoolsucces van jongens en meisjes in het HAVO en VWO: waarom meisjes het beter doen. *Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt*. Maastricht University.
- Dickey, M. D. (2007). Game design and learning: A conjectural analysis of how massively multiple online role-playing games (MMORPGs) foster intrinsic motivation. *Educational Technology Research and Development*, 55, 253-273. doi:10.1007/s11423-006-9004-7
- De Haan, M., Leander, K. M., Ponzanesi, S., Leurs, K., & Ünlüsoy, A. (2009). Survey. Wired Up project unpublished instrument. Utrecht University.
- De Haan, M., Leander, K. M., Prinsen, F. R., & Ünlüsoy, A. (2010). Social Network Interview. Wired Up project unpublished instrument. Utrecht University.
- Distelbrink, M. J., & Veenman, J. (1994). *Hollandse nieuwe: Allochtone jongeren in Nederland*. De Tijdstroom: Utrecht.
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of facebook “friends”: Social capital and college students’ use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, 1143-1168.

- doi:10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x
- Eshach, H. (2006). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16, 171-190. doi:10.1007/s10956-006-9027-1
- European Commission (2000). A memorandum on lifelong learning. Report accessed online at: <http://europa.eu.int/comm/education/life/memoen.pdf/> on March 5, 2012.
- Garland, D., & Martin, B. (2005). Do gender and learning style play a role in how online courses should be designed? *Journal of Interactive Online Learning*, 4, 67-81.
- Gerber, B. L., Marek, E. A., & Cavallo, A. M. L. (2001). Development of an informal learning opportunities assay. *International Journal of Science Education*, 23, 569-583. doi:10.1080/09500690116959
- Greenhow, C., & Robelia, B. (2009). Informal learning and identity formation in online social networks. *Learning, Media and Technology*, 34, 119-140. doi:10.1080/17439880902923580
- Jolles, J. (2006). Beter onderwijs door meer kennis over leren en de hersenen. *Centrum NeuroPsychologie, Instituut Hersenen & Gedrag, Universiteit Maastricht*. Report accessed online at: www.jellejolles.nl/ on March 12, 2012.
- Lampe, L., Wohn, D. Y., Vital, J., Ellison, N. B., & Wash, R. (2011). Student use of facebook for organizing collaborative classroom activities. *Computer-Supported Collaborative Learning*, 6, 329-347. doi:10.1007/s11412-011-9115-y
- Landelijke Jeugdmonitor. Rapportage 2e kwartaal (2010). Centraal Bureau voor de statistieken: Den Haag, Heerlen.
- Maarschalk, J. (1988). Scientific literacy and informal science teaching. *Journal of Research in Science Teaching*, 25, 135-146. doi:10.1002/tea.3660250205
- National School Boards Association (2007). *Creating and connecting: Research and guidelines on online social and educational networking*. Alexandria, Virginia.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2009). *Jaarrapport Integratie*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Sikkema, P. (2009). *Jongeren 2009*. Amsterdam: Qrius.
- Simons, P. R. J. (2000). Lerend werken: Tautologie of uitdaging? *Opleiding en Ontwikkeling*, 13, 7-11.



- Stone, B. (2007). Social networking's next phase. *New York Times*, March 3, pp. C1-C2
- Stutzman, F. (2006). An evaluation of identity-sharing behavior in social network communities. *Journal of the International Digital Media and Arts Association*, 3, 10–18.
- Tamir, P. (1990). Factors associated with the relationship between formal, informal, and nonformal science learning. *Journal of Environmental Education*, 2, 34–42.
- Tietjen, A. M. (1989). The ecology of children's social support networks. In D. Belle (Ed.), *Children's social networks and social supports* (pp. 37-69). USA: Wiley
- Van Buren, L.P., Toet, J., & van Ameijden, E.J.C. (2011a). *Jeugdmonitor Utrecht, Groep 7 en 8 van het basisonderwijs, Schooljaar 2009-2010*. GG&GD Utrecht, Utrecht.
- Van der Elst, W., van Boxtel, M. P. J., van Breukelen, G. J. P., & Jolles, J. (2005). Rey's verbal learning test: Normative data for 1855 healthy participants aged 24-81 years and the influence of age, sex, education, and mode of presentation. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 11, 290-302.
doi:10.1017/S1355617705050344
- Van Rooij, A., Meerkerk, G. J., Schoenmakers, T. M., van den Eijnden, R., & van de Mheen, D. (2008). Ontwikkelingen in het internetgebruik van Nederlandse jongeren. *Monitor Internet en Jongeren*. Rotterdam: IVO.
- Verkuyten, M., Thijs, J., & Canatan, K. (2001). Achievement motivation and academic performance among turkish early and young adolescents in the netherlands. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 127, 378–408.
- Zürcher, R. (2010). Teaching-learning processes between informality and formalization. Report accessed online at:
http://www.infed.org/informal_education/informality_and_formalization.htm/
on June 6, 2012.