



JONGEREN IN DEELTIJDSE SYSTEMEN: HUN HOUDINGEN EN
MOTIEVEN TEN AANZIEN VAN LEREN EN WERKEN

Krista Michiels

In Vlaanderen voldoen een aantal -18-jarigen aan hun leerplicht door het volgen van een opleiding in deeltijdse systemen. Het gaat hier met name om de leerlingen van het experimenteel deeltijds onderwijs (± 4.500) en om de leerjongeren van de middenstandsopleiding (± 12.000). Uit Nederlands onderzoek wordt aangenomen dat deze jongeren het voltijds onderwijs verlaten enerzijds omdat zij worden afgestoten door de school en anderzijds omdat zij worden aangetrokken door de arbeidswereld. Het is de vraag of bij Vlaamse jongeren dezelfde processen een rol spelen, of hierbij verbanden kunnen worden gelegd met het zelfconcept en de leerattitude van de jongeren en of er een onderscheid bestaat tussen verschillende deelgroepen. Uit twee Vlaamse onderzoeken blijkt dat, alhoewel de meeste jongeren te maken hebben met negatieve schoolervaringen, zij globaal genomen een positief zelfbeeld en een positieve leerattitude vertonen. Ook hun gerichtheid op werken is sterk en traditioneel. De concrete in- en uitstapmotieven moeten echter bekeken worden in functie van het deeltijds systeem waarnaar de jongeren overstappen. Beschouwen ze dit niet als een goed alternatief, dan worden hun concrete motieven daarvoor negatiever gekleurd. In die zin kan er een discrepantie ontstaan tussen de algemene (positieve) houdingen ten aanzien van leren en werken en concrete negatieve in- en uitstapmotieven.

1. Inleiding en vraagstelling

Sinds 1983 is in België de leerplicht verlengd. Hierdoor moeten jongeren voortaan tot 18 jaar een opleiding volgen. Vanaf 15-16 jaar zijn zij echter niet meer verplicht om voltijds naar school te gaan en kunnen zij dus kiezen voor een deeltijdse opleiding.

Deze leerplichtverlenging werd, na jarenlange voorbereiding, uiteindelijk ingevoerd op het moment dat de jeugdwerkloosheid het hoogste was (6% in 1980, 12,5% in 1983 en 8% in 1986 van de 14-25 jarigen in Vlaanderen was werkloos). Daarbij kwam dat het onderwijs reeds in het begin van de jaren '80 werd geconfronteerd met de gevolgen van de denataliteit. Vooral de groep van -20 jarigen was in die periode afgenomen en dat deed zich voelen in de participatiecijfers van het onderwijs (populatie 14-25 jarigen in Vlaanderen was 1.028.916 in 1980, 1.013.599 in 1983 en 972.713 in 1986) (cijfers in bijlage 1). Zowel de arbeidsmarktsituatie als de demografische evolutie gaven het onderwijsbeleid dus reden om jongeren te stimuleren om langer op school te blijven. Dat jongeren hiervoor de leerplichtverlenging niet echt nodig hadden, blijkt uit de scolarisatiegraden.

Tabel 1: Sclarisatiegraden van 14-22 jarigen in Vlaanderen

	14j	15j	16j	17j	18j	19j	20j	21j	22j
1980	92,5	87,7	78,9	64,3	41,8	30,3	22,7	12,8	7,8
1983	93,0	90,1	84,1	72,8	50,7	36,0	27,6	14,3	8,8
1986	95,0	93,4	89,1	79,2	59,5	42,9	33,3	16,6	10,5
evolutie									
1980-1986	+2,5	+5,7	+10,2	+14,9	+17,7	+12,6	+10,6	+3,8	+2,7

Bron: HIVA-WERKGROEP JEUGDWERKLOOSHEID, 1988, p. 54 (op basis van Onderwijsstatistieken en Bevolkingsvooruitzichten NIS).

JONGEREN IN DEELTIJDSE SYSTEMEN

Er deed zich voor 1983 reeds een stijging voor die het grootste was bij de 17-18 jarigen. Na 1983 bleven de scolarisatiegraden van alle leeftijdsgroepen verder in de hoogte gaan. Maar ondanks de toegenomen scolarisatiepercentages was de aangroei van het aantal 14-25 jarigen in het onderwijs relatief beperkt. Voor de groep van 14-19 jarigen trad vanaf 1983 zelfs een stagnering op. De verhoogde scolarisatie kon in het onderwijs enkel compenseren voor de dalende aantallen in de populatie.

Tabel 2: Aantal schoolgaande jongeren in Vlaanderen in 1980-1983-1986

	14-19j	20-24j	Totaal	vergelijking met 1980
1980	376.655	46.788	423.443	-
1983	381.851	55.414	437.265	+ 13.822 = +3,3%
1986	381.281	65.630	446.911	+ 23.468 = +5,5%

Bron: HIVA-WERKGROEP JEUGDWERKLOOSHEID, 1988, p. 55 (op basis van Onderwijsstatistieken).

Voor de meeste jongeren maakte deze nieuwe leerplichtreglementering dus niet zoveel verschil; zij bleven toch reeds tot het einde van de secundaire cyclus op school. Een beperkte groep kreeg door de deeltijdse verplichting wel meer kopzorgen. Niet iedereen voelde zich immers geroepen om tot 18 jaar op de schoolbanken te zitten. In 1980 stonden in Vlaanderen ongeveer 33.500 -18 jarigen geregistreerd als werkenden en bijna 4.000 als uitkeringsgerechtigde werklozen. Daarenboven werden 36.000 jongeren nergens in de statistieken teruggevonden. Hiermee kwam men tot 70.000 -18 jarigen die niet meer in het onderwijs zaten. In 1983 was deze groep geslonken tot ongeveer 54.000 jongeren. Naast 14.500 werkenden en 4.700 werklozen werden toen 34.500 'onbekenden' geregistreerd. Dit waren de meest nauwkeurige aantallen die men uit de gebrekkige statistieken kon afleiden. Ze gaven een aanduiding van de grootte van de groep jongeren die na de leerplichtverlenging zou kunnen opteren voor een deeltijdse opleiding. Wilde men deze gegevens berekenen

voor de daaropvolgende jaren, dan moest men zeker rekening houden met de denataliteit en de verhoogde scolarisatietendens. Wat deze laatste betreft, was het moeilijk uit te maken hoeveel potentiële vroege schoolverlaters door de leerplichtverlenging zouden besluiten om toch maar tot 18 jaar voltijds op school te blijven. In elk geval liggen de participatiecijfers van de deeltijdse opleidingsinitiatieven ver beneden de aantallen die in theorie konden worden vooropgesteld (cijfers in bijlage 2 en 3).

Samen met de leerplichtverlenging werden deeltijdse opleidingssystemen opgezet. 'Opgezet' is hier niet het juiste woord want één van deze initiatieven (de leertijd van de middenstand) bestaat reeds geruime tijd. Tot de deeltijdse systemen worden enerzijds het experimenteel deeltijds onderwijs (EDO), anderzijds de initiatieven voor deeltijdse vorming gerekend.

Het EDO, opgericht in 1984, bevindt zich nog steeds in een experimenteel stadium en bestaat uit een netwerk van 90 scholen in België (waarvan 48 in Vlaanderen), die werden aangeduid om te fungeren als centrum voor deeltijds onderwijs (CDO). Deze technische en beroepsscholen geven gedurende 15 u per week algemene en beroepsvorming aan 15-18 jarigen. Verder houden zij zich bezig met het zoeken en het begeleiden van tewerkstelling voor hun leerlingen die de kans hebben om gedurende de drie les-vrije dagen arbeidservaring op te doen.

Het belangrijkste initiatief voor deeltijdse vorming is de leertijd van de middenstand. In dit systeem, dat een jarenlange traditie heeft, leren jongeren een beroep aan door te gaan werken bij een patroon die een zelfstandige activiteit uitoefent. Aan deze praktijkervaring wordt een aanvullende opleiding gekoppeld in de centra voor voortdurende vorming van de middenstand. Deze vormingscentra staan volledig los van de onderwijsstructuur. Zij ressorteren onder de bevoegdheid van een aantal autonome vzw's, die beheerd worden door de erkende middenstandsorganisaties (met controlebevoegdheid van het subsidiërend ministerie).

Buiten de leertijd functioneren nog enkele kleinere vormingsprojecten, waarvan de Brusselse vzw Vormingscentrum Foyer (voor migranten) en de Kortrijkse vzw Jongerenbegeleiding (voor jongeren uit de jeugdbescherming) zich het duidelijkste profileren.

Om enig idee te krijgen van de grootte van deze systemen en dus van de omvang van de groep die het voltijds onderwijs voor 18 jaar verlaat, volgen hier enkele cijfers. In de leertijd van de middenstand schommelt het aantal leerjongeren in Vlaanderen sinds enkele jaren rond de 12.000. Het EDO kende in zijn vijfjarig bestaan een aangroei van 750 naar meer dan 4.500 leerlingen. Bij dit alles blijft wel de vraag naar het aantal jongeren dat noch het voltijds onderwijs noch een deeltijdse opleiding volgt en zo de leerplicht ontduikt.

Van jongeren die het voltijds onderwijs vroegtijdig verlaten, wordt algemeen aangenomen dat zij dit doen omwille van schoolmoeheid. Het gaat hierbij om een combinatie van negatieve ervaringen met het schoolleven en een positieve gerichtheid op werken. "De negatieve ervaringen kunnen het gevolg zijn van culturele factoren (het verschil tussen de cultuur thuis en op school), van factoren in verband met aanleg en capaciteiten, van factoren in verband met de beroepskeuze (traditionele en weinig overdachte oriëntatie), die samen maken dat de motivatie naar de school en naar het leren in een schoolsituatie sterk afzwakt. Deze negatieve ervaringen versterken de wens om naar het alternatief over te stappen: gaan werken is een oriëntatie die in het verlengde ligt van de cultuur en de arbeidsmoraal van het thuismilieu, en van de genetisch-psychologische ontwikkelingen van de jongeren zelf" (Dewaele, e.a., 1985: 40).

Nederlandse onderzoekers hebben dit samenspel van factoren in een studie bij voortijdige schoolverlaters verder uitgerafeld (Andries en Vogels, 1981: 83-94). Zij construeerden een typologie van vertrekredenen waarin twee grove dimensies te onderscheiden waren: processen in de sfeer van gevoelens door de school afgestoten te zijn en processen die meer bepaald worden door de aantrekkings-

kracht van de wereld buiten de school. Bij de typering van de individuele schoolverlaters in het onderzoek bleek de grootste groep aangetrokken door de buitenwereld de school te verlaten. Eén derde vertoonde zowel afstotings- als aantrekkingsmotieven en een kwart wistte het vertrek aan het gevoel door de school verstoten te zijn. Het was niet mogelijk een lijn te trekken vanuit de schoolcarrière en -prestaties naar deze vertrekredenen. De onderzoekers veronderstelden dat dit te maken had met de verschillen die er bestaan in de betekenis die onderwijs voor de diverse voortijdige schoolverlaters heeft.

Mede daardoor gingen ze na of er bij de voortijdige schoolverlaters, zoals dikwijls werd verondersteld, een gering gevoel van eigenwaarde zou bestaan veroorzaakt door de confrontatie met faalervaringen. Het merendeel van de onderzochte jongeren beoordeelde zichzelf echter positief. Opnieuw veronderstelde men dat de houding tegenover de school en tegenover het leren hierop een invloed zou hebben, waarbij een positieve leerattitude bij leerlingen met negatieve schoolervaringen het gevoel van eigenwaarde sneller zou aantasten dan bij een negatieve leerattitude het geval was. Leerlingen zouden juist door minder belang te hechten aan de opleiding en door niet te voldoen aan de schoolse normen hun gevoel van eigenwaarde kunnen versterken. Ook een sterke oriëntatie op de wereld buiten de school zou bij de voortijdige schoolverlaters samengaan met een beter beeld van zichzelf.

Als de beslissing om het voltijds onderwijs te verlaten te maken heeft met enerzijds het afstoten van de schoolwereld en anderzijds de aantrekkingskracht van de arbeidswereld, dan brengt de gedwongen overstap naar deeltijdse systemen jongeren wellicht niet in een situatie waarin al hun wensen in vervulling gaan. Want hoe dan ook moet er nog steeds gedurende een aantal uren per week les worden gevolgd. Daarnaast ligt het vinden van werk dikwijls niet zo eenvoudig. In het EDO raakt 40 à 50% van de leerlingen aan een job. De overigen brengen de drie lesvrije dagen thuis, op straat, of waar dan ook

door. In de leertijd van de middenstand hebben wel alle jongeren een deeltijdse baan. Beide systemen gebruiken speciale leerstatuten die enkel recht geven op een beperkte vergoeding. Op die manier heeft het werk niet altijd de kenmerken van 'echt werk' (1).

Voorgaande bedenkingen over houdingen van jongeren ten aanzien van de school, leren en werken komen voort uit belevingsonderzoek dat vooral in Nederland werd uitgevoerd. Weinig van deze vaststellingen werden uitgetest in Vlaanderen en zeker niet op de specifieke groep van jongeren in deeltijdse systemen. De vraagstelling naar motieven die leerlingen ertoe aanzetten om het voltijds onderwijs te verlaten en naar de redenen die hen doen kiezen voor een deeltijdse opleiding, is voor Vlaanderen zeker nog actueel.

Spelen bij deze jongeren inderdaad schoolmoeheidsgevoelens? Is hun drang naar werken werkelijk groot? Is er ook hier een verband te leggen met zelfwaardergevoelens en leerattituden? Zijn jongeren in deeltijdse systemen eensgezind in hun houdingen en motieven of laten zich op dit vlak verschillende deelgroepen onderscheiden?

2. Twee onderzoeken

De vraagstelling, zoals ze hierboven kort werd verwoord, komt aan bod in twee onderzoeken die in de voorbije jaren op het HIVA werden uitgevoerd. Het oudste van de twee is het onderzoek dat in het schooljaar 1985-1986 in het EDO werd opgezet. Dit verwijst het meest direct en het meest uitvoerig naar de aangehaalde problematiek en kan vandaaruit als een basisonderzoek beschouwd worden (Michiels, 1986). De tweede studie handelt over een groep leerjongeren uit de middenstandsopleiding: bij jongeren met leerachterstanden werd daar in 1988 onder meer naar houdingen ten aanzien van leren en naar school gaan gepeild (Michiels, 1988). Dit laatste onderzoek vormt een aanvulling bij het basisonderzoek zij het voor een andere groep en laat toe om vroegere vaststellingen te toetsen.

Hierna wordt even concreter ingegaan op de samenstelling van de populaties en steekproeven, op de kenmerken van de jongeren en op de gebruikte onderzoeksmethoden in de respectievelijke studies.

2.1. Populaties en steekproeven

In het EDO-onderzoek werden in de loop van het schooljaar 1985-1986 ongeveer 1.700 leerlingen geregistreerd. Op die manier werd naar schatting 93% van de populatie bereikt. Van deze groep kan een vrij gedetailleerd profiel worden geschetst. Achteraf werd hieruit een toevallige steekproef van $\pm 10\%$ van de populatie getrokken. Uiteindelijk konden 124 EDO-jongeren individueel worden bevraagd. Naar kenmerken bleek deze steekproef voldoende representatief voor de totale groep.

Het middenstandsonderzoek, uitgevoerd in 1988, verliep op een iets andere manier. Er werd gestart met een registratie van alle leerjongeren met leerachterstanden die deelnamen aan bijwerkinitiatieven. Resultaat: 453 leerlingen met voor elk een vragenlijstformulier waarin vooral vroegere schoolloopbaangegevens stonden vermeld. Daarna was het niet de bedoeling om een steekproef te trekken, maar wel om zoveel mogelijk jongeren te bevragen. Men bereikte een totaal van 300 respondenten, die elk een uitgebreide vragenlijst invulden.

In volgend overzicht zijn de belangrijkste kenmerken van de betrokken jongerengroepen naast elkaar gezet. Deze gegevens worden later met hun houdingen ten aanzien van leren en werken in verband gebracht.

JONGEREN IN DEELTIJDSE SYSTEMEN

Tabel 3: Kenmerken van de bevroegde jongerengroepen

	EDO-onderzoek	Middenstandsonderzoek
Aantallen	1.700 EDO-leerlingen geregistreerd, 124 in steekproef	435 leerlingen geregistreerd, 300 jongeren verder bevroegd
Leeftijd	12% 15-jarigen 50% 16-jarigen 27% 17-jarigen 11% 18-jarigen	31% 15-jarigen 32% 16-jarigen 25% 17-jarigen 12% 18-jarigen
Geslacht	60% jongens 40% meisjes	84% jongens 16% meisjes
Nationaliteit	10% jongeren met vreemde nationaliteit	5% met vreemde nationaliteit
Woonsituatie	72% bij beide ouders 22% bij één ouder	70% bij beide ouders 22% bij één ouder
Arbeiderssituatie ouders	56% loontrekkenden 14% zelfstandigen 30% vervangingsinkomen	54% loontrekkenden 20% zelfstandigen 26% vervangingsinkomen
Lager onderwijs	33% zittenblijvers 6% uit het BLO	60% zittenblijvers 12% uit het BLO
Secundair onderwijs	77% uit BSO 16% uit TSO 4% uit ASO 3% uit BuSO	78% uit BSO 4% uit TSO 3% uit ASO 13% uit BuSO (+ 2% enkel 1 ^e of 2 ^e jaar SO)
	40% zittenblijvers 63% geen getuigschrift lager secundair onderwijs bij uitstap	17% zittenblijvers 89% geen getuigschrift lager secundair onderwijs bij uitstap

Een snelle vergelijking van beide respondentengroepen toont aan dat de EDO-jongeren iets ouder zijn dan de middenstandsgroep, dat bij de eersten meer meisjes en jongeren met een vreemde nationaliteit voorkomen. De gegevens over de woon- en herkomstssituatie zijn vrij gelijklopend. Op het vlak van de schoolloopbaan profileren de middenstandsjongeren zich als een nog zwakkere groep dan de EDO-leerlingen. Dit was te verwachten omdat het hier gaat om jongeren die bijwerking volgen. Wel ligt het zittenblijvenpercentage in de middenstandsgroep lager.

2.2. Onderzoeksmethoden

De eerste stap in het EDO-onderzoek, de registratie van de leerlingenpopulatie, gebeurde met behulp van een schriftelijke vragenlijst die voor elke jongere door de PMS-begeleiders in de CDO's werd ingevuld. Daarbij werd zoveel mogelijk gebruik gemaakt van bestaande dossiergegevens. De jongeren in de steekproef namen vervolgens deel aan een uitgebreid individueel interview, afgenomen aan de hand van een vragenschema. Hierin kwamen vooral vragen naar ervaringen, meningen en houdingen aan bod. Naast een groot aantal open vragen zaten zes uitsprakenlijsten in het interview verwerkt: vier daarvan waren opgesteld naar analogie met Nederlandse onderzoekingen over houdingen ten aanzien van leren en werken (Andries & Vogels, 1981, Stroink & Andries, 1979). Precies deze uitsprakenlijsten peilden naar het antwoord op de eerder geformuleerde vraagstelling en werden later, na factoranalyse, verwerkt tot schalen.

Het middenstandsonderzoek maakte in de eerste stap eveneens gebruik van bestaande dossiergegevens over de leerjongeren in de bijwerking. Op basis hiervan werd per jongere een individueel formulier ingevuld. Daarna vond een bevraging plaats in de bijwerkingslessen: de aanwezige jongeren kregen een schriftelijke vragenlijst waarvan het invullen door de onderzoekers werd begeleid. De lijst bevatte hoofdzakelijk gesloten vragen naar ervaringen en meningen van de jongeren en ook vier uitspra-

kenlijsten naar houdingen ten aanzien van het leren en de school. Twee van deze lijsten (leerattitude en zelfconcept) waren identiek aan deze uit het EDO-onderzoek, twee andere (in- en uitstapmotivatie) moesten enigszins worden aangepast aan de situatie in de leertijd.

3. Houdingen en motieven bij leerlingen uit het EDO: een algemeen en een genuanceerd beeld

3.1. Het gevoel van eigenwaarde en de leerattitude

In de theorievorming over vroege schoolverlaters wordt meermaals uitgegaan van de veronderstelling dat de betreffende jongeren een negatief beeld hebben van zichzelf als persoon. Dit komt voort uit de redenering dat slechte ervaringen op school het zelfconcept in negatieve zin beïnvloeden. Daartegenover wordt in andere studies geargumenteed dat dit niet zo vanzelfsprekend is omdat deze schoolverlaters zich op terreinen buiten de school kunnen uitleven en daarenboven juist aan het leren en naar schoolgaan minder belang hechten. In dit licht kan men dus veronderstellen dat de betreffende jongeren door hun negatieve leerattitude in hun gevoel van eigenwaarde niet worden geraakt (Andries & Vogels, 1981: 84-86).

Met dit discussiepunt worden de resultaten van het onderzoek naar houdingen ten aanzien van leren en werken ingeleid. Het gaat erom zowel het zelfwaardegevoel als de leerattitude bij de jongeren te meten en na te gaan of er een verband bestaat tussen deze twee. Hiervoor werd bij de bevraging gebruik gemaakt van twee bestaande Nederlandse uitsprakenlijsten (Andries & Vogels, 1981: 87-89).

Na factoranalyse werden zeven van de negen oorspronkelijke items in een schaal gestopt, die als een maat voor het gevoel van zelfwaarde kan beschouwd worden ($\alpha = .55$). Hierna volgt een opsomming van deze items.

Tabel 4: Schaal voor zelfwaarde (alle items positief geformuleerd)

- ik vind mijn leven wel nuttig
 - ik vind dat ik evenveel waard ben als anderen
 - ik denk dat ik ergens voor deug
 - ik vind dat ik een aantal goede eigenschappen heb
 - ik ben best tevreden over mezelf
 - aan mij hebben ze wel wat
 - ik vind dat ik wel wat heb om trots te zijn
-

Vervolgens werden de scores op de verschillende items gesommeerd en gedeeld door het aantal items, zodat een schaal score per individu wordt bekomen en dat de schaal varieert tussen 1 (hoogste) en 3 (laagste). Uit de verdeling van de EDO-groep blijkt dat drie kwart van hen een positief oordeel over zichzelf heeft (score van 1 tot 1,5), 22% bevindt zich in een middenpositie (score van 1,5 tot 2) en slechts 3% is uitgesproken negatief (score van 2 tot 3). De gemiddeld slechte schoolervaringen lijken bij de EDO-jongeren het zelfwaardegevoel weinig te beïnvloeden. Of deze vaststelling inderdaad samengaat met een negatieve leerattitude blijkt uit de volgende stap.

De uitsprakenlijst over de algemene leerattitude geeft na factoranalyse twee factoren waarbij de eerste verwijst naar het belang van leren en de tweede te maken heeft met de houding ten aanzien van vooral de (voltijdse) school. Alle negen items kunnen echter ook samengenomen worden in één schaal voor leerattitude ($\alpha = .82$).

Tabel 5: Schaal voor leerattitude (alle items negatief geformuleerd)

-
- leren is tijdsverspilling
 - leren is niet plezierig
 - leren is niet belangrijk voor later
 - leren is niets voor mensen zoals ik
 - ik ga naar school omdat het moet
 - op school kun je nooit doen wat je zelf plezierig vindt
 - op school heb je niets te vertellen
 - leerkrachten zijn niet echt in mij geïnteresseerd
 - leerkrachten moeten altijd gelijk hebben
-

De mening van EDO-leerlingen over de waarde van leren en naar school gaan is verdeeld: 1% staat uiterst afwerend hiertegenover (score tussen 1 en 1,5), 41% is niet helemaal overtuigd van het belang (score van 1,5 en 2) en 58% toont zich positief (score van 2 tot 3). De veronderstelling van een negatieve leerattitude gaat dus in de meeste gevallen niet op. Ook de veronderstelde relatie tussen een (positief) zelfbeeld en een (negatieve) leerattitude wordt in de EDO-groep niet bevestigd. Het verband tussen de twee schalen is niet significant ($r = -0.11$, $P = 0.125$).

3.2. De algemene houding tegenover werken

Hoe jongeren denken over leren is één ding, hun houding ten aanzien van werken is een andere zaak. Hierbij wordt niet verwezen naar concrete werkwillegheid of ervaringen van jongeren met of zonder een bepaalde baan. Wel wordt gepeild naar het arbeidsethos; dit is het geheel van opvattingen over de betekenis van de arbeid voor de persoon en zijn plaats in de samenleving. Het meetinstrument dat werd gebruikt is nogmaals ontleend aan hetzelfde Nederlandse onderzoek (Stroink & Andries, 1979: 89-108, Andries & Vogels, 1981: 247-249). Op basis van de bevindingen in dit onderzoek kan voor de EDO-groep ver-

wacht worden dat zij een traditionele opvatting over werken zal ten toon spreiden.

De factoranalyse op de uitsprakenlijst voor arbeidsethos geeft dezelfde drie factoren als in de studie van Stroink en Andries. In volgende lijst worden deze factoren met bijbehorende items opgesomd.

Tabel 6: Samenstelling van de factoren/schalen voor arbeidsethos

- traditionele arbeidsethos ($\alpha = .64$)
 - werkloos zijn is eigenlijk een schande
 - werken is je steentje bijdragen
 - werken is het belangrijkste in het leven
 - mensen die niet willen werken zijn nietsnutten

 - passieve arbeidsethos ($\alpha = .57$)
 - ik wil eenvoudig werk hebben, waarbij ik niet hoeft na te denken
 - ik wil gewoon plezierig werk hebben, hogerop komen interesseert mij niet

 - alternatieve arbeidsethos ($\alpha = .51$)
 - werkloos zijn en dopgeld krijgen is een goede manier om aan geld te komen
 - je zou eigenlijk vrij moeten zijn om wel of niet te werken
 - ik zou liever werkloos zijn dan vervelend werk te moeten doen
 - een paar uur werken per dag is genoeg
-

In het traditionele arbeidsethos klinkt de zedelijke en morele plicht tot werken sterk door. Werken staat centraal, het wordt als iets vanzelfsprekend voorgesteld. Niet willen werken is onethisch. Het alternatieve arbeidsethos is hiervan het tegengestelde. Werken wordt hier niet meer als een plicht ervaren, maar wel als iets dat men enkel uit dringende noodzaak doet. Met het pas-

sieve arbeidsethos wordt de vanzelfsprekendheid van werken niet aangevochten, maar wel is aangetoond dat de ambitie om tot persoonlijke ontplooiing of verhoging van de maatschappelijke status te komen, ontbreekt.

Achteraf werden de items van het traditionele en deze van het alternatieve arbeidsethos samengebracht in één schaal ($\alpha = .67$). Uit de scores hierop kan vastgesteld worden dat 47% (score van 1 tot 1,5) van de EDO-jongeren op een zeer traditionele manier over werken denkt. Bij 33% (score van 1,5 tot 2) zijn dezelfde traditionele opvattingen aanwezig, alhoewel minder extreem. En 20% (score van 2 tot 3) van de groep heeft meer alternatieve denkbeelden over werken. De wel eens gehoorde mening dat de jonge generatie weinig met werken op heeft, lijkt dus voor de EDO-groep niet van toepassing.

3.3. Waarom jongeren het voltijds onderwijs verlaten en voor het EDO kiezen

Het denkkader dat in Nederlands onderzoek bij voortijdige schoolverlaters is ontwikkeld, steunt op de kernbegrippen 'afstoting' en 'aantrekking'. Afstoting verwijst naar een proces waarbij de leerling onder invloed van allerlei gebeurtenissen zich door de school als uitgesloten zal beschouwen. Aantrekking staat voor een proces waardoor de leerling door bepaalde ervaringen de wereld buiten de school steeds aantrekkelijker zal vinden. Vaak zullen beide processen elkaar beïnvloeden (Andries & Vogels, 1981: 66). Bij de leerlingen van het EDO moet daarom nagegaan worden in welke mate negatieve gevoelens tegenover de school enerzijds en de roep van de arbeidswereld anderzijds hebben meegespeeld in de beslissing om het voltijds onderwijs te verlaten. Vanuit deze motieven kan vervolgens getoetst worden of hun (verplichte) overstap naar het EDO moet begrepen worden als een poging om minstens deeltijds aan de school te ontsnappen en om een eerste stap te zetten in de wereld van het werk.

Naar analogie met de Nederlandse typologie van vertrekredenen kregen de respondenten een lijst van 21 mogelijke uitstapredenen voorgelegd. Achteraf gaf de factorana-

lyse drie factoren die gemakkelijk konden ingepast worden in de aantrekkings-afstotingstheorie, waarbij de eerste twee duidelijk naar het afstotingsproces verwijzen terwijl de laatste factor met aantrekking te maken heeft.

Tabel 7: Samenstelling van de factoren/schalen met uitstapredenen

- schoolmoeheid ($\alpha = .57$)
 - omdat leerkrachten steeds mij moesten hebben op school
 - omdat ik de school beu was
 - omdat de vakken op school niet interessant waren
 - omdat ze me op school niet langer wilden hebben
 - omdat ik de school net een gevangenis vond

 - leermoeilijkheden ($\alpha = .75$)
 - omdat ik te veel achter was op school
 - omdat ik het diploma toch niet kon halen
 - omdat ik niet kon volgen op school

 - werk en zelfstandigheid ($\alpha = .74$)
 - omdat ik geld nodig had
 - omdat ik op eigen benen wilde staan
 - omdat ik wilde sparen voor later
 - omdat ik in de praktijk een beroep wilde leren
 - omdat ik, als ik werk, sneller vooruit kan komen
 - omdat ik een plezante job kon krijgen
-

Hoe EDO-jongeren op de drie schalen afzonderlijk reageerden, blijkt uit volgende percentages: schoolmoeheidsgevoelens hebben bij 22% van de groep in sterke mate het vertrek uit het voltijds onderwijs bepaald (score van 1 tot 1,5), 50% ervaarde dit in mindere mate (score van 1,5 tot 2) en bij de laatste 28% bleken dit soort redenen zo goed als geen rol spelen (score van 2 tot 3). Ervaren leermoeilijkheden zijn door 17% (score van 1 tot 1,5) aangeduid als een belangrijk motief om de school te

verlaten, bij 7% speelden deze in mindere mate (score van 1,5 tot 2) en 76% beschouwt dit niet als een oorzaak van hun drop-out (score van 2 tot 3). Werk- en zelfstandigheid gelden als grote motivatie voor 9% van de leerlingen (score 1 tot 1,5), 42% voelt dit minder sterk zo aan (score van 1,5 tot 2) en bij 49% (score van 2 tot 3) is er van deze uitstapredenen bijna geen sprake. Op basis van deze cijfers lijken de schoolmoedeheidsredenen het zwaarste te hebben doorgewogen bij de uitstap van de EDO-groep, de drang naar werk en zelfstandigheid en ook de ervaren leermoeilijkheden op school blijken minder groot.

Gewapend met deze kennis kan overgegaan worden naar het tweede deel van de vraag: waarom stapten deze jongeren over naar het EDO? Om hierop een antwoord te krijgen werd een lijst met redenen opgesteld, waarvan de items afkomstig waren uit een bevraging die in het voorgaande schooljaar bij EDO-leerlingen was afgenomen (Michiels, 1985: 45). Dit keer gaf de factoranalyse op de antwoorden slechts twee duidelijke factoren die samen 6 van de 17 items groeperen.

Tabel 8: Samenstelling van de factoren/schalen met instapredenen

- deeltijdse verplichting
 - omdat ik nog leerplichtig ben en dus minstens nog halftijds naar school moet
 - omdat ik een bezigheid wilde hebben (met negatieve lading)

 - verwerping van het voltijds onderwijs ($\alpha = .60$)
 - omdat ik het voltijds onderwijs beu was
 - omdat ik niet meer voltijds naar school wil gaan
 - omdat ik niet kon volgen in het voltijds onderwijs
 - omdat ik niet wilde blijven zitten
-

Beide dimensies verwijzen naar negatieve instapredenen. Wellicht zijn deze het meest aanwezig in de EDO-groep: 19% schaart zich in sterke mate achter de verwerping van het voltijds onderwijs (score van 1 tot 1,5), 57% is hierin iets gematigder (score 1,5 tot 2) en 7% wijst duidelijk op de deeltijdse verplichting (score van 1,5 tot 2), 75% doet dit iets minder uitgesproken (score van 1,5 tot 2). Toch mag niet vergeten worden dat er bij de leerlingen ook meer positieve instapredenen bestaan, zoals "op een andere manier een beroep leren" en "makkelijker werk vinden".

3.4. Verbanden tussen leerlingkenmerken, houdingen en motieven: een genuanceerd beeld

In het voorgaande relaas werd een algemeen beeld van de EDO-groep opgehangen. Houdingen en motieven van de meerderheid van deze leerlingen kwamen daardoor op het voorplan. Nochtans bieden de resultaten ook mogelijkheden tot nuancering. Deze komen aan het licht als gezocht wordt naar verbanden tussen leerlingkenmerken en de verschillende houdingen en motieven.

Als de correlaties tussen de gebruikte schalen worden berekend, dan komt tot uiting dat het zelfwaardegevoel slechts met twee andere schalen op een significante wijze samenhangt. Er is een verband met het arbeidsethos ($r = 0.17$, $P = 0.036$), waardoor jongeren met een negatiever zelfbeeld een alternatiever arbeidsethos vertonen. Ten tweede is er een correlatie met schoolmoeheid als reden om het voltijds onderwijs te verlaten ($r = -0.18$, $P = 0.025$); hoe negatiever het zelfwaardegevoel, des te sterker verwijst men naar schoolmoeheid.

De schaal voor leerattitude vertoont eveneens en in sterkere mate een verband met deze schoolmoeheidsschaal ($r = 0.49$, $P = 0.000$). Bovendien is er hier ook een samenhang met leerproblemen als uitstapredenen ($r = 0.17$, $P = 0.034$). Jongeren met een negatieve leerattitude verwoorden dus sterkere leerproblemen en schoolmoeheidsgevoelens. Eerder werd echter vermeld dat er tussen de schalen voor zelfwaarde en voor leerattitude geen signi-

ficante correlatie bestaat. Een negatieve leerattitude blijkt verder nog gepaard te gaan met een sterkere verwerping van het voltijds onderwijs als instapreden voor het EDO ($r = 0.28$, $P = 0.01$) en eveneens met een sterkere verwijzing naar het EDO als deeltijdse verplichting ($r = 0.17$, $P = 0.035$).

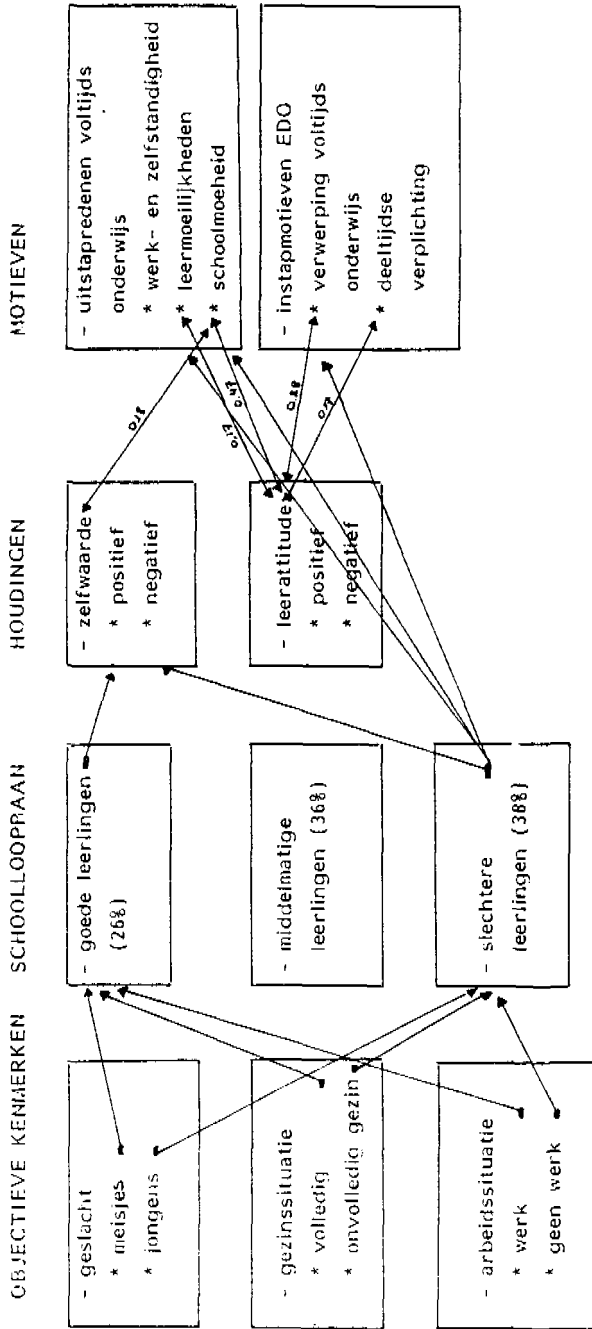
Wat de schalen voor uitstapredenen betreft, is er eerst en vooral een samenhang tussen de schaal voor schoolmoeheid en deze voor leerproblemen ($r = 0.32$, $P = 0.000$). De jongeren die de meeste leerproblemen hebben ervaren, zijn dus diegenen met de sterkste schoolmoeheidsgevoelens. Deze groep verwijst ook naar een sterkere verwerping van het voltijds onderwijs (leerproblemen-verwerping: $r = 0.44$, $P = 0.000$; schoolmoeheid-verwerping: $r = 0.47$, $P = 0.000$).

Verder bestaat er een correlatie tussen het zelfstandigheidsmotief als uitstapredenen en de toetrede tot het EDO omwille van de deeltijdse verplichting ($r = 0.58$, $P = 0.000$). De groep die op zoek is naar werk en zelfstandigheid, voelt het EDO dus sterker als een verplichting aan. De twee schalen voor instap in het EDO blijken tenslotte ook onderling te correleren ($r = 0.25$, $P = 0.003$). Jongeren die het ene motief sterker verwoorden, doen dit ook relatief meer voor het andere.

Vervolgens werd op zoek gegaan naar mogelijke verbanden tussen leerlingkenmerken en de verschillende houdingen en motieven. Daarbij werd uitgegaan van de schoolloopbaan in het voltijds onderwijs. Op basis van de verschillende gegevens over het schoolverleden van de jongeren werd bij het coderen een variabele samengesteld, die de aard van de schoolloopbaan weergaf. Hierdoor kreeg men een indeling in drie groepen: goede leerlingen (26%), middelmatige leerlingen (36%), slechtere leerlingen (38%). Deze variabele toonde samenhangen met het geslacht, de gezinssituatie en het al dan niet werk van van de EDO-leerlingen.

Om mogelijke samenhangen met motieven en houdingen te onderzoeken, werden de schaalcores van de EDO-leerlingen gehercodeerd naar drie waarden: 1, 2 en 3 voor res-

Figuur 1 : Verbanden tussen leerlingkenmerken, houdingen en motieven



pectievelijk de bovenste, middelste en onderste laag van de groep. Daarna werden kruistabellen en correlaties berekend tussen deze gehercodeerde scores en de variabele 'schoolloopbaan'.

Een eerste verband is dat tussen het zelfbeeld en de schoolloopbaan ($r = 0.18$, $P = 0.0193$). Bij de jongeren met een betere schoolloopbaan vindt men relatief meer jongeren met een positief zelfbeeld terug dan bij de groepen met een middelmatige en slechtere schoolloopbaan (41% tegenover 20%). Het omgekeerde geldt voor een negatief zelfbeeld (19% van de betere leerlingen tegenover 33% van de slechtere leerlingen).

Jongeren met een slechter schoolverleden blijken verder relatief meer omwille van leerproblemen en omwille van de schoolmoeheid het voltijds onderwijs te verlaten en de tendens in de groep van goede leerlingen is net omgekeerd. Beide correlaties zijn ongeveer even hoog (met leerproblemen: $r = 0.27$, $P = 0.010$, met schoolmoeheid: $r = 0.28$, $P = 0.000$).

Ook toont de groep van slechtere leerlingen een sterkere verwerping van het voltijds onderwijs als instapreden voor het EDO ($r = 0.25$, $P = 0.005$).

Deze verbanden sluiten logisch aan bij de gevonden correlaties tussen de schalen. Wat hier wel ontbreekt is het verband tussen de leerattitude en de schoolloopbaan. De drie jongerengroepen tonen dus, ondanks de verschillende schoolloopbaan, geen significant onderscheid wat hun leernattitude betreft. Wel werd een verband geconstateerd tussen het behalen van een getuigschrift in het voltijds onderwijs en de leerattitude ($r = 0.18$, $P = 0.019$). Jongeren zonder getuigschrift hadden een meer negatieve houding ten aanzien van leren en naar school gaan dan de andere groepen.

Met dit alles is duidelijker geworden hoe binnen de EDO-groep verschillende deelgroepen te herkennen zijn, waar zich op het vlak van houdingen en motieven de meeste probleemleerlingen situeren en hoe deze met behulp van objectieve kenmerken op te sporen zijn.

4. Jongeren met leerachterstanden in de middenstandsopleiding: een testcase voor het verband tussen schoolloopbanen en houdingen en motieven ten aanzien van leren en het onderwijs

Uit de vergelijking van de profielen van de EDO-groep enerzijds en de middenstandsgroep anderzijds (zittenblijvecijfers in lager onderwijs en behaald getuigschrift), is gebleken dat deze laatste een slechtere schoolloopbaan achter de rug heeft. Dit is niet verwonderlijk omdat in de bevraagde middenstandsgroep precies die jongeren zitten bij wie men zekere leerachterstanden heeft vastgesteld. Voortgaande op de gevonden verbanden uit het EDO-onderzoek kunnen voor de middenstandsgroep bepaalde veronderstellingen worden geformuleerd. De zwakkere schoolloopbaan van de middenstandsjongeren doet qua objectieve kenmerken vermoeden dat het aandeel van de jongens in deze groep relatief hoger ligt en dat er hier meer jongeren uit onvolledige gezinnen voorkomen. Verder kan, in samenhang met het problematisch schoolverleden, ook een minder gunstig zelfbeeld en eventueel een meer negatieve leerattitude worden verwacht. Ten aanzien van het verlaten van het voltijds onderwijs moet dan, nog steeds vanuit de vaststelling van een slechtere schoolloopbaan bij de middenstandsjongeren, in deze groep een grote nadruk op leermoeilijkheden en schoolmoeheid worden voorspeld. De instap in het leerlingwezen zal vervolgens vooral vanuit de verwerping van het voltijds onderwijs gebeuren.

Tot zover een aantal veronderstellingen, nu over naar de vaststellingen. Het verband tussen schoolloopbaan en geslacht wordt in dit onderzoeksopzet bevestigd: in de middenstandsgroep, de groep met de slechtse schoolloopbaan, komen inderdaad nog meer jongens voor. De relatie met de gezinssituatie lijkt minder duidelijk, want het percentage jongeren uit een onvolledig gezin is in de EDO-groep en in middenstandsgroep ongeveer gelijk (Michiels, 1988: 12). De veronderstelling dat jongeren met een zwakkere schoolloopbaan een minder positief gevoel van zelfwaarde hebben gaat inderdaad op. De scores

van de middenstandsjongeren op de schaal voor zelfwaarde ($\alpha = .61$) geven immers aan dat in deze groep minder jongeren met een positief zelfbeeld zitten dan in de EDO-groep (60% tegenover 75%), terwijl een groter deel van de middenstandsjongeren zich ergens middenin situeert (35% tegenover 22%). Eveneens wijzen de gegevens aan dat middenstandsgroep een meer negatieve leerattitude heeft dan de EDO-jongeren. Op dezelfde schaal ($\alpha = .64$) vindt men in de eerste groep meer leerlingen terug aan de negatieve pool (14% negatief, 53% tussenin, 33% positief voor de middenstandsjongeren, tegenover 1%, 41% en 58% voor de EDO-groep). Het is niet mogelijk om binnen de middenstandsgroep het verband tussen de schoolloopbaan en het zelfbeeld en leerattitude op dezelfde wijze te toetsen als in het EDO. Ten eerste ontbreekt in dit onderzoek de samengestelde variabele 'aard van de schoolloopbaan'. Ten tweede heeft slechts 10% van de jongeren in het secundair onderwijs een getuigschrift behaald, zodat het toetsen met de variabele 'getuigschrift' weinig zin heeft. Wel werd op het niveau van de correlaties tussen de schalen, een verband vastgesteld tussen het zelfbeeld en de leerattitude ($r = 0.29$, $P = 0.001$). In de middenstandsgroep vertonen jongeren met een negatieve leerattitude ook een negatiever zelfwaardegevoel. Dit laatste kon niet rechtstreeks aangetoond worden in de EDO-groep.

De resultaten in verband met in- en uitstapmotieven zijn ietswat moeilijker te interpreteren, omdat hiervoor in beide groepen niet dezelfde uitsprakenlijsten werden gebruikt. De bevraging rond het verlaten van het voltijds onderwijs geeft in de middenstandsgroep, na factoranalyse, aanleiding tot twee factoren. De eerste wijst op schoolmoeheidsgevoelens ($\alpha = .70$), de tweede op de aantrekking van werken, geld verdienen en op eigen benen staan ($\alpha = .80$). Eigenaardig genoeg komt er precies in deze groep van jongeren met een leerachterstand geen factor naar voor die verband houdt met leermoeilijkheden in het voltijds onderwijs.

Op de twee gevonden factoren, die dus anders zijn samengesteld dan in het EDO-onderzoek, scoort de midden-

standsgroep telkens minder sterk dan de EDO-jongeren. Dit wil zeggen: de schoolmoeheids- maar vooral de werk- en zelfstandigheidsredenen blijken bij de middenstands-jongeren een minder grote rol te hebben gespeeld bij hun uitstap uit het voltijds onderwijs. Nochtans geeft een vergelijking van beide jongerengroepen op de uitspraken zelf een heel ander beeld. Als belangrijkste uitstapredenen vermelden de middenstandsjongeren: "omdat ik een goed leercontract kon krijgen" (57%), "omdat ik de school beu was" (56%), "omdat ik meer op eigen benen wilde staan" (53%). In de EDO-groep komen daarentegen "omdat ik de school beu was" (61%), "omdat de vakken op school mij niet interesseerden (35%), en "omdat ik liever in de praktijk een beroep leer" (33%) vooraan in de rangschikking. Op basis van deze gegevens lijkt in de middenstandsgroep de schoolmoeheid minder groot, terwijl werken en zelfstandig zijn een veel belangrijker plaats inneemt. De correlaties tussen de schalen tonen aan dat beide uitstapschalen met elkaar samenhangen ($r = 0.25$, $P = 0.0001$) en dat er verbanden bestaan tussen beide uitstapschalen en het zelfwaardegevoel en de leerattitude. Jongeren die op de laatste twee schalen negatiever scoren hebben relatief meer het voltijds onderwijs verlaten omwille van schoolmoeheid en/of werk- en zelfstandigheidsmotieven.

De resultaten in verband met instapmotieven voor de leertijd geven uit op twee factoren. Een eerste, die een achttal items met nogal uiteenlopende inhoud verbindt ($\alpha = .0.66$) en een tweede die verwijst naar de invloed van de ouders op de keuze voor de leerovereenkomst ($\alpha = .41$). Omdat deze factoren heel anders liggen dan deze die bij de instapmotieven van de EDO-groep terug te vinden waren, heeft een vergelijking op dit punt weinig zin. Wel kan nogmaals gekeken worden naar de aparte uitspraken. Daarbij blijkt dat de participatiemotivatie van de middenstandsgroep veel positiever geïnspireerd is dan deze van de EDO-jongeren. Bij de eerste komen motieven als "op een betere manier een beroep leren" (81%), "willen gaan werken" (74%), "tegelijk willen leren en werken" (65%) vooraan, en duikt dan pas het "niet meer

graag naar school gaan" (49%) op. In de EDO-groep hebben echter de eerste drie motieven een duidelijk negatief karakter: "niet langer voltijds naar school willen gaan" (63%)n "nog minstens halftijds naar school moeten (64%) en "het voltijdse onderwijs beu zijn" (54%).

Opnieuw is er een verband tussen beide schalen: jongeren die de ene instapreden meer verwoorden doen dit ook voor de andere ($r = 0.23$, $P = 0.0001$). Bovendien blijken er correlaties te bestaan tussen de uitstapschalen en de eerste instapfactor (met schoolmoeheid: $r = 0.45$, $P = 0.0001$; met werk- en zelfstandigheid: $r = 0.61$, $P = 0.0001$). Dit instapmotief correleert eveneens met de schalen voor zelfbeeld ($r = 0.13$, $P = 0.023$) en voor leerattitude ($r = 0.27$, $P = 0.0001$). De instapfactor 'ouders' vertoont enkel een verband met 'werk- en zelfstandigheid' ($r = 0.28$, $P = 0.0001$).

Teruggrijpend naar de gemaakte veronderstellingen, kan besloten worden dat uit de bevraging van de middenstandsgroep het verband tussen een slechte schoolloopbaan, een minder gunstig zelfbeeld en een meer negatieve leerattitude niet rechtstreeks werd aangetoond. Wel was er een significante correlatie tussen de laatste twee schalen en wees de vergelijking met de EDO-groep in de veronderstelde richting. Over de algemene houding tegenover werken ontbreken voor de middenstandsgroep alle gegevens, zodat een vergelijking op dit punt niet kan worden gemaakt. Wat de in- en uitstapmotieven betreft, gaat de eerder vermelde redenering in de middenstandsgroep niet op. In tegenstelling tot de verwachtingen geven de jongeren hier meer blijk van te willen gaan werken en wijzen zij minder op het belang van de schoolmoeheidsgevoelens dan de EDO-groep. Beide instapredenen blijken binnen de middenstandsgroep nochtans samen te hangen. Bij hun instapmotieven wordt niet zozeer de verwerping van het voltijds onderwijs als wel de positieve keuze voor een nieuwe leer- en werksituatie verwoord. Hieruit kan wellicht opgemaakt worden dat het eigene van het deeltijds opleidingssysteem een belangrijke invloed heeft op de aard van de redenen waaraan jongeren hun uitstap uit het voltijds onderwijs en hun keuze voor een

deeltijds alternatief wijten. De middenstandsopleiding, met een traditie van praktijkgericht opleidingssysteem, doet in dat opzicht jongeren hun overstap veel positiever formuleren dan dit gebeurt in de groep die is overgegaan naar het EDO; een nieuw initiatief met een nog onzeker beeld rond leren en werken daarbinnen.

5. Besluit: de discrepantie tussen algemene houdingen en concrete motieven

Uit de resultaten van de twee onderzoeken bij jongeren in deeltijdse systemen, kan besloten worden dat er in het kader van de vraagstelling een onderscheid moet gemaakt worden tussen twee verschillende niveaus. Het eerste is dat van de algemene houdingen ten opzichte van leren en werken, het tweede situeert zich op het vlak van meer concrete uitstap- en instapmotieven voor voltijdse en deeltijdse opleidingssystemen.

Alhoewel de onderzochte leerlinggroepen te maken hebben gehad met slechte schoolervaringen, geven zij globaal genomen geen blijk van een negatief zelfbeeld. Hun eerder positieve gevoel van eigenwaarde kan echter niet verklaard worden door een afwijzende houding ten aanzien van het leren, want ook hun leerattitude draagt een eerder positief etiket. Toch blijkt binnen de bevraagde groepen de volgende tendens te bestaan: hoe slechter de schoolloopbaan, hoe negatiever het zelfbeeld voor de EDO-groep en hoe negatiever het zelfbeeld, hoe negatiever de leerattitude voor de middenstandsjongeren. In dit verband lijkt ook de gezinssituatie een - zij het niet helemaal duidelijke - invloed te hebben op het functioneren op school en op het gevoel van eigenwaarde. In hun algemene houding ten aanzien van werken springt bij de jongeren in deeltijdse systemen het traditionele arbeidsethos sterk naar voren. Werken op zich wordt door de meeste jongen zeer belangrijk geacht. De werkloosheid is voor hen duidelijk geen valabel alternatief.

De concrete motieven die de jongeren in kwestie ertoe hebben aangezet om het voltijds onderwijs te verlaten en naar een deeltijdse opleiding over te gaan, wijzen op

het wisselspel van schoolmoeheid en leerproblemen enerzijds en het verlangen om te gaan werken en op eigen benen te staan anderzijds. Het belang van de ene of andere soort motieven lijkt ook te worden bepaald door de aard van de schoolloopbaan van de leerlingen. De zwakste jongeren in het EDO verwijzen meer naar het negatieve van de school. Maar de bevraging bij een zeer zwakke groep middenstandsl leerlingen deed eigenaardig genoeg de aantrekkingsmotieven sterk tot uiting komen. Daaruit volgt de conclusie dat uit- en instapmotieven steeds in functie van de concrete situatie moeten beschouwd worden. Vooral het beeld van het systeem waarnaar men overstapt kan het oordeel van jongeren sterk beïnvloeden. In zoverre zij dit als een goed alternatief beschouwen voor het voltijds onderwijs, zullen zij hun uitstap en instap in meer positieve bewoordingen duiden.

Als jongeren met een (zeer) zwakke schoolloopbaan een negatieve leerattitude vertonen, betekent dit niet noodzakelijk dat zij hun uitstap en keuze voor een deeltijds systeem vanuit de slechte schoolervaringen (schoolmoeheid en leerproblemen) motiveren. In hun algemene houdingen ten aanzien van leren (en werken) volgen zij een andere redenering dan bij het reflecteren over concrete situaties. Daarom is het erg belangrijk om bij dit soort belevingsonderzoek de eigenheid van de verschillende opleidingssystemen niet uit het oog te verliezen en reacties van jongeren precies in dit perspectief te interpreteren.

VOETNOTEN

- (1) In het EDO werken jongeren met een arbeidscontract, een industrieel leercontract, of een (RVA)-stagecontract. Zijzelf en ook de werkgevers zijn vrijgesteld van het betalen van bepaalde sociale bijdragen, maar ze bouwen dan ook bijvoorbeeld geen pensioenrechten op. De jongeren van de middenstandsopleiding worden statutair als leerling beschouwd. Ze ontvangen een leervergoeding waarop

geen RSZ en geen bedrijfsvoorheffing wordt afgehouden. Ook hier betaalt de patroon een beperkte patronale bijdrage. Verder blijven de leerjongeren ten laste van hun ouders die voor hen tot 21 jaar kinderbijslag ontvangen.

BIBLIOGRAFIE

- ANDRIES, F., VOGELS, T. (1981), *Zonder diploma van School. Voortijdige schoolverlaters in de Leidse regio*. Nederlandse Instituut voor Praeventieve Gezondheidszorg. Leiden.
- DEWAELE, A., DOUTERLUNGNE, M., COSSEY, H. (1985), *Tussen school- en werkbank. Deeltijds leren bij 15-18 jarigen*. Ced. Samson, Brussel.
- HIVA-STUURGROEP (1986), *Met een stempel door het leven? Werkloosheid en tewerkstelling van jongeren. Beschrijving, gevolgen en perspectieven*. Hoger Instituut voor de Arbeid, Leuven.
- HIVA-Werkgroep Jeugdwerkloosheid (1988), *En de jongeren, zij stempelden voort? Recente evoluties in de jeugdwerkloosheid en een beschrijving en evaluatie van opleidings- en tewerkstellingsinitiatieven voor jongeren*. Hoger Instituut voor de Arbeid, Leuven.
- MICHIELS, K. (1986), *Het Experimenteel Deeltijds Onderwijs. Schooljaar 1985-1986. Deel I: de deeltijds lerenden*. Hoger Instituut voor de Arbeid, Leuven.
- MICHIELS, K. (1988), *Over bijwerking voor leerjongeren gesproken. Een evaluatiestudie over de aanpak van jongeren met een leerachterstand in de middenstandsopleiding*. Hoger Instituut voor de Arbeid, Leuven.
- MICHIELS, K., DOUTERLUNGNE, M., VAN WAES, L. (1988), *Onbegrensd. De overgang van school naar werk in vijf Westeuropese landen*. Hoger Instituut voor de Arbeid, Leuven.

STROINK, P.L., ANDRIES, F. (1979), *De LIS'er. Van scholier tot werknemer*. Nederlands Instituut voor Preventieve Geneeskunde, Leiden.

Bijlage 1: Verdeling van de 14-25 jarigen in Vlaanderen over de verschillende situaties tijdens de jaren 1980, 1983 en 1986

		1980	1983	1986			
1. Tewerkstelling							
A. Overheid *	V.	-	17.692	10.736			
	D.	-	232	347			
	T.	19.095	17.924	11.083			
B. Priv	V.	-	219.448	193.265			
	D.	-	26.134	52.335			
	T.	307.871	245.582	245.600			
D. Zelfstandigen		15.821	16.548	18.077			
Subtotaal	V.	-	253.688	222.078			
	D.	-	26.366	52.682			
	T.	342.787	280.054	274.766			
D. TWW-ers		7.180	4.747	6.700			
<hr/>							
Totaal		349.967	34,0%	284.801	28,1%	281.466	28,9%
<hr/>							
2. Werkloosheid							
A. UVW		55.305		100.674		72.147	
B. Wachttijd + andere n-werk.		9.641		25.856		9.017	
<hr/>							
Totaal		64.946	6,3%	126.530	12,5%	81.164	8,3%
<hr/>							

JONGEREN IN DEELTIJDSE SYSTEMEN

Bijlage 1: vervolg

	1980		1983		1986	
3. Onderwijs						
A. SO	-		-		342.666	
B. HOBU	-		-		60.622	
C. Universiteit	-		-		43.723	
Totaal	423.443	41,2%	437.265	43,1%	446.911	45,9%
4. Middenstands- Leercontract	11.442	1,1%	11.743	1,2%	12.341	1,3%
5. Dienstplicht	23.000	2,2%	23.000	2,3%	23.000	2,4%
6. Onbekend	156.118	15,2%	130.260	12,8%	127.831	13,1%
7. Populatie	1.028.916	100,0%	1.013.599	100,0%	972.713	100,0%

* V = Voltijds, D = Deeltijds, T = Totaal

Bron: HIVA-WERKGROEP JEUGDWERKLOOSHEID, 1988, p. B3.

Bijlage 2: Verdeling van de 14-25 jarigen in Vlaanderen per leeftijdsjaar over de verschillende situaties tijdens de jaren 1980 en 1983 (in absolute aantallen)

Situatie	Bevolking		Tewerkstelling privé		Werkloosheid UVM		Onderwijs	
	1980	1983	1980	1983	1980	1983	1980	1983
Leeftijd								
14j.	92.830	83.656	1.222	338	34	9	85.833	77.815
15j.	96.985	86.289	3.932	1.199	226	92	85.025	77.756
16j.	96.578	89.287	10.211	3.881	996	952	76.214	75.139
17j.	95.229	92.728	18.058	9.168	2.559	3.651	61.222	67.495
14-17j.	381.622	351.960	33.423	14.586	3.815	4.704	308.204	298.205
18j.	95.487	96.702	27.490	17.464	5.173	8.895	39.911	49.039
19j.	93.759	96.184	31.683	23.562	6.728	13.110	28.450	34.607
20j.	94.967	94.555	39.703	29.419	7.690	15.392	21.590	26.125
21j.	92.792	94.960	43.129	34.006	7.983	16.814	12.116	13.536
18-21j.	377.005	382.381	142.005	104.451	27.574	53.211	102.067	123.307
22j.	91.374	92.975	44.589	36.507	8.347	15.174	7.140	8.157
23j.	89.993	94.172	44.307	38.703	7.864	14.323	3.923	4.821
24j.	88.922	92.111	42.969	38.452	7.705	13.262	2.619	2.775
22-24j.	270.289	279.258	131.865	113.662	23.916	42.759	13.082	15.753
14-25j.	1.028.916	1.013.599	307.293	232.699	55.305	100.674	423.443	437.265

Bron: HIVA-STUURGROEP, 1986, p. 55.

Bijlage 3: Verdeling van de 14-25 jarigen in Vlaanderen over de verschillende situaties tijdens de jaren 1980 en 1983

Situatie	Tewerkstelling		Werkloosheid		Onder- wijs	Leer- con- tract	Dienst- plicht	Onbe- kend	Populatie			
	privé	open- baar	zelf- standig	totaal						UWV	andere	totaal
1980	307.293	30.595	17.785	355.673	55.305	16.281	72.126	423.443	11.422	23.000	143.252	1.028.916
	29,8%	3%	1,7%	34,5%	5,4%	1,6%	7%	41,1%	1,1%	2,2%	14,1%	100%
1983	232.699	24.013	18.184	274.816	100.674	30.603	131.277	437.265	11.743	23.000	135.498	1.013.599
	22,9%	2,4%	1,8%	27,1%	9,9%	3%	12,9%	43,1%	1,1%	2,3%	13,5%	100%

Bron: HIVA-STUURGROEP, 1986, p. 22.