

**SCHOOLSE EN NIET-SCHOOLSE PARTICIPATIE
BIJ JONGEREN. HET PROFIEL EN DE HOUDIN-
GEN VAN PARTICIPERENDE JONGEREN**

Saskia De Groof en Jessy Siongers

1. INLEIDING

Omwille van de toenemende complexiteit van onze samenleving, worden er voortdurend hogere eisen gesteld aan de handelingsbekwaamheid van de burgers. Er wordt meer nadruk gelegd op persoonlijke verantwoordelijkheden en zelfsturing van het individu. De vraag naar vaardigheden en houdingen in die zin wordt daarom steeds groter. Bovendien is de afgelopen jaren de bezorgdheid over het verlies aan maatschappelijke cohesie toegenomen (Elchardus, 1991; Sandel, 1996). Een aantal auteurs benadrukken dan ook dat individuele burgers zich niet meer betrokken voelen bij het functioneren van de samenleving en pleiten daarom voor een herwaarderen van de gemeenschap, met daaraan gekoppeld een grotere waardering voor begrippen als burgerzin en maatschappelijke betrokkenheid. Dit zijn slechts twee redenen waarom het bevorderen van democratische attitudes zo belangrijk wordt geacht. Ongetwijfeld kunnen hier nog een resem van andere motivaties aan worden toegevoegd.

In de discussies rond burgerschap en democratie gaat er momenteel veel belangstelling uit naar de rol van het verenigingsleven. Dit wordt beschouwd als een belangrijke bron van en oefengrond voor een democratische politieke cultuur (cf. Almond & Verba, 1963; Putnam, 1993; Billiet, 1995; Hooghe & Derks, 1997). Participatie aan het verenigingsleven blijkt een rechtstreekse invloed uit te oefenen op de sociale en politieke houdingen van volwassenen (Van Deth, 1997; Hooghe & Derks, 1997). Participatieonderzoek is echter sterk gefixeerd op participatie van volwassenen en een aantal specifieke groepen daarbinnen zoals vrouwen en migranten. Participatie als bron voor sociaal kapitaal bij jongeren is zo goed als

buiten beschouwing gebleven. Een vraag die we dan ook in deze bijdrage willen beantwoord zien, is of deze relatie tussen participatie en politieke en sociale attitudes ook te vinden is bij de Vlaamse jongeren.

Een nog grotere impact zou evenwel uitgaan van de scholing die personen genoten hebben. Immers vooral het onderwijsniveau lijkt een determinerende invloed te hebben op de participatiegraad zelf (Hooghe en Derks, 1997). Formeel onderwijs zou zo de primaire bron blijven voor de creatie van sociaal kapitaal. Meerdere studies bevestigen de sterke relatie tussen enerzijds het hoogst bereikte opleidingsniveau van individuen en anderzijds in Westerse democratieën belangrijk geachte houdingen, kennis en gedragingen (o.m. Niemi en Junn, 1998).

De link tussen onderwijs en democratische houdingen is echter niet zo eenvoudig. De manier waarop deze band dient geïnterpreteerd te worden, heeft veel stof doen opwaaien. Verschillende interpretaties van dit effect werden de laatste jaren evenwel weerlegd. Sommige auteurs beweerden dat het niet het onderwijs zelf was dat het verschil maakte, maar dat de verschillen geattribueerd konden worden aan correlaten als intelligentie, sociaal-economische status en persoonlijke interesses (Emler & Frazer, 1999; Niemi & Junn, 1998). Recent onderzoek heeft echter aangetoond dat de relatie tussen onderwijs en politieke attitudes niet ten volle kan worden toegeschreven aan dergelijke correlaties (Emler & Frazer, 1999). Deze samenhang kan echter ook niet zuiver worden toegeschreven aan het formeel gehalte van de vakken (Emler & Frazer, 1999). De verklaring voor dit onderwijseffect moet derhalve elders worden gezocht. Reeds begin deze eeuw stelde Dewey dat een democratisch schoolklimaat van primordiaal belang is wil men jongeren opvoeden tot democratische burgers (Dewey, 1916). Dit sluit aan bij de bevindingen van recentere studies waarin werd aangetoond dat burgerschapsvorming niet zozeer effectief is door datgene men leerlingen onderwijst, maar wel door de manier waarop de school is georganiseerd (o.m. Niemi & Junn, 1998; Owen, 1996; Van der Linden & Penninx, 1986; Van der Linden & Dijkman, 1989; Hepburn, 1984). Het aanleren van democratisch burgerschap kan dus het best gebeuren in een democratische setting waar participatie wordt aangemoedigd, waar meningen openlijk kunnen worden geuit en bediscussieerd, waar er vrijheid van meningsuiting is voor leerlingen en leerkrachten (Hannam, 1997; Osler, 1997; Bîrzea, 1996). Het is precies hier dat we terug de link willen leggen met participatie, zij het dan wel participatie binnen de school, aan bv. leerlingenraden of extra-curriculaire activiteiten in schoolverband.

In dit artikel willen we inderdaad niet alleen de participatie van jongeren aan het verenigingsleven in kaart brengen, ook willen we het vrijwel onontgonnen terrein van de participatie van jongeren op school in rekening brengen. Een volgende vraag waar we in deze bijdrage een antwoord willen op geven is dan ook: merken we bij jongeren in Vlaanderen een positieve relatie tussen participatie op school en democratische attitudes of burgerschapsattitudes? Wat ons des te meer interesseert, is of een dergelijke relatie ook blijft bestaan na controle op participatie in het verenigingsleven buiten de school. We willen met andere woorden een antwoord op de vraag of de effecten van participatie buiten de school en participatie binnen de school cumulatief zijn.

Alvorens de relatie tussen participatie en attitudes onder de loep te nemen, is het van cruciaal belang dat we weten welke personen participeren. Mocht participatie immers gunstige gevolgen hebben op de burgerzin van jongeren dan is het belangrijk dat deze participatievormen een zo groot mogelijk deel van de adolescenten bereiken. In het kader van deze bijdrage is een schets van het profiel van de jeugdige participant des te interessanter omdat we twee vormen van participatie kunnen vergelijken: de niet-schoolse en de schoolse participatie. Factoren die men vaak verantwoordelijk acht voor een lage participatiegraad van individuen, vormen in de schoolomgeving immers geen of weinig problemen. Jongeren bevinden zich bijvoorbeeld reeds ter plekke, verplaatsing naar de activiteit toe zou dan ook geen probleem mogen vormen. De toegangsdrempel tot deze activiteiten ligt eveneens reeds een stuk lager omdat ze georganiseerd worden in een gekende omgeving en de activiteiten gebeuren te midden van hun peer group. We willen daarom nagaan of participatie op school een bredere laag van de jeugd bereikt dan participatie in het verenigingsleven buiten de school. Of om het anders te formuleren: werkt de school meer democratiserend toe naar participatie van jongeren?

Leerlingenparticipatie is evenwel een term die vele ladingen dekt. Voordat we deze vragen beantwoorden, is het misschien wel nuttig dit begrip even te duiden.

2. LEERLINGENPARTICIPATIE, EEN TERM MET VELE LADINGEN

Leerlingenparticipatie wordt in het onderwijs op tal van manieren geïnterpreteerd. Soms wil men louter naar de aanwezigheid van leerlingen op school verwijzen (cf. aanwezigheid- of participatiecijfers), het kan ook deelnemen aan activiteiten op school betekenen of er kan onder verstaan worden dat leerlingen hun zeg kunnen doen op school. Roger Holdsworth stelde dat leerlingenparticipatie nog veel meer dan dit betekende en heeft participatie in haar meest brede betekenis gedefinieerd als

... an active role for students in decisions about and implementation of education policies and practices and of the key issues that determine the nature of the world in which they live. (Holdsworth, 1998: 7)

Het is duidelijk dat leerlingenparticipatie zich in verschillende aspecten van het schoolgebeuren kan uiten. Doorgaans deelt men de participatie van leerlingen op school op in twee elementen, de formele en de informele participatie. Onder formele participatiemogelijkheden vallen de leerlingenraden, de leerlingencomités, de leerlingenwerkgroepen, de deelname van leerlingen aan schoolraden, ..., m.a.w. alle participatiekanalen die min of meer formeel georganiseerd zijn in de school. Anderzijds mag de informele participatie zeker niet buiten beschouwing worden gelaten. Meer in het bijzonder denken we hier aan de relaties tussen leerlingen en leerkrachten/directie, de mogelijkheden om vrijuit de eigen mening te uiten in de klas en in de school, e.d. Hiertussen beschouwen we de deelname van leerlingen aan extra-curriculaire activiteiten eveneens als een vorm van leerlingenparticipatie.

Extra-curriculaire activiteiten zijn activiteiten die door de school (leerkrachten, directie en/of leerlingen) buiten de lessen worden georganiseerd. Afhankelijk van de aard van deze schoolactiviteiten kunnen ze bij de formele dan wel de informele participatie worden geplaatst. Kort samengevat moet leerlingenparticipatie dus het leven op school, en eventueel de besluitvorming van de school, kunnen raken, indirect via discussies, acties, activiteiten en/of direct via het zetelen in bepaalde advies- en beslissingsgerechtigde schoolorganen.

De laatste jaren gaan er steeds meer stemmen op om participatie op school de aandacht te schenken die ze verdient. Meer en meer mensen zijn er van overtuigd dat door te participeren leerlingen in een betere positie staan om de basisprincipes van burgerschap te begrijpen. Zo vond Ehman bijvoorbeeld dat participatie in het schoolbeleid verbonden is met positieve politieke attitudes bij leerlingen (Ehman, 1980). Ook kan in onderzoek bewijskracht gevonden worden voor het belang van de 'gewoonte' in het worden van een effectief burger. Crewe, Searing en Conover (1996) vonden dat frequent actief leren en participeren in besluitvorming een gunstige invloed hebben op de burgerzin van jongeren.

Niet alleen participatie in de besluitvorming van de school is belangrijk, ook de deelname aan activiteiten op school gaat gepaard met positieve attitudes. Zo blijkt dat de deelname aan extra-curriculaire activiteiten de gehechtheid van de leerling aan de school verhoogt en positieve effecten heeft op het zelfvertrouwen van de leerlingen. Dergelijke activiteiten geven leerlingen – ook de in het maatschappelijk leven minder gemakkelijk bereikbare leerlingen – immers de mogelijkheid zich met resultaat in iets te engageren, waardoor verantwoordelijkheid en een gevoel van samenhang en onmisbaarheid worden bevorderd (Finn, 1993; O'Brien & Rollefson, 1995; Chandler, 1997; Schreuder & Valkestijn, 1998; Mc Andrew et al., 1997).

Verder in de tekst zullen ook de termen schoolse participatie (of participatie op school) en niet-schoolse participatie gebruikt worden. Waarbij de eerste verwijst naar de hierboven beschreven leerlingenparticipatie en de tweede naar participatie in het verenigingsleven buiten de school.

3. BESCHRIJVING ONDERZOEK EN SCHOLEN

De zonet aangehaalde effecten berusten evenwel voornamelijk op buitenlands onderzoek. We willen deze conclusies daarom toetsen voor Vlaanderen. Tijdens het schooljaar 1996-1997 werden 4727 leerlingen uit het zesde jaar secundair onderwijs bevraagd in het kader van een onderzoek naar waardevorming in het onderwijs (Elchardus, Kavadias en Siongers, 1998). We zullen van de daaruit resulterende dataset gebruik maken om de participatie van jongeren in Vlaanderen in kaart te brengen. Op basis van een toevalssteekproef die gestratificeerd werd naar provincie, onderwijsnet en het aanbod in de laatste graad van het secundair onderwijs (1), werden 63 scholen geselecteerd. In deze scholen werden alle leerlingen uit het zesde

jaar uit het ASO (algemeen vormend secundair onderwijs), TSO (technisch secundair onderwijs) en het BSO (beroepssecundair onderwijs) schriftelijk ondervraagd (2). Tabel 1 geeft een overzicht van de steekproefpopulatie.

Tabel 1: Verdeling van de steekproefpopulatie naar onderwijsvorm, onderwijsnet, sekse en nationaliteit bij geboorte (in percentages)

	%
Onderwijsvorm van de leerling	
- ASO	43.0
- TSO	32.4
- BSO	24.6
Onderwijsnet	
- ARGO	15.4
- Vrij gesubsidieerd onderwijs	76.5
- Officieel gesubsidieerd onderwijs	8.1
Sekse	
- Jongen	47.8
- Meisje	51.9
Nationaliteit bij geboorte	
- Belgische	94.3
- Nederlandse	3.3
- Marokkaanse	0.8
- Turkse	0.4
- Italiaanse	0.1
- Andere	1.1

Naast specifieke vragen over waarden en waardevorming werd de leerlingen tevens gevraagd naar de aanwezigheid van leerlingenraden en extra-curriculaire activiteiten en naar hun deelname aan dergelijke activiteiten en aan leerlingencomités (3).

Er dient evenwel op gewezen te worden dat dit waardeonderzoek geen onderzoek naar de participatie van leerlingen op zich was. Participatie op school werd bevraagd als een van de vele mogelijke beïnvloedende elementen op de waarden van leerlingen, en kon daarom niet uitgebreid in deze vragenlijst worden opgenomen. Hoewel we ons achter een brede definitie van schoolse participatie scharen, hebben we ons enigszins moeten toespitsen op enerzijds de formele participatiekanalen zoals de leerlingenraad en de leerlingencomités, anderzijds de aanwezigheid van en de deelname aan extra-curriculaire activiteiten. De informele participatie kon in dit onderzoek niet worden bevraagd.

4. PARTICIPATIE IN WERKELIJKHEID

4.1. Spreiding van participatiemogelijkheden

Vooraleer we ingaan op de samenhang van participatie met een aantal burgerschapshoudingen, is het relevant de reële situatie betreffende de jongerenparticipatie toe te lichten.

Een eerste vraag die we ons hierbij kunnen stellen is hoe wijd verspreid dergelijke vormen van participatie op school zijn. Kunnen leerlingen uit verschillende onderwijsvormen bijvoorbeeld op gelijke wijze deelnemen aan extra-curriculaire activiteiten, m.a.w. zijn participatiekanalen overal vrij toegankelijk?

Onderzoekers van le Conseil de la Jeunesse d'Expression française (CJEF, 1991a en 1991b) hebben zich ook over deze problematiek gebogen. Ze zijn de bestaande praktijk van verschillende participatievormen in de onderwijsvormen nagegaan voor de Franse Gemeenschap (N=1136), en hebben naar de mening van zowel de leerlingen als de directie over leerlingenparticipatie gepeild. Wanneer men ten eerste kijkt naar de onderwijsvormen waar verschillende participatiemogelijkheden voorhanden zijn, ziet men een enorm verschil tussen het ASO enerzijds, het BSO en TSO anderzijds. Alle bevraagde participatievormen (afvaardiging, leerlingenraden, suggestiebus, leerlingenkrant, tutoraat) werden significant minder georganiseerd in het BSO en het TSO. Het belang en de effectiviteit die schoolhoofden aan leerlingenparticipatie koppelen variëren ook zeer sterk: van 65% van de schoolhoofden ASO die participatie belangrijk achten, over 52% in het TSO, tot slechts 39% in het BSO. Wanneer men dan de leerlingen zelf in beschouwing neemt, zijn het juist de jongeren uit het BSO en het TSO die meer extra-curriculaire en participatorische activiteiten op school wensen, en die zeggen zich actief te willen inzetten voor dergelijke activiteiten, moesten ze op hun school worden georganiseerd. Ook jongeren met een buitenlandse afkomst en jongeren uit sociaal lagere klassen hebben een grotere wens tot meer participatie op school (CJEF, 1991a en 1991b).

Op basis van het waardeonderzoek komen we tot gelijkaardige resultaten. Naar de mening van leerlingen en directie over de huidige participatievormen op school is in dit onderzoek niet gepeild. In dit onderzoek is zoals reeds gesteld wel gepeild naar de aanwezigheid (volgens de leerlingen (4)) van een aantal extra-curriculaire activiteiten en naar het bestaan van een leerlingenraad. De extra-curriculaire activiteiten deelden we op in sociale (bv. Amnesty International-schrijfgroep, wereldwinkel, enz.), culturele (bv. toneel, dans, film, muziek, enz.) en sportieve activiteiten.

Tabel 2: Aanwezigheid van extra-curriculaire activiteiten (in percentages van de respondenten)

	Sociale activiteiten	Culturele activiteiten	Sportactiviteiten
ASO	70.5	87.1	90.8
TSO	42.3	53.2	83.2
BSO	32.2	44.3	73.9

Men ziet onmiddellijk dat, behalve voor de sportactiviteiten, er een enorme discrepantie bestaat tussen enerzijds het ASO en anderzijds het TSO en het BSO. Daar waar 70.5% van de leerlingen uit het ASO zegt aan sociale activiteiten op school te kunnen deelnemen, spreekt slechts 42.3% en 32.2% van de leerlingen uit respectievelijk het TSO en het BSO over de aanwezigheid van dergelijke activiteiten. De culturele activiteiten zijn in alle onderwijsvormen meer aanwezig, doch in dezelfde verhouding. Het zou kunnen dat deze lage percentages in het beroeps- en het technisch onderwijs ten dele te wijten zijn aan het feit dat bepaalde leerlingen niet weten of dergelijke activiteiten op hun school worden georganiseerd. Zij zijn misschien sneller geneigd om negatief te antwoorden op deze vragen. Maar dit zou dan een uiting kunnen zijn van een verstoorde communicatie tussen leerlingen, leerkrachten en directie (Zie ook tabel 3).

Tabel 3: Aanwezigheid leerlingenraad (in percentages van de respondenten)

	Aanwezig	Afwezig	Weet het niet
ASO	89.7	4.6	5.7
TSO	68.9	18.6	12.4
BSO	62.3	12.3	25.4

Uit tabel 3 kan men afleiden dat het bestaan van een leerlingenraad in de verschillende onderwijsvormen al wat meer verspreid is dan de extra-curriculaire activiteiten. Toch bestaat er nog een groot verschil (van meer dan 20%) tussen het ASO en het TSO/BSO. Opvallend is ook het groot percentage van leerlingen in BSO en TSO dat niet weet of er op hun school een leerlingenraad actief is, wat zoals reeds gezegd kan wijzen op een slechtere of gebrekkige communicatie tussen de schoolactoren in deze onderwijsvormen.

Hoewel de voordelen van leerlingenparticipatie overal ingang vinden, ziet men dus dat extra-curriculaire activiteiten en participatiemogelijkheden minder voorhanden zijn in het BSO en TSO. Er is echter een grote vraag bij leerlingen te vinden voor dergelijke activiteiten, maar blijkbaar vinden directies dit minder geschikt voor deze onderwijsvormen (CJEF, 1991a en 1991b; Mc Andrew et al., 1997). Dit gemis wordt nog versterkt door het feit dat jongeren uit het BSO en het TSO significant minder participeren aan buitenschools georganiseerde activiteiten uit het verenigingsleven, waardoor ze langs deze weg dus ook minder in aanraking komen met participatorische vaardigheden en attitudes (cfr. McNeal, 1998).

Tabel 4: Lidmaatschap (actief en passief) van verenigingen volgens onderwijsvorm (in percentages)

	Onderwijsvorm van de leerling			Algemeen
	ASO	TSO	BSO	
Jeugdverenigingen	42.7	34.1	28.7	36.5

Vrijtijdsverenigingen	32.5	18.7	14.1	23.5
Sociale verenigingen	30.7	20.3	17.9	24.2

4.2. Profiel van de participerende jongeren

Ten tweede kunnen we ons afvragen welke leerlingen nu precies participeren op school en in verenigingen. Kan men spreken van een gelijkwaardige participatie onder jongeren, of treden er fundamentele verschillen op in de jongerenparticipatie? Kortom, wat is het profiel van de participerende jongere?

Bij de opmaak van het profiel hebben we enerzijds naar een aantal achtergrondkenmerken gekeken, zoals sekse, opleidingsniveau en arbeidssituatie van de ouders, anderzijds hebben we gepeild naar een aantal 'persoonlijke' kenmerken zoals de levensbeschouwing, de stemintentie, ...

4.2.1. *Participatie aan niet-schoolse verenigingen*

Tabel 5 geeft het profiel weer van de leden van verschillende types niet-schoolse verenigingen. Aan de leerlingen werd een lijst met verschillende soorten verenigingen voorgelegd. 5 van deze verenigingen konden we samenbrengen onder de noemer 'sociale verenigingen': zij omvatten de vrede-, derdewereld-, antiracistische-, milieu- en mensenrechtenorganisaties. Onder 'vrijtijdsverenigingen' vallen de culturele- en de hobby-verenigingen. De jeugdbewegingen en jeugdclubs/jeugdhuizen hebben we geplaatst onder de noemer 'jeugdverenigingen'.

Daar we hoofdzakelijk met categorische variabelen werken, leek logistische regressie ons de meest geschikte analysemethode. Aan de hand van deze methode kunnen we nagaan welke factoren het profiel bepalen van een participerende jongere en dit steeds na controle voor de overige factoren.

Tabel 5: Deelname aan niet-schoolse participatievorm volgens achtergrond- en persoonskenmerken: resultaten logistische regressie

	Sociale org. Exp (β)	Vrijtijdsorg. Exp (β)	Jeugdorg. Exp (β)	Sportorg. Exp (β)
Geslacht	***	**	n.s.	***
Jongen	0.72	0.90		1.42
Meisje	1.39	1.11		0.71
Onderwijsvorm	**	***	n.s.	n.s.
ASO	1.22**	1.37***		
BSO	0.87*	0.77***		
TSO	0.95	0.94		
Opleiding moeder	n.s.	***	***	**
Laag		0.84	0.87	0.89
Hoog		1.19	1.15	1.13
Opleiding vader	**	***	**	*
Laag	0.88	0.85	0.89	0.93
Hoog	1.14	1.17	1.12	1.08
Professionele situatie moeder	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Werkend				
Andere				
Professionele situatie vader	*	n.s.	n.s.	n.s.
Werkend	0.85			
Andere	1.18			
Nationaliteit	***	n.s.	***	n.s.
Belg	0.74		1.38	
Andere	1.35		0.72	
Levensbeschouwing	***	***	***	n.s.
"Niet gelovig"	0.80	0.83	0.86	
"Gelovig"	1.25	1.21	1.16	
Stemintentie	***	**	***	n.s.
Proteststem	0.83	0.88	0.86	
Andere	1.20	1.13	1.16	
Schoolloopbaan	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Regelmatig				
Onregelmatig				
Deelname aan activiteiten op school	***	***	***	***
Ja	1.28	1.16	1.21	1.37
Neen	0.78	0.86	0.82	0.73
R²	7%	6%	4%	6%

* p < 0.05; ** p < 0.01; ***p < 0.001

Uitgezonderd voor de jeugdverenigingen, is er een significant verschil tussen de participatiegraad van meisjes en jongens. De kans om lid te zijn van een sociale of vrijetijdsorganisatie is bij meisjes veel groter. Voor elke 100 leerlingen zijn er bijvoorbeeld 139 meisjes en slechts 72 jongens actief in een sociale organisatie. We kunnen de categorieën jongens en meisjes evenwel beter met elkaar vergelijken door de effectparameters van beide categorieën tegen elkaar af te zetten. Zo vindt men dat voor elke 100 meisjes 52 jongens aan sociale verenigingen participeren (0.72/1.39). Jongens nemen dan weer meer deel aan sportorganisaties: voor elke 100 jongens zijn er 50 meisjes lid van een sportvereniging (0.71/1.42).

Meisjes voelen zich dus aangetrokken tot andere verenigingen dan jongens en vice versa. Dit stemt overeen met de bevindingen van Wendy Smits (2000) dat er typisch vrouwelijke en mannelijke verenigingen bestaan. Meisjes participeren meer in sociale en vrijetijdsorganisaties, terwijl jongens meer in sportorganisaties terug te vinden zijn. Ook in Engeland kwam men in een studie bij 14-16-jarigen (N=1160) tot de vaststelling dat meisjes significant meer actief zijn in sociale organisaties en bewegingen dan jongens (Roker et al., 1999).

Wanneer men de onderwijsvorm waarin de jongeren zitten in beschouwing neemt, ziet men dat ASO-leerlingen significant meer lid zijn van sociale en vrijetijdsorganisaties dan BSO- en TSO-leerlingen. De verschillen in participatie tussen de jongeren uit het algemeen vormend onderwijs enerzijds en de jongeren uit het technisch en het beroepsonderwijs anderzijds zijn het grootst bij de vrijetijdsverenigingen: voor 100 leerlingen uit het ASO participeren er slechts 56 uit het BSO (0.77/1.37) en 69 (0.94/1.37) jongeren uit het TSO. Wat de participatie aan jeugd- en sportorganisaties betreft, is er evenwel geen significant verschil tussen de onderwijsvormen.

Het opleidingsniveau van de ouders is ook nauw gerelateerd aan het lidmaatschap van organisaties. We hebben het opleidingsniveau van de ouders in twee categorieën ingedeeld: in de categorie 'laag' zitten de ouders die ten hoogste een diploma secundair onderwijs hebben behaald, de categorie 'hoog' omvat die ouders die een diploma hoger onderwijs of universitair onderwijs hebben. Jongeren waarvan de ouders hoger geschoold zijn, hebben meer kans om actief te zijn in het verenigingsleven. Het verschil in lidmaatschap tussen leerlingen met hoger en leerlingen met lager opgeleide ouders is alweer het grootst voor de vrijetijdsorganisaties. De arbeidssituatie van de ouders heeft daarentegen nagenoeg geen invloed op de participatiegraad van hun kinderen. We hebben de arbeidssituatie van de ouders aan de hand van twee categorieën in rekening gebracht. Enerzijds hanteren we de categorie van werkende ouders, meer specifiek de loontrekkenden of de zelfstandigen. De 'anderen' zijn de werkloze, arbeidsonbekwame of gepensioneerde ouders of de huisvrouwen/-mannen.

Verder zijn we nagegaan of de participatiegraad verschilt naargelang de nationaliteit van de leerlingen. We hebben hier eveneens twee categorieën gehanteerd: de leerlingen die bij de geboorte de Belgische nationaliteit hadden en de leerlingen die bij de geboorte een andere dan de Belgische nationaliteit hadden. Niet-Belgen hebben meer kans om lid te zijn van een sociale vereniging dan Belgen: voor 100

niet-Belgen zijn er slechts 55 Belgen actief in sociale organisaties. Men moet echter opletten om hier onmiddellijk conclusies uit te trekken, daar er in de steekproef een klein aantal niet-Belgen opgenomen is. Uit ander onderzoek is evenwel gebleken dat allochtone jongeren significant meer vertegenwoordigd zijn in bepaalde sociale verenigingen (o.a. welzijnsorganisaties) (Roker et al., 1999), waardoor de hier gevonden resultaten misschien niet zo verwonderlijk zijn. Belgen zijn significant meer lid van jeugdorganisaties. Maar ook hier moeten we voorzichtig blijven met interpretaties.

De levensbeschouwing heeft ook een invloed op de mate van participatie aan het verenigingsleven. De categorie "niet gelovig" zijn die jongeren die stellen niet geïnteresseerd te zijn in levensbeschouwing en diegenen die ongelovig zijn. De "gelovigen" zijn de jongeren die een duidelijke visie hebben op levensbeschouwing, zij het nu katholiek, vrijzinnig of islamitisch. Uitgezonderd voor de sportorganisaties, hebben gelovige leerlingen meer kans om te participeren aan het verenigingsleven. Voor 100 gelovigen nemen er bv. slechts 64 niet gelovigen deel aan sociale organisaties. Dit beeld stemt overeen met de studie van Roker et al. (1999) waarin jongeren met een zekere geloofsovertuiging meer kans hadden om actief te zijn in het verenigingsleven. Dit verklaren zij door het feit dat jongeren met een geloofsovertuiging meer gemotiveerd zullen zijn om zich in te zetten voor maatschappelijke projecten. Verder menen ze dat jongeren met een duidelijke visie op levensbeschouwing, en haar plaats in onze maatschappij, ook vlugger meningen zullen hebben over verschillende aangelegenheden die het onderwerp zijn van het verenigingsleven.

Vervolgens hebben we de stemintentie van de jongeren onder de loep genomen. De proteststemmers zijn hier leerlingen die blanco, ongeldig of niet zullen stemmen of leerlingen die voor extreem-rechts zullen kiezen (in casu het Vlaams Blok). Ook hier vinden we een samenhang tussen stemintentie en het lidmaatschap aan verenigingen. Het grootste verband zien we opnieuw bij de sociale organisaties: voor 100 'andere' stemmers participeren er 69 proteststemmers aan een of meerdere sociale verenigingen.

We hebben ook gekeken of de schoolloopbaan van de jongeren in verband kan worden gebracht met hun participatiegraad. Leerlingen die een regelmatige schoolloopbaan hebben, zijn leerlingen die nooit een jaar hebben moeten overdoen of nooit verplicht van studierichting zijn moeten veranderen. Er treedt hier, na controle voor de andere variabelen, geen significant effect op.

Wanneer men tenslotte de deelname aan extra-curriculaire activiteiten in beschouwing neemt, ziet men onmiddellijk dat participatie bij jongeren een cumulatief karakter vertoont. Jongeren die op school aan activiteiten deelnemen, hebben meer kans om ook aan activiteiten van verenigingen deel te nemen. Voor 100 leerlingen die actief zijn op school, participeren slechts 53 niet actieve jongeren aan sportverenigingen. Cumulatieve participatie bij jongeren is reeds meerdere malen ook in ander onderzoek tot uiting gekomen (Waage, 1997; Emler & Frazer, 1999). Jongeren die actief zijn in één vereniging zetten vlugger de stap naar andere verenigingen en andere participatievormen.

4.2.2. *Schoolse participatie*

Tabel 6 omvat dan het profiel van de participerende leerling. Omdat we gezien hebben dat de mogelijkheid tot deelname aan extra-curriculaire activiteiten niet gelijkmatig verdeeld is over de onderwijsvormen, hebben we ons bij deze analyse beperkt tot die leerlingen die zeggen dat dergelijke activiteiten op hun school worden georganiseerd.

Tabel 6: Deelname aan schoolse participatievorm volgens achtergrond- en persoonskenmerken: resultaten logistische regressie

	Sociale act. Exp (β)	Culturele act.. Exp (β)	Sportact. Exp (β)	Leerlin- gencomité Exp (β)
Geslacht	***	***	***	n.s.
Jongen	0.55	0.83	1.41	
Meisje	1.83	1.21	0.71	
Onderwijsvorm	n.s.	***	n.s.	***
ASO		1.88***		1.35***
BSO		0.77**		0.81*
TSO		0.69***		0.91
Opleiding moeder	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Laag				
Hoog				
Opleiding vader	n.s.	**	n.s.	n.s.
Laag		0.87		
Hoog		1.15		
Professionele situatie moeder	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Werkend				
Andere				
Professionele situatie vader	n.s.	n.s.	n.s.	*
Werkend				0.84
Andere				1.19
Nationaliteit	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Belg				
Andere				
Levensbeschouwing	***	n.s.	n.s.	n.s.
"Niet gelovig"	0.77			
"Gelovig"	1.30			
Stemintentie	**	*	n.s.	**
Proteststem	0.85	0.91		0.85
Andere	1.18	1.10		1.18
Schoolloopbaan	*	n.s.	**	n.s.
Regelmatig	1.12		1.12	
Onregelmatig	0.90		0.89	
Deelname aan (andere) activiteiten op school	***	***	***	***
Ja	1.57	1.69	1.49	1.43
Neen	0.64	0.59	0.67	0.70
Lidmaatschap minstens 1 organisatie	***	**	***	***
Ja	1.26	1.19	1.47	1.39
Neen	0.80	0.84	0.68	0.72
R²	13%	14%	9%	5%

* p < 0.05; ** p < 0.01; ***p < 0.001

Meisjes participeren op school eveneens significant meer aan culturele en sociale activiteiten. Jongens participeren dan weer meer aan sportactiviteiten. Het

participatiepatroon dat zich in het verenigingsleven aftekent, trekt zich dus door in de deelname aan schoolse activiteiten. Voor 100 meisjes zijn er slechts 30 jongens die aan sociale activiteiten op school participeren. Tegenover 100 sportieve jongens staan er slechts 50 meisjes. Wat het lidmaatschap aan leerlingcomités betreft, treden er geen significante genderverschillen op. In verschillende onderzoeken is dit patroon bevestigd. Meisjes participeren niet minder op school, wel integendeel. Behalve aan verschillende mogelijke sportactiviteiten (waar jongens alom vertegenwoordigd zijn), nemen meisjes meer deel aan alle andere georganiseerde schoolactiviteiten (McNeal, 1998, 1999; Camp, 1990).

Tussen de onderwijsvormen zijn er op school eveneens verschillen in participatie op te merken. Wat echter opvalt is dat daar waar bij de sociale verenigingen de kans voor ASO-jongeren om lid te zijn groter was, de kans om deel te nemen aan sociale activiteiten op school voor alle onderwijsvormen gelijk loopt. Bij de culturele activiteiten zijn er echter nog grote verschillen: daar waar ze op school worden georganiseerd nemen voor 100 ASO-leerlingen slechts 37 jongeren uit het TSO en 41 jongeren uit het BSO deel aan dergelijke activiteiten. Jongeren uit het TSO, maar vooral uit het BSO, vinden tot slot veel minder gemakkelijk hun weg naar de leerlingcomités. Dit verschil kan evenwel ook een weerspiegeling zijn van een grotere afwezigheid van dergelijke comités in het beroeps- en het technisch onderwijs. Aan de leerlingen werd immers alleen gevraagd of ze al dan niet lid waren van leerlingcomités, niet of leerlingcomités op hun school bestonden.

Het opleidingsniveau van de ouders heeft, in tegenstelling tot het lidmaatschap aan verenigingen, nagenoeg geen invloed op de mate van participatie op school. Behalve voor de culturele activiteiten, waar het opleidingsniveau van de vader belangrijk blijft, hebben leerlingen met lager en hoger opgeleide ouders een gelijke kans op betrokkenheid aan de georganiseerde schoolactiviteiten. Dit is een belangrijke vaststelling. Daar waar leerlingen met lager opgeleide ouders minder vlug hun weg vinden naar het verenigingsleven, blijkt hun kans om te participeren op school gelijk te lopen met leerlingen waarvan ouders hoger geschoold zijn. Wanneer scholen hun leerlingen dus activiteiten aanbieden (wat zoals we gezien hebben nog vaak niet het geval is), hebben leerlingen een gelijke kans om eraan deel te nemen. Ook de arbeidssituatie van de ouders vertoont bijna geen samenhang met de participatie van hun kinderen.

De nationaliteit van de leerlingen hangt totaal niet samen met de participatiegraad op school. Dit in tegenstelling tot het lidmaatschap aan het verenigingsleven. Ook de levensbeschouwelijke visie van de jongeren heeft op school alleen maar een effect op de deelname aan sociale activiteiten. De activiteiten die een zekere sociale ingesteldheid vereisen trekken nog steeds meer 'gelovige' jongeren aan.

De leerlingen die zeggen bij de volgende verkiezingen een proteststem te zullen uitbrengen, participeren duidelijk minder aan extra-curriculaire activiteiten en leerlingcomités. Voor 100 'andere' stemmers zijn er bv. 72 proteststemmers actief in leerlingcomités en sociale activiteiten. De kans om aan sportactiviteiten deel te nemen is gelijk voor alle leerlingen, zoals dat bij de sportverenigingen het geval was.

Leerlingen met een onregelmatige schoolloopbaan vervolgens engageren zich minder voor sociale en sportieve activiteiten op school. Voor 100 regelmatige leerlingen zijn er 80 leerlingen met een onregelmatige schoolloopbaan aanwezig op sociale en sportactiviteiten. Daar waar er in het verenigingsleven geen verschil op te merken was, vertoont de schoolloopbaan wel een samenhang met de deelname aan activiteiten op school (cfr. McNeal, 1998 & 1999).

Wanneer men tot slot de verschillende participatiemogelijkheden op school bekijkt, ziet men dat er hier eveneens cumulatieve participatie optreedt: leerlingen die bv. aan culturele activiteiten deelnemen, zetten zich vaker in voor sociale en sportactiviteiten en voor leerlingencomités. Participatie is dus niet alleen in het verenigingsleven cumulatief, ook op school tekent dit patroon zich af.

5. DE BAND TUSSEN PARTICIPATIE EN AANTAL BURGERSCHAPSATTITUDES IN VLAANDEREN GETOETST

Verschiede houdingen, attitudes en waarden kunnen tot het complex geheel van burgerzin of democratische houdingen gerekend worden. Veldhuis (1997) stelt terecht dat de definitie van burgerschap nog steeds "onder constructie" is. In het kader van opvoeding tot burgerzin constateren we evenwel een sterke klemtoon op het politieke aspect van burgerschap: men moet jongeren leren op een volwaardige manier deel te nemen aan het politieke leven – in de ruime zin van het woord, dus niet alleen partijpolitiek – en hen leren politiek actief te kunnen participeren. Dit veronderstelt evenwel ook dat jongeren zich de basiswaarden van een democratische samenleving eigen maken, waarbij we meer in het bijzonder denken aan waarden zoals solidariteit, gelijkwaardigheid, respect,... In het waardeonderzoek werden een aantal houdingen opgenomen die aan deze voorwaarden voldoen. In het verdere verloop van dit artikel zullen de effecten van participatie op een aantal houdingen worden bekeken. We overlopen hieronder even de attitudes die we in het kader van deze burgerzin hebben opgenomen (de items die deel uitmaken van deze schalen zijn opgenomen in de bijlage):

- *Etnocentrisme*: onverdraagzaamheid ten overstaan van migranten. Met migranten wordt hier voornamelijk verwezen naar Turken en Marokkanen; dit werd ook expliciet vermeld in de bevraging (Billiet e.a., 1990).
- *Politieke machteloosheid*: gevoelens van machteloosheid ten aanzien van politiek in het algemeen en tegenover politici en politieke partijen.
- *Houdingen tegenover harde repressie*: stellingname tegenover het hard en repressief optreden tegen misdadigers en criminelen. In deze schaal werden uitspraken opgenomen die ingaan op het onveiligheidsgevoelen dat leeft bij mensen en werden daarnaast een aantal uitspraken opgenomen die een harde aanpak van criminaliteit illustreren

- *Utilitair individualisme*: de mate waarin men individuele belangen nastreeft en vertrekt vanuit het idee dat iedereen uit eigenbelang handelt en dat dit normaal wenselijk is.
- *Verbondenheid*: In deze schaal onderkennen we drie componenten. Ten eerste, de overtuiging dat men pas echt gelukkig kan zijn als men zich voor anderen of samen met anderen kan inzetten. Ten tweede, de overtuiging dat men de anderen nodig heeft. Ten derde, de opvatting dat vrijheid en ongelijkheid uiteindelijk verbonden zijn, dat echte vrijheid niet verzoenbaar is met grote ongelijkheid.

Naast participatiekenmerken dienen ook andere factoren in rekening gebracht te worden. In eerste instantie is er bijvoorbeeld de individuele achtergrond van elke leerling die een invloed zal hebben op zijn of haar houdingen. Daarnaast mag niet vergeten worden dat de onderzochte jongeren dagelijks samen zitten op school. De bevraging van de jongeren gebeurde niet onafhankelijk van elkaar. Het is dus zeer waarschijnlijk dat jongeren die op een zelfde school zitten, sterker op elkaar zullen lijken dan jongeren van verschillende scholen. In dergelijke gevallen is het gebruik van multilevel analyse aangewezen (Kreft & De Leeuw, 1998) (5). Alvorens over te gaan tot de multilevel analyses, wensen we hier nog even te benadrukken dat het geenszins onze bedoeling is modellen te schatten waarin schooleffecten zo volledig mogelijk verklaard worden. We willen enkel nagaan of participatie en meer in het bijzonder participatie op school een samenhang vertoont met de burgerzin van jongeren en dit rekening houdend met de specifieke context van scholen. Ongetwijfeld kunnen er modellen worden opgesteld die veel vollediger de houdingen van jongeren verklaren, maar dat is niet de doelstelling van dit artikel (zie hiervoor Elchardus, Kavadias & Siongers, 1998). Tabel 7 geeft een overzicht van de resultaten, die in de volgende paragraaf besproken worden.

5.1. Individuele kenmerken

5.1.1. Structurele kenmerken

We hebben hier alleen deze structurele kenmerken in rekening gebracht waarvan reeds gebleken is in vorig onderzoek dat ze een duidelijke invloed hebben op waarden en attitudes. Zo is bijvoorbeeld de literatuur waaruit genderverschillen in waarden blijken zeer uitgebreid. Bijna elk sociologisch waardeonderzoek brengt betekenisvolle verschillen tussen vrouwen en mannen aan het licht (cfr. Elchardus & Heyvaert, 1990). Met betrekking tot de houding ten opzichte van etnische minderheden werd bijvoorbeeld al vastgesteld dat vrouwen minder ethnocentrisch zijn dan mannen (Van Deth & Scarbrough, 1995; Elchardus, Kavadias en Siongers, 1998). Dit geldt tevens voor de meer algemeen maatschappelijke en politieke oriëntaties (Duru-Bellat, 1995; Wittebrood, 1995). En ook hier kunnen we dit beeld bevestigen: meisjes zijn over het algemeen minder racistisch, minder utilitair individualist en meer solidair ingesteld dan hun mannelijke jaargenoten. Meisjes voelen zich dan wel meer politiek machteloos dan jongens. Ook vinden we geen significante verschillen tussen jongens en meisjes inzake de harde aanpak van misdadigers.

De socio-economische situatie van iemand werd steeds als een belangrijke factor beschouwd inzake de waarden die een persoon erop naield. Bij jongeren is deze situatie rechtstreeks afhankelijk van de ouders. Ouders huldigen bovendien ook zelf waarden en trachten deze door te geven aan hun kinderen. Sommigen doen dit op expliciete wijze, maar zeker is dat het overal impliciet gebeurt. Nu wordt wel door meerdere auteurs de socialiserende invloed van het gezin in vraag gesteld omwille van de hedendaagse maatschappelijke ontwikkelingen zoals de toename van het aantal echtscheidingen, eenoudergezinnen, tweeverdieners, ... Het gezin zou onder invloed van deze ontwikkelingen aan belang ingeboet hebben (Standaert, 1990; Elchardus, 1994). De resultaten in tabel 7 bieden ondersteuning voor deze stelling. De sociaal-economische situatie van de ouders, welke hier gebaseerd is op de beroepssituatie en de opleiding van beide ouders (6), blijkt bijna nergens nog een effect te hebben. We merken alleen een negatieve en eerder zwakke relatie met de voorkeur voor een hard repressieve aanpak van criminelen. Naarmate ouders hoger scoren op de ladder van sociaal-economische status, is hun kroost dus meer gekant tegen het hard optreden tegenover misdadigers.

Een derde structureel kenmerk dat in rekening werd gebracht is de nationaliteit van de leerling. We hebben dit niet ingebracht in het model voor etnocentrisme. Bij de andere houdingen heeft de nationaliteit enkel een band met de politieke machteloosheid van jongeren. Niet-Belgen voelen zich minder politiek machteloos dan Belgen.

5.1.2. *Onderwijsvorm*

Uit recent onderzoek blijkt dat de rol van het onderwijs en meer in het bijzonder de onderwijsvorm en het opleidingsniveau alsmaar belangrijker wordt. De onderwijsvorm die men volgt heeft zo een duidelijke impact op de attitudes van de jongeren, en dit los van andere invloeden (Pelleriaux, 1999; Elchardus, Kavadias & Siongers, 1998). Voor vier van de vijf burgerschapsattitudes merken we inderdaad duidelijke verschillen tussen jongeren uit de verschillende onderwijsvormen. Bovendien merken we een ordinaal verband tussen de verschillende onderwijsvormen. Jongeren uit het technisch onderwijs zijn meer etnocentrisch, voelen zich meer politiek machteloos, prefereren meer een harde aanpak van criminelen en zijn meer individualistisch ingesteld dan jongeren uit het algemeen vormend onderwijs. Dit effect is voor elk van de houdingen nog sterker bij leerlingen uit het beroepsonderwijs. De enige houding waar we geen invloed van de onderwijsvorm constateren, is de verbondenheid bij jongeren.

5.2. Niet-schoolse participatie

Onderzoek over de effecten van de betrokkenheid van jongeren in het verenigingsleven is zoals hoger reeds gesteld schaars. De beschikbare informatie wijst evenwel in dezelfde richting als de resultaten die naar voor komen uit onderzoek

bij volwassenen. Jongeren die deelnemen aan activiteiten in een georganiseerd kader blijken sneller in staat om zich in te leven in de standpunten van anderen. Het functioneren in een groep vergt immers een mate van zelfbeheersing en een aantal sociale vaardigheden die doorgaans worden beschouwd als gunstig voor het ontwikkelen van een democratische cultuur (Terpstra, 1997; Sundeen & Raskoff, 1995).

Ook de cijfers hier bevestigen dat participatie aan het verenigingsleven een gunstige samenhang vertoont met de maatschappelijke waarden en houdingen van personen. De aard van de organisatie is evenwel van doorslaggevend belang. Zo merken we vooral de bevorderlijke invloed van sociale verenigingen en jeugdverenigingen. Lidmaatschap van vrijetijdsverenigingen heeft alleen deze gunstige invloed, en in mindere mate, wanneer men individualisme wil tegengaan of solidariteit tracht te bevorderen. Dit resultaat is niet zo verwonderlijk, gezien vrijetijdsverenigingen (hobby- en culturele verenigingen) in tegenstelling tot sociale verenigingen en jeugdverenigingen doorgaans niet de bedoeling hebben aan hun leden standpunten inzake maatschappij en politiek door te geven. Wel kan deelname aan dergelijke vrijetijdsbestedingen doordat men hier toch ook in groep moet functioneren, bevorderlijk werken naar een meer solidaire en een minder op eigenbelang gerichte ingesteldheid.

5.3. Schoolse participatie

Participatie aan het verenigingsleven blijkt een zeer positieve samenhang te vertonen met de burgerzin van jongeren. De vraag die vervolgens dient beantwoord te worden is of de school hier bovenop nog een bijdrage kan leveren. Betekent participatie op school nog iets nadat men reeds de niet-schoolse participatie in acht genomen heeft? We willen dit testen voor de twee vormen van schoolse participatie die we onderscheiden hebben: de deelname aan extra-curriculaire activiteiten op school en de aanwezigheid van en deelname aan formele participatieorganen op school (7).

5.3.1. Deelname aan extra-curriculaire activiteiten op school

Deelname aan door de school georganiseerde culturele activiteiten buiten de lessen toont, na controle op individuele kenmerken en participatie aan het verenigingsleven, een positief verband met vier van de vijf attitudes. Alleen in het tegengaan van een utilitair individualistische houding blijken culturele activiteiten geen oplossing te bieden. Bij deelname aan sociale activiteiten ontbreekt dan weer de band met de politieke machteloosheid van jongeren. Extra-curriculaire sportactiviteiten blijken op geen van de gemeten attitudes een significant effect te hebben.

5.3.2. Formele participatieorganen

Dat participatie op school belangrijk is, staat buiten kijf. Opvallend is echter dat het al dan niet aanwezig zijn van een leerlingenraad van ondergeschikt belang is. Belangrijker is dat men zelf lid is van een leerlingencomité. Jongeren die lid zijn van een leerlingencomité zijn minder etnocentrisch ingesteld, voelen zich een stuk minder politiek machteloos en zijn meer gekant tegenover harde repressie. Daarnaast is niet alleen het pure lidmaatschap van belang. Voor utilitair individualisme en solidariteit is de bespreekbaarheid van thema's op de leerlingenraad belangrijker. Leerlingen zijn meer solidair en minder individualistisch naarmate ze menen dat er meer thema's kunnen besproken worden op de leerlingenraad. Verder blijken jongeren uit scholen waar, volgens de gegevens die we ontvingen van de directies, een leerlingenraad aanwezig is die geregeld samenkomt (dit wil zeggen ten minste een maal per maand) en dit ongeacht het percentage migranten in de school, verdraagzamer te zijn ten aanzien van migranten. Dit alles versterkt het vermoeden dat de formele aanwezigheid van een leerlingenraad niet voldoende is om positieve effecten teweeg te brengen. Lakse en passief draaiende leerlingenraden hebben geen enkel effect.

Tabel 7: Effecten van individuele kenmerken en participatiekenmerken op attitudes: resultaten multilevel analyses

	Egocentrisme		Politieke machteloosheid		Harde repressie		Utilitair individualisme		Solidariteit	
	Est.	S.E.	Est.	S.E.	Est.	S.E.	Est.	S.E.	Est.	S.E.
<u>Individuele kenmerken</u>										
Cte	43.14***	1.388	54.89***	0.798	48.58***	1.353	37.29***	0.702	59.87***	0.427
Sekse (0= man)	-5.260***	0.715	2.494***	0.595	n.s.		-7.338***	0.572	2.948***	0.411
Nationaliteit (0=Belg)	n.s.		-4.886***	1.127	n.s.		n.s.		n.s.	
SES-ouders	n.s.		n.s.		-0.658*	0.297	n.s.		n.s.	
Onderwijsvorm										
- TSO (ASO=0)	8.1602**	1.113	5.672***	0.845	8.512***	0.951	2.137**	0.779	n.s.	
	*									
- BSO	11.300**	1.226	9.571***	0.934	12.300**	1.072	6.628***	0.862	n.s.	
	*				*					
<u>Niet-schoolse participatie</u>										
Lidmaatschap verenigingen (0= geen lid)										
- Sociale vereniging	-6.430***	0.683	-2.936***	0.598	-4.813***	0.668	-4.847***	0.573	2.385***	0.409
- Vrijtijdsvereniging	n.s.		n.s.		n.s.		-1.270*	0.574	0.884*	0.410
- Jeugdvereniging	-3.234***	0.599	-2.267***	0.521	-3.235***	0.587	-1.909***	0.505	1.341***	0.361
<u>Schoolse participatie</u>										
Deelname extra-curriculaire activiteiten op school										
- Sportactiviteiten	n.s.		n.s.		n.s.		n.s.		n.s.	
- Culturele activiteiten	-1.637*	0.687	-3.760***	0.579	-1.455*	0.670	n.s.		1.400***	0.418
- Sociale activiteiten	-3.634***	0.708	n.s.		-1.553*	0.678	-3.615***	0.571	1.106**	0.408
Lidmaatschap van een leerlingcomité	-1.642*	0.840	-4.720***	0.728	-2.982***	0.822	n.s.		n.s.	
Leerlingeraad aanwezig op school ^o	n.s.		n.s.		-2.838*	1.238	n.s.		n.s.	
Regelmatische samenkomst leerlingeraad ^o	-3.846*	1.502	n.s.		n.s.		n.s.		n.s.	
Bespreekbaarheid van thema's op school (somschaal 0-100)	n.s.		n.s.		n.s.		-0.025**	0.008	0.026***	0.006

* p < 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001

^o gemeten op schoolniveau, de andere variabelen werden gemeten op leerlingenniveau

6. BESLUIT

In dit artikel hebben we de participatie van jongeren in een niet-schoolse alsook in de schoolse omgeving onder de loep genomen. Enerzijds hebben we de reële situatie van de participatiemogelijkheden in Vlaamse scholen beschreven, en hebben we een profiel van de participerende jongere gegeven. Anderzijds hebben we de samenhang tussen participatie en een aantal burgerschapshoudingen onderzocht.

Wanneer men het profiel van de participerende jongere bekijkt, ziet men dat niet alle jongeren gelijkmatig participeren. Wanneer jongeren ouders hebben met een lagere scholing, wanneer ze in het beroeps- of technisch onderwijs zitten, wanneer ze niet gelovig zijn of wanneer ze protest-stemmer zijn, hebben ze minder kans om in het buitenschoolse verenigingsleven actief te zijn. Meisjes en jongens participeren ongeveer even veel, maar in andere types van organisaties.

Ook op school merken we nog verschillen, maar deze zijn beduidend kleiner en anders. De genderverschillen zijn op school van dezelfde aard als in het verenigingsleven en ook de stemintentie blijft spelen. Verder blijkt levensbeschouwing alleen nog relevant te zijn in het kader van sociale activiteiten. Wat de onderwijsvormen betreft, blijven er alleen nog sterke verschillen bestaan bij de culturele activiteiten. Leerlingen met een onregelmatige schoolloopbaan voelen zich minder aangetrokken tot participatie op school, dit in tegenstelling tot het verenigingsleven waar de schoolloopbaan niet ter zake doet.

De opmerkelijkste bevinding is evenwel dat de socio-economische status (beroep en opleiding) van de ouders nauwelijks nog een verband vertoont met participatie op school. Wanneer jongeren de kans krijgen te participeren op school, is de stap tot deelname blijkbaar kleiner dan in het verenigingsleven. Bovendien zien we dat participatie een cumulatief karakter vertoont: leerlingen die deelnemen aan activiteiten op school, zijn ook vaker betrokken in het verenigingsleven. Participatie op school werkt dus meer democratiserend naar alle lagen van de bevolking. Maar, hier wringt echter het schoentje. De participatiekanalen op school, die in principe moeten open staan voor alle leerlingen, bereiken slechts een bepaald aantal en soort leerlingen. Leerlingen uit het beroeps- en technisch onderwijs krijgen van hun school immers veel minder kansen op participatie. In die zin moeten we het democratiserend gehalte van de school deels nuanceren.

Participatie is nochtans belangrijk. Zoals in vorig participatieonderzoek is naar voor gekomen, vinden we ook bij jongeren een positieve samenhang tussen participatie en een aantal democratische attitudes. Het type vereniging waarvan de jongere lid is, is evenwel doorslaggevend. Alleen jeugd- en sociale verenigingen worden significant bevonden. We zijn tevens tot de vaststelling gekomen dat het actief deelnemen aan het leven op school een positieve invloed heeft op de burgerzin van jongeren. Ook na controle voor een aantal achtergrondkenmerken van de leerlingen en de participatie aan het verenigingsleven, blijft deelname aan activiteiten en aan inspraakorganen op

school belangrijk. De aard van de activiteit is op school eveneens beslissend. Het volstaat dus niet louter activiteiten of participatieorganen aan te bieden, ze moeten wel degelijk een inhoudelijke meerwaarde bieden.

Het gebrek aan participatiemogelijkheden voor jongeren uit het beroeps en technisch onderwijs vormt een belangrijk probleem. Deze jongeren onderscheiden zich immers sterk van jongeren uit het algemeen onderwijs in hun houdingen tegenover politiek, de samenleving, migranten, enz. We merken dat de jongeren uit het technisch onderwijs, en nog meer de jongeren uit het beroepsonderwijs het moeilijk hebben met de attitudes die het onderwijs en de samenleving vandaag van haar leerlingen of burgers verlangt. En ook voor deze jongeren, blijkt participatie samen te gaan met sterkere democratische houdingen. Het is derhalve van essentieel belang dat scholen ook de moeilijker bereikbare jongeren betrekken in de participatievormen. Zo moeten er meer mogelijkheden voor participatie worden ingericht in TSO en BSO scholen. Tevens is het aangewezen de bestaande participatievormen, zoals de leerlingcomités, meer af te stemmen op de vaak minder mondige jongeren uit het BSO en het TSO en uit te breiden naar andere thema's die hen misschien meer aanspreken. Uiteraard is de beste manier ook hier weer in samenspraak met de leerlingen.

BIJLAGE: BESCHRIJVING VAN DE GEBRUIKTE SCHALEN

De onderstaande gegevens over de gebruikte schalen, hebben allen betrekking op de dataset die resulteert uit het waardeonderzoek bij Vlaamse scholieren tijdens het schooljaar 1996-1997. Voor alle schalen worden hier de frequentieverdelingen (in percentages) voor de verschillende items gegeven. Alle uitspraken werden aan de respondenten voorgelegd met vijf antwoordmogelijkheden: helemaal niet akkoord, niet akkoord, tussen beide, akkoord, helemaal akkoord. Om de tabellen overzichtelijker te maken worden ze hier gepresenteerd in 3 categorieën: helemaal niet akkoord/niet akkoord (-), tussen beide (-/+), akkoord/helemaal akkoord (+). Op basis van deze stellingen somschalen gecreëerd, gaande van 0 tot 100. In de tabellen worden verder nog de factorladingen van de items weergegeven, de betrouwbaarheid (Cronbach's α), de eigenwaarde en de verklaarde variantie van de schaal.

Negatieve houding ten aanzien van migranten

De houding tegenover migranten werd in kaart gebracht aan de hand van een schaal ontwikkeld door Billiet e.a. (Billiet, J., Carton, A. en R. Huys, 1990). Deze schaal werd verder bijgeschaafd voor het verkiezingsonderzoek van 1991, en door ons lichtjes gewijzigd omwille van het specifiek gebruik in een schoolcontext.

Items:	-	-/+	+	M	Ladingen
België had eigenlijk nooit gastarbeiders mogen binnenlaten.	42.8	31.1	26.1	0.8	.770

Migranten zijn over het algemeen niet te vertrouwen.	48.5	30.4	21.1	0.6	.835
Gastarbeiders nemen ons werk af.	45.3	30.6	24.0	0.6	.799
Migranten komen hier profiteren van de uitkeringen.	34.4	33.2	32.3	1.2	.826
In sommige buurten doet de overheid te veel voor de migranten en te weinig voor de Belgen die er wonen.	33.6	27.7	38.7	0.9	.751
Mensen uit verschillende culturen hebben best zo weinig mogelijk contact met elkaar.	73.2	17.5	9.3	0.7	.714
Ik ben een racist.	65.7	23.3	11.0	0.8	.786
Ik ben een antiracist.	28.5	29.8	41.8	1.4	-.684
We moeten er op toezien dat wij ons ras zuiver houden en vermenging met andere volkeren tegengaan.	69.0	19.8	11.3	0.9	.777
Gastarbeiders moeten onder elkaar huwen.	65.2	21.6	13.2	0.9	.706
Cronbachs α = .921; Eigenwaarde= 5.871; verklaarde variantie= 58.7%					

Gevoelens van politieke machteloosheid

Deze schaal is een variant van de schaal opgenomen in de enquêtes van de verkiezingsonderzoeken van 1991 en 1995 (Billiet, Swyngedouw, Carton en Beerten, 1993).

Items:	-	-/+	+	M	Ladingen
Politiekers bekommeren zich niet om de mening van mensen zoals ik.	11.8	33.2	54.9	0.7	.661
Er stemmen zoveel mensen bij de verkiezingen dat mijn eigen stem er niet toe zou doen.	55.6	25.6	18.7	0.4	.601
Politiek interesseert me niet.	29.6	29.9	40.5	0.6	.667
Politieke partijen zijn alleen maar geïnteresseerd in de stemmen van de mensen, niet in hun mening.	13.5	33.8	52.7	1.0	.713
Mensen zoals ik hebben geen enkele invloed op wat de regering doet.	17.6	33.8	48.6	0.9	.707
Cronbachs α = .691; Eigenwaarde= 2.250; verklaarde variantie= 45.0%					

Houdingen tegenover harde repressie

De schaal werd ontwikkeld voor het onderzoek 'Waardevorming in het secundair onderwijs' (Elchardus, Kavadias en Siongers, 1998).

Items:	-	-/+	+	M	Ladingen
Men hoeft zich niet schuldig te voelen als men een inbreker zou doden. Hij heeft het dan zelf	38.5	32.0	29.6	0.5	.576

gezocht.					
De doodstraf zou terug moeten ingevoerd worden voor zware misdaden zoals moord met voorbedachten rade, overvallen waarbij doden vallen, terroristische aanslagen,...	32.3	19.9	47.8	0.3	.750
Wat hij/zij ook gedaan heeft, iedereen moet recht hebben op een eerlijk proces.	7.9	14.9	77.1	0.2	-.598
Zware misdadigers verdienen geen proces. Ze zouden onmiddellijk opgesloten moeten worden.	50.8	19.4	29.7	0.7	.778
Verkrachters zouden moeten gecastreerd worden.	18.9	21.0	60.0	1.4	.630
Cronbachs α = .689; Eigenwaarde= 2.255; Verklaarde variantie= 45.1%					

Utilitair individualisme

Items:	-	-/+	+	M	Ladingen
Men moet steeds zijn eigen plezier nastreven. Naastenliefde, liefdadigheid en solidariteit zijn onzin.	74.1	19.6	6.2	0.5	.736
De mensheid, onze naaste, solidariteit,... wat een onzin allemaal, iedereen moet eerst voor zichzelf zorgen en zijn belangen verdedigen.	54.3	30.8	14.9	1.1	.781
Wat telt zijn geld en macht, de rest zijn praatjes.	72.1	18.2	9.7	0.6	.661
Iedereen moet maar eerst voor zichzelf zorgen en niet rekenen op de hulp van anderen.	51.4	31.3	17.3	0.5	.672
Cronbachs α = .678; Eigenwaarde= 2.040; Verklaarde variantie= 51.0%					

Verbondenheid

Items:	-	-/+	+	M	Ladingen
Ik voel me pas echt goed als ik me samen met anderen voor iets kan inzetten.	14.1	44.4	41.5	0.4	.628
Belangrijk in het leven is voelen dat men er niet alleen voor staat.	2.2	8.5	89.3	0.7	.550
Mensen kunnen pas echt vrij zijn als niemand wordt uitgesloten.	9.8	31.5	58.8	1.1	.586
Ik voel me pas gelukkig als ik voor anderen iets kan doen zonder dat ik er noodzakelijk iets voor terug krijg.	11.7	44.6	43.8	1.2	.596

Als er een grote ongelijkheid is in de samenleving, kunnen mensen niet echt vrij zijn.	20.2	45.1	34.8	1.5	.500
De mens heeft het geluk van zijn medemensen nodig.	6.0	30.0	63.9	1.2	.557
Cronbachs α = .587; Eigenwaarde = 1.956; Verklaarde variantie = 32.6%					

VOETNOTEN

- (1) Voor de steekproeftrekking werden drie categorieën onderscheiden: 1) in de laatste graad worden alle onderwijsvormen aangeboden (algemeen vormend onderwijs, technisch onderwijs en beroepsonderwijs); 2) enkel algemeen vormend onderwijs wordt aangeboden in de laatste graad en tenslotte 3) alle andere samenstellingen (bv. technisch onderwijs en beroepsonderwijs; alleen technisch onderwijs, ...).
- (2) Leerlingen uit het KSO (kunstonderwijs in het secundair) en het BuSO (Buitengewoon secundair onderwijs) werden niet bevroegd en scholen met alleen deze onderwijsvormen werden niet in de steekproef opgenomen. Leerlingen uit het BuSO werden niet ondervraagd omdat hiervoor aparte meetinstrumenten zouden moeten opgesteld worden. Leerlingen uit het KSO werden niet in de steekproef opgenomen, omdat er werd verondersteld dat het hier om een vrij speciale groep inzake waarden en houdingen gaat. Tevens omdat het een zeer kleine groep in het Vlaamse onderwijslandschap is.
- (3) Het begrip leerlingencomité is ruimer dan alleen een leerlingenraad. Naast leerlingenraden omvat het ook leerlingenverenigingen, leerlingenwerkgroepen, e.d.
- (4) De aanwezigheid van extra-curriculaire activiteiten werd gemeten bij de leerlingen omdat dergelijke activiteiten meestal rechtstreeks door leerkrachten en/of leerlingen worden georganiseerd. We beschikken hier niet over gegevens van de directie.
- (5) Voor de analyses werd gebruik gemaakt van het programma MLn (voor meer gedetailleerde gegevens, zie: Woodhouse, 1995).
- (6) Het onderwijsniveau werd geoperationaliseerd in 6 categorieën: geen diploma (1), diploma lager onderwijs (2), middelbaar onderwijs niet voltooid (3), middelbaar onderwijs voltooid (4), hoger onderwijs en andere (6). Voor het beroepsniveau van de ouders, werd aan de jongeren gevraagd het beroep van de vader en de moeder te omschrijven. De verschillende beroepen werden gereduceerd tot 5 groepen: grote zelfstandigen en beroepen waarvoor een hoger diploma vereist is (1), routine hoofdarbeid (2), kleine zelfstandigen en zelfstandige boeren (3), supervisors en geschoolde arbeiders (4) en halfgeschoolde en ongeschoolde handarbeid (5). De vier variabelen werden door middel van een categorische hoofdcomponenten analyse samengevoegd (PRINCALS). De factor die we op deze manier bekomen verklaart 65% van de gemeenschappelijke variantie.
- (7) Voor deze gegevens steunen we zowel op kenmerken gemeten bij de leerlingen (nl. deelname aan extra-curriculaire activiteiten, lidmaatschap van een

leerlingencomité, de beoordeling van de bespreekbaarheid van thema's) als kenmerken gemeten op schoolniveau via de directie (nl. de aanwezigheid van een leerlingenraad op school, de regelmatige samenkomst van de leerlingenraad).

BIBLIOGRAFIE

- ALMOND, G.A. & S. VERBA (1963), *The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- BILLIET, J. (1995), 'Het lidmaatschap van sociale organisaties en trouw stemgedrag', *Res Publica*, 37(1): 11-30.
- BILLIET, J., A. CARTON & R. HUYS (1990), *Onbekend of onbemind? Een sociologisch onderzoek van Belgen tegenover migranten*. Leuven: SOI / Departement Sociologie.
- BILLIET, J., M. SWYNGEDOUW, A. CARTON & R. BEERTEN (1993), *Source book of the voters' study in connection with the 1991 general election: Flanders – Belgium*. Leuven: ISPO/ KUL, Sociologisch Onderzoeksinstituut.
- BIRZEA, C. (1996), *Education for democratic citizenship. Consultation meeting*. Straatsburg: Raad van Europa.
- CAMP, W.G. (1990), 'Participation in student activities and achievement: a covariance structural analysis', *Journal of Educational Research*, 83(5): 271-278.
- CHANDLER, K. (1997), *Student participation in community service activity*. Washington DC: National Center for Education Statistics.
- CJEF (1991a), *Document nr. 1. Au ban(c) de l'école. Un regard des jeunes sur l'enseignement. Enquête*. Brussel: Conseil de la Jeunesse d'Expression Française.
- CJEF (1991b), *Document nr. 2. Chez le diro. Un regard des directions sur la participation des élèves. Enquête*. Brussel: Conseil de la Jeunesse d'Expression Française.
- DEWEY, J. (1916), *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. New York: MacMillan.
- DURU-BELLAT, M. (1995), 'Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales', *Revue Française de Pédagogie*, 110 (jan-fevr-mars): 75-109.
- EHMAN, L. H. (1980), 'The American school in the political socialization process', *Review of Educational Research*, 50(1): 99-119.
- ELCHARDUS, M. (1991), *Een Tijd voor Waarden en Normen*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- ELCHARDUS, M. (1994), *Op de ruïnes van de waarheid. Lezingen over tijd, politiek en cultuur*. Leuven: Kritik.
- ELCHARDUS, M. & P. HEYVAERT (1990), *Soepel, Flexibel en Ongebonden: Een vergelijking van twee laat-moderne generaties*. Brussel: VUB-Press.
- ELCHARDUS, M., KAVADIAS, D. & J. SIONGERS (1998), *Hebben scholen een invloed op de waarden van jongeren? Een empirisch onderzoek naar de*

-
- doeltreffendheid van waardevorming in het secundair onderwijs*. Brussel: VUB, Vakgroep Sociologie. (2 delen).
- EMLER, N. & E. FRAZER (1999), 'Politics: the education effect', *Oxford Review of Education*, 25(1, 2): 251-274.
- FINN, J.D. (1993), *School engagement and students at risk*. Washington DC: National Center for Educational Statistics.
- HANNAM, D. (1997), *Document for the seminar on basic concepts and core competences*. Straatsburg: Raad van Europa.
- HEPBURN, M.A. (1984), 'Democratic schooling – five perspectives from research in the United States', *International Journal of Political Education*, 6: 245-262.
- HOLDSWORTH, R. (1998), Schools that create real roles of value for young people. Paper presented at the 4th UNESCO-ACEID International Conference 'Secondary Education and youth at the crossroads', Bangkok, 10-13 November 1998.
- HOOGE, M. & A. DERKS (1997), Voluntary Associations and the Creation of Social Capital. The Involvement Effect of Participation. Paper presented at the ECPR Joint Sessions, Bern.
- KREFT, I. & J. DE LEEUW (1998), *Introducing Multilevel Modeling*. London: Sage.
- MC ANDREW, M., C. TESSIER & G. BOURGEAULT (1997), 'L'éducation à la citoyenneté en milieu scolaire au Canada, aux États-Unis et en France: des orientations aux réalisations', *Revue Française de Pédagogie*, 121: 57-77.
- MCNEAL, R. (1998), 'High school extracurricular activities: closed structures and stratifying patterns of participation', *The Journal of Educational Research*, 91(3): 183-191.
- MCNEAL, R. (1999), 'Participation in high school extracurricular activities: investigating school effects', *Social Science Quarterly*, 80(2): 291-309.
- NIEMI, R.G. & JUNN, J. (1998), *Civic education. What makes students learn*. New Haven: Yale University Press.
- O'BRIEN, E. & M. ROLLEFSON (1995), *Extracurricular participation and student engagement*. Washington DC: National Center for Educational Statistics.
- OSLER, A. (1997), *Document for 'education for democratic citizenship': Seminar on basic concepts and core competences*. Straatsburg: Raad van Europa.
- OWEN (1996), 'Dilemmas and opportunities for the young active citizen', in: *Youth Studies Australia*, 15(1): 20-23.
- PELLERIAUX, K. (1999), 'Culturele dualisering in het onderwijs', in: *Cahier van het Vlaamse Welzijnscongres over/met jongeren, veer10/acht10*. Kortrijk 18 & 19 februari 1999: 48-49.
- PUTNAM, R.D. (1993), *Making democracy work: civic traditions in modern Italy*. Princeton (N.J.): Princeton University Press.
- ROKER, D., K. PLAYER & J. COLEMAN (1999), 'Young people's voluntary and campaigning activities as sources of political education', *Oxford Review of Education*, 25(1,2): 185-198.
- SANDEL, M. J (1996), *Democracy's Discontent. America in Search of a Public Philosophy*. Cambridge/London: The Belknap Press of Harvard University Press.

-
- SCHREUDER, L. & VALKESTIJN, M. (1998), 'Samen na school. Verlengde schooldag en buitenschoolse opvang', *Vernieuwing. Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding*, 57(1): 8-10.
- SMITS, W. (2000), *Politieke en maatschappelijke participatie van vrouwen in Vlaanderen. Een empirische studie naar de kritieken vanuit vrouwenstudies op het traditionele participatieonderzoek*. Brussel: Vakgroep Sociologie, Vrije Universiteit Brussel.
- STANDAERT, R. (1990), 'Zachte Waardevorming op School: een harde Noodzaak', *Impuls*, 21(1): 8-29.
- SUNDEEN, R. A. & S. A. RASKOFF (1995), 'Teenage volunteers and their values', *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 24(4): 337-357.
- TERPSTRA, J. (1997), 'Jeugdsubculturen en de reproductie van maatschappelijke achterstand', *De Sociologische Gids*, 44(3): 205-228.
- VAN DER LINDEN, F.J. & T.A. DIJMAN (1989), *Jong zijn en volwassen worden in Nederland: een onderzoek naar het psychosociaal functioneren in alledaagse situaties van de Nederlandse jongeren tussen 12 en 2 jaar*. Nijmegen: Hoogveld Instituut.
- VAN DER LINDEN, F.J. & C.C.M. PENNINX (1986), *Leerlingen, leiding en leraren aan het woord: hun kennis, ervaringen en behoeften met betrekking tot de huidige en toekomstige rechtspositie regeling van scholieren in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: Hoogveld instituut.
- VAN DETH, J., (Ed.) (1997), *Private Groups and Public Life. Social participation, voluntary associations and political involvement in representative democracies*. London, New York: Routledge.
- VAN DETH, J. & E. SCARBROUGH (1995), *The Impact of Values*. Oxford: Oxford University Press.
- VELDHUIS, R. (1997), *Education for democratic citizenship: dimensions of citizenship, core competences, variables and international activities*. Straatsburg: Raad van Europa.
- WAEGE, H. (1997), 'Hoe staan jonge mensen tegenover de samenleving?', pp. 89-121, in: *Jongeren in cultuur in beweging*. Leuven: Davidsfonds.
- WITTEBROOD, K. (1995), *Politieke socialisatie in Nederland. Een onderzoek naar de verwerving en ontwikkeling van politieke houdingen van havo- en vwo-leerlingen*. Amsterdam: Thesis Publishers.
- WOODHOUSE, G. (Ed.) (1995), *A guide to MLn for new users*. Londen: Multilevel Models Project, Institute of Education, University Of London.