



**Hogeschool van Amsterdam**  
Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding



# Vmbo'ers doen mee!

Een onderzoek door hbo-studenten naar participatie van  
Amsterdamse vmbo-scholieren

**Hester van der Putten en Edith Hooge**  
Kenniscentrumreeks No. 3

**Vmbo'ers doen mee!**

***Een onderzoek door hbo-studenten naar  
participatie van Amsterdamse vmbo-scholieren***

Hester van der Putten en Edith Hooge

Kenniscentrumreeks No. 3

**Colofon**

Vmbo'ers doen mee! Een onderzoek door hbo-studenten naar participatie van Amsterdamse vmbo-scholieren

Hester van der Putten en Edith Hooge  
Februari 2010

Dit onderzoek is uitgevoerd door studenten van de opleiding Pedagogiek van de Hogeschool van Amsterdam, Onderwijs en Opvoeding, in opdracht van de Dienst Maatschappelijk Ontwikkeling van de gemeente Amsterdam (DMO), in het kader van de Academie van de Stad ([www.academievandestad.nl](http://www.academievandestad.nl))

**Uitgave**

Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam en Dienst Maatschappelijk Ontwikkeling van de gemeente Amsterdam

**Drukwerk en omslag**

Creja Ontwerpen, Leiderdorp  
oIC Grafische Communicatie, Alphen aan den Rijn

**Bestellen**

U kunt deze publicatie bestellen bij het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding via het bestelformulier op de website: [www.kenniscentrumonderwijsopvoeding.hva.nl](http://www.kenniscentrumonderwijsopvoeding.hva.nl)

**Eindredactie**

Petra-Eszter van Beveren  
Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding  
Hogeschool van Amsterdam  
Tel. 020 599 5332

## Inhoudsopgave

1	Inleiding .....	4
2	Scholierenparticipatie .....	6
2.2	Scholierenparticipatie in de praktijk.....	10
2.3	Leerling-, klas- en schoolkenmerken en participatie .....	12
3	Resultaten.....	16
3	Resultaten.....	17
3.1	Kenmerken van de leerlingen.....	22
3.2	Formele participatie door de leerlingen .....	24
3.3	Informele participatie door de leerlingen .....	26
3.4	Samenhang tussen leerling-, klas- en schoolkenmerken en participatie .....	30
4	Conclusies en aanbevelingen.....	32
	Literatuur .....	36
Bijlage 1	Methodologische verantwoording.....	39

# 1 Inleiding

De Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling van de gemeente Amsterdam (verder DMO te noemen) heeft het lectoraat School en Omgeving in de grote stad om een onderzoek gevraagd over scholierenparticipatie op Amsterdamse vmbo-scholen. De volgende probleemstelling stond daarbij centraal: *Hoe krijgt scholierenparticipatie op Amsterdamse vmbo-scholen gestalte en welke vormen zijn het meest kansrijk om zoveel mogelijk scholieren te laten participeren?*

Dit onderzoek is een project van de Academie van de Stad ([www.academievandestad.nl](http://www.academievandestad.nl)) – een samenwerkingsverband tussen de gemeente Amsterdam (stadsdelen), woningcorporaties en opleidingen van de hogescholen en universiteiten in Amsterdam. Het initiatief is erop gericht om studenten in staat te stellen praktijkgerichte (onderzoeks)projecten uit te voeren, opdat zij enerzijds kennis kunnen opdoen van de stad en er anderzijds een bijdrage aan kunnen leveren. Het gaat om echte opdrachtgevers en echte projecten gericht op het verbeteren van de leefbaarheid van de stad. Studenten leren hierdoor verantwoordelijkheid te nemen, wat zowel in het belang van hun eigen opleiding is als in het belang van de stad. Kenmerkend voor dit onderzoek is dus dat het is uitgevoerd door studenten van de Hogeschool van Amsterdam in een leersituatie. Het maakte deel uit van de Leerpraktijk Jeugd en Samenleven, een vak dat alle studenten in het eerste jaar van de pedagogiekopleiding volgen. De nadere analyses en rapportage zijn vanuit het lectoraat verzorgd door Hester van der Putten onder begeleiding van Edith Hooge.

Het doel van dit onderzoek is drieledig. Ten eerste streeft de gemeente Amsterdam naar participatie van jongeren bij de vormgeving van het jeugdbeleid. Een manier hiervoor is de studenten van de Hogeschool van Amsterdam, zelf vaak in de leeftijd tussen de 18 en 23, onderzoek te laten uitvoeren onder jongeren die ongeveer tien jaar jonger zijn dan zijzelf. Hierdoor heeft het onderzoek een zogenaamd *peer-to-peer*-karakter. Ten tweede raken de studenten door het uitvoeren van dit onderzoek beter bekend met de leefwereld van jongeren, hetgeen een belangrijk doel is van de Academie van de Stad. Omdat dit onderzoek gericht is op Amsterdamse scholieren, leren de hogeschoolstudenten hen beter kennen en krijgen zij meer inzicht in wat hen beweegt en motiveert. Dit is belangrijk voor deze pedagogen-in-opleiding, omdat het waarschijnlijk is dat zij later in een grootstedelijke omgeving gaan werken, óók met vmbo-scholieren.

Ten derde heeft dit onderzoek uiteraard een inhoudelijk kennisdoel. Het beoogt meer inzicht te geven in de participatie van vmbo-scholieren op school. Uit onderzoek is bekend geworden dat scholierenparticipatie op het vmbo lager is dan op de havo en het vwo (Bicknese, 2007, Elchardus, Kavadias, Siongers, 1998; De Groof, 2001). Tevens blijkt uit een onderzoek onder Amsterdamse jongeren dat adolescenten met een (v)mbo-opleiding minder participeren in het vrijetijdsaanbod en de brede talentontwikkeling van de stad Amsterdam (Bicknese, 2007). In dit onderzoek wordt onderzocht hoe vmbo-scholieren zelf wensen te participeren: waarbij (in welke activiteiten), op welke wijze (formeel, informeel), en waar (op school of erbuiten)? Ook wordt nagegaan naar wat voor soort scholierenparticipatie de schoolleiding van de vmbo-scholen streeft en hoe zij dit tracht te bereiken.

Het resultaat van dit onderzoek biedt inzicht in de scholierenparticipatie op vmbo-scholen in Amsterdam vanuit het perspectief van de leerlingen zelf. Het geeft de huidige participatiemogelijkheden weer zoals die worden ervaren door leerlingen, evenals de ideeën die de leerlingen hebben over het versterken van hun positie op school. De participatie is onderzocht via de subjectieve percepties van leerlingen. Dat wil zeggen dat wordt nagegaan of leerlingen het *gevoel* hebben dat hun leerkrachten en schoolhoofd hen voldoende betrekken bij wat er in de klas en op school gebeurt (Hepburn, 1984). Ook wordt nagegaan wat leerlingen, en ook andere betrokkenen (schoolleiders, afdelingsleiders), zelf bijdragen aan de verbetering van de participatie van leerlingen op school. Dit onderzoek levert daarmee ook kennis en inzichten op over de leefwereld van jongeren die aansluiten bij het perspectief van jongeren zelf. Deze kennis en inzichten kunnen gebruikt worden bij het vormgeven van beleid en activiteiten rondom participatie van jongeren.

## 2 Scholierenparticipatie

In dit hoofdstuk wordt scholierenparticipatie eerst in een theoretisch perspectief geplaatst en wordt vervolgens nagegaan wat al bekend is uit eerder onderzoek over de participatie van leerlingen op school. Op basis hiervan komen wij in de laatste paragraaf tot een onderzoeksmodel voor scholierenparticipatie.

### 2.1 Afbakening van het begrip scholierenparticipatie

De laatste jaren is er in binnen- en buitenland steeds meer aandacht voor scholierenparticipatie. In internationale verdragen, zoals dat het Verdrag inzake de rechten van het kind, is het recht op participatie van kinderen en jongeren benadrukt en vastgelegd. Het Verdrag is in 1995 in Nederland in werking getreden, en daarmee is in het algemeen het belang van participatie van kinderen en jongeren door de Nederlandse politiek erkend. Specifiek voor het onderwijs is het recht op zeggenschap van kinderen – te beschouwen als een specifieke formele vorm van participatie die is vastgelegd via de Wet Medezeggenschap Onderwijs (WMO). De Medezeggenschapsraad is het enige vertegenwoordigende orgaan in het onderwijs met wettelijke bevoegdheden; het bestaat uit twee geledingen (Karsten, De Jong, Ledoux & Sligte, 2006, p. 47): ouders en leerlingen enerzijds en onderwijzend en onderwijs ondersteunend personeel anderzijds. De medezeggenschapsraad heeft twee soorten bevoegdheden. De algemene bevoegdheid is het recht op informatie en overleg, de bijzondere bevoegdheid is het advies- en instemmingsrecht.

Zowel in de theorie als in de praktijk omvat participatie een waaier aan betekenissen (Claeys, 2001). Participatie kan simpelweg betekenen dat een persoon ergens aan deelneemt, geraadpleegd wordt of ergens bij hoort. Maar het kan ook betekenen dat deelnemers de macht hebben om beslissingen te beïnvloeden (Frankling & Sloper, 2005). Sommige omschrijven participatie als een situatie waarin een persoon actief betrokken wordt bij activiteiten en toegelaten wordt tot het beslissingsproces (Natvig, Albrektsen & Qvarnstrom, 2003). Hart (1992) definieert het begrip als een proces van gedeelde beslissingen over zaken die iemands leven of gemeenschap aangaan. Deze omschrijving geeft de basis aan van democratie alsook de maatstaf aan de hand waarvan democratieën moeten worden gemeten. Participatie is volgens haar een fundamenteel burgerrecht (Hart, 1992). In dit onderzoek wordt scholierenparticipatie opgevat als het feit dat *leerlingen (leren) zeggenschap (te) hebben in de*

*besluitvormingsprocessen over zaken die hen aangaan*. Dat kan hun eigen leerproces zijn, maar ook de directe leeromgeving van de klas of de gehele schoolomgeving zijn (De Loor, 2006).

Scholierenparticipatie heeft betrekking op verschillende domeinen. Over het algemeen wordt er in de literatuur een onderscheid gemaakt tussen vier vormen van participatie, namelijk: 1) politieke, 2) maatschappelijke, 3) consumptieve en 4) sociale participatie (o.a. Bakker, 1999; De Winter, 1995; Zeijl, 2003). Deze vier vormen worden nu nader toegelicht.

Politieke participatie gaat over directe of indirecte beïnvloeding van het proces van politieke besluitvorming. Maatschappelijke participatie gaat over beïnvloeding en meedoen aan beleid en beslissingen die van invloed zijn op het dagelijks leven, zoals die van buurtinstellingen of school. In de nota *Jeugd verdient de toekomst* uit 1993 van het ministerie VWS wordt maatschappelijke participatie uitgelegd als '*de jeugd betrekken bij voorzieningen in haar directe omgeving*' (Zeijl, 2003, p. 104). Maatschappelijke participatie wordt hiermee gezien als een vorm van meedoen. De Winter (1995) gaat een stap verder dan alleen betrokkenheid en pleit in zijn boek *Kinderen als medeburgers* voor een 'actieve sociale betrokkenheid van de jeugd'. Een derde vorm van participatie is consumptieve participatie. Zoals het woord 'consumptie' al laat zien, gaat deze vorm van participatie over het consumeren, het meedoen aan een activiteit. De vierde en laatste vorm die wordt onderscheiden, is sociale participatie. Sociale participatie wordt omschreven als het meedoen van het individu in de sociale, culturele en maatschappelijke context. Door middel van sociale participatie neemt een persoon deel aan de dominante cultuur van de samenleving. Hij hanteert de 'juiste' waarden, normen en omgangsvormen om te kunnen participeren.

Een ander voor dit onderzoek zeer belangrijk onderscheid is dat tussen formele en informele participatie. Met formele participatie worden alle inspraak- en participatiemogelijkheden of -kanalen bedoeld die min of meer georganiseerd zijn (De Groof, 2001). Voorbeelden daarvan zijn leerlingraden, werkgroepen, klas- en schoolraden. Bij formele participatie leren leerlingen met elkaar te overleggen, problemen aan te pakken en voorstellen uit te werken. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld via een enquête, een ideeënbus of een forum ook ideeën en voorstellen verzamelen om te weten te komen wat er bij andere leerlingen leeft.



Informele participatie verwijst naar 'een leerlingbetrokken schoolklimaat waarin leerlingen kunnen participeren aan het dagelijkse klas- en schoolleven' (o.a. De Groof, 2001; Klaassen, 1996). Het gaat hier onder andere over de openheid van scholen en hun bereidheid te luisteren naar de leerlingen. Directie en leerkrachten hechten belang aan een vlotte doorstroming van informatie, gemoedelijke schoolrelaties en spontaan overleg tussen alle betrokkenen. Belangrijk is of leerlingen het *gevoel* hebben dat hun leerkrachten en schoolhoofd hen voldoende bij het klas- en schoolgebeuren betrekken (Hepburn, 1984).

Onder de informele participatie valt ook de deelname van leerlingen aan extracurriculaire activiteiten en aan vormen van informele leerlingenparticipatie. Onder extracurriculaire activiteiten verstaat men activiteiten die door de school (leerkrachten, directie en/of leerlingen) buiten de lesuren worden georganiseerd, 's middags of na de lessen. Ze zijn van belang voor het schoolklimaat en zouden daarnaast een gunstige invloed op de participatie van leerlingen hebben.

Er bestaan verschillende vormen van extracurriculaire activiteiten. Vaak worden ze opgedeeld in sport- en ontspanningsactiviteiten, culturele activiteiten, sociale activiteiten, technische activiteiten, wetenschappelijke activiteiten en economische activiteiten (De Groof, 2001). De meeste scholen bieden hun leerlingen sport- en ontspanningsactiviteiten aan. Alle mogelijke sporten kunnen georganiseerd worden, van voetbal, moderne dans en fitness tot wedstrijden tussen leerlingen en leerkrachten of tussen scholen. De ontspanningsactiviteiten houden meestal feestjes en evenementen in. Daarna volgen de culturele, sociale en technische activiteiten. Ook hierin is een grote variatie mogelijk. De culturele activiteiten kunnen worden onderverdeeld in 'passieve' en 'actieve' activiteiten: naar toneelvoorstellingen of concerten gaan, of zelf een toneelgroep op school oprichten of een festival organiseren met bandjes van leerlingen. De sociale activiteiten richten zich op het ondersteunen van acties voor een goede doel (voor bijv. de derde- of vierde wereld), of het zelf opzetten van activiteiten (bijv. huiswerkklassen voor migrantenjongeren). De technische activiteiten hebben overwegend betrekking op computeraangelegenheden: computerlessen buiten de lesuren, websites van de school maken, enz. Heel soms hebben de scholen technische ateliers, waar bijvoorbeeld computers hersteld worden, fietsen gerepareerd of videoclips gemaakt. De wetenschappelijke en economische activiteiten komen het minst voor en richten zich soms alleen op bepaalde deelgebieden. Voorbeelden zijn proeven in labo's, sterrenobservatie-avonden,

milieuaangelegenheden etc. voor de wetenschappelijke of tuin- en landbouwrichtingen, mini-ondernemingen, virtuele bedrijven e.d. voor de economische en handelrichtingen.

Hoe meer (soorten) activiteiten er zijn, hoe meer kansen leerlingen hebben om de stap te zetten tot participatie (De Groof, 2001). Uit eerder onderzoek is tevens gebleken dat wanneer leerlingen al aan een activiteit deelnemen, er een grotere kans is dat zij ook aan andere activiteiten deelnemen (De Groof, 2001). Dit brengt ons bij de eigenlijke participatie van leerlingen, die – naargelang het soort activiteit – eveneens belangrijk is voor het schoolklimaat, alsook voor de burgerschapsvorming van leerlingen. Extracurriculaire activiteiten kunnen zich over alle domeinen van het schoolleven uitspreiden, en kunnen ook de link leggen met de ‘buitenwereld’. Om de kansen op een grote betrokkenheid van leerlingen te maximaliseren, zouden scholen moeten voorzien in een uitgebreide mix aan activiteiten.

Om scholierenparticipatie in kaart te kunnen brengen, sluiten we aan bij het gedachtegoed van de participatieladder van Roger Hart (zie ook: Spil & Hooge, 2008). Hart (1992) heeft, geïnspireerd door Arnstein (1969), een ‘participatieladder’ ontworpen voor kinderen en jongeren. In deze participatieladder wordt een onderscheid gemaakt tussen acht niveaus van participatie, oplopend van het totaal ontbreken van aandacht voor wat er leeft onder de leerlingen, via het beschouwen van leerlingen als bron van informatie, het geven van feedback op door hen gemaakte opmerkingen en voeren van gesprekken met leerlingen, tot leerlingen die zelf zaken in kaart brengen, zelf initiatieven nemen om dingen uit te zoeken of aanhangig te maken. Op de lagere niveaus van deze participatieladder worden leerlingen voornamelijk gezien als bron van informatie voor de school en de leraren, en wordt er wel gesproken van een instrumentele visie op leerlingenparticipatie. Op de hoogste niveaus krijgen leerlingen serieuze invloed en kunnen zij zelf veranderingen initiëren. Naarmate men hoger op de ladder komt, bereikt men een hoger niveau van participatie. De laagste drie treden vallen onder de noemer van ‘non- participatie’.

In schema 1 zijn de verschillende treden van Harts participatieladder weergegeven.

Schema 1 De treden van de participatieladder

Trap 1	Manipulatie. Jongeren worden gebruikt voor de doeleinden van volwassenen.
Trap 2	Decoratie. Jongeren vormen het decor als rechtvaardiging van het handelen van volwassenen.
Trap 3	Symboolfunctie. Jongeren krijgen wel de gelegenheid om mee te praten, maar hun stem wordt feitelijk niet gehoord.
Trap 4	In opdracht, maar geïnformeerd. Volwassenen schakelen jongeren in om hen te helpen.
Trap 5	Geraadpleegd en geïnformeerd. Jongeren worden geraadpleegd voor een project dat bedacht is en geleid wordt door volwassenen.
Trap 6	Volwassenen nemen initiatieven. Jongeren worden uitgenodigd volledig te participeren in de voorbereiding en besluitvorming, om te komen tot gedeelde beslissingen.
Trap 7	Initiatief en leiding bij jongeren. Volwassenen dragen zorg voor de randvoorwaarden en jongeren beslissen in harmonie met de volwassenen.
Trap 8	Jongeren nemen initiatieven, bereiden beslissingen voor en beslissen zelf in goed overleg met de volwassenen.

## 2.2 Scholierenparticipatie in de praktijk

In de praktijk blijkt het niet eenvoudig te zijn informele participatie los te koppelen van formele participatie. Een democratisch schoolklimaat zal zich niet alleen weerspiegelen in de relaties en omgangsvormen op school, maar ook in de manier waarop de formele participatie wordt opgevat en gestructureerd (De Groof, 2001).

Wat betreft formele participatie geven Karsten et al. (2006) aan dat uit eerder onderzoek is gebleken dat leerlingen in de Medezeggenschapsraad (MR) als de zwakste schakel worden beschouwd: weinig van deze leerlingen zijn bereid zich voor een klus in te zetten, er is veel afwezigheid en tijdens vergaderingen functioneren leerlingen veelal niet voldoende, althans in de ogen van voorzitters en secretarissen. De laatsten beschouwen dit, evenal het gebrek aan scholing en informatie, als de belangrijkste knelpunten. Ook Smit, Driessen, Sluiter & Brus (2007) hebben angetoond dat, zonder een concreet ondersteuningsaanbod van docenten en directie, de medezeggenschap van leerlingen via formele organen veelal blijft steken in goede bedoelingen, zonder resultaat. Karsten et al. (2006, p. 48) geven in hun studie een overzicht van wat uit eerder onderzoek bekend is geworden over informele leerlingparticipatie:

‘Uit een onderzoek van het LAKS waarin 5500 leerlingen hun mening geven over leerlingparticipatie blijkt het volgende ([www.laks.nl](http://www.laks.nl)). De respondenten zijn voor 90% afkomstig uit een eindexamenklas, vmbo, havo en vwo zijn gelijk vertegenwoordigd, en de meisjes zijn in de overgrote meerderheid. Van de

respondenten gaf een derde aan actief te zijn in een of meerdere bestaande activiteiten op school. Twee derde van de leerlingen is op school nergens bij betrokken. Het meest populair was de leerlingenraad, daarna de schoolkrant, hulpmentor, de medezeggenschapsraad of een klankbordgroep. Redenen voor activiteit zijn om te kunnen organiseren, om er iets van te leren en omdat ze dingen willen veranderen en problemen willen oplossen. De helft van degenen die niet actief zijn geeft tijdgebrek als reden. 72% van de leerlingen geeft aan het belangrijk te vinden meer inspraak te krijgen op school. 20% had geen mening en bijna 10% vond dat leerlingen wel een stuk minder te zeggen kunnen hebben op school. Meisjes vinden het belangrijker om meer inspraak op school te krijgen dan jongens. Per schooltype uitgesplitst vinden havo'ers en vwo'ers meer inspraak belangrijker dan vmbo'ers. Qua onderwerpen waar leerlingen over meepraten eindigden de lesroosters onbetwist op nummer 1, daarna kwamen voorzieningen zoals bibliotheek, computers en studieruimtes, het beoordelen van leraren en de manier waarop er les wordt gegeven. Dat bijna alle respondenten in de eindexamenklas zitten vertekent dit onderzoek in enige mate. Een verkennend onderzoek (Meerdink en Hameetman, 2001) naar leerlingenparticipatie in acht brede scholen in het voortgezet onderwijs, die alle een uitgebreid aanbod aan binnen- en buitenschoolse activiteiten en een structureel aanbod van leerlingbegeleiding hebben, blijkt dat de leerlingenraden meestal zodanig functioneren dat formele participatie nauwelijks van de grond komt. Vooral allochtone en laag opgeleide leerlingen worden vrijwel niet bereikt met vormen van georganiseerde participatie. Het ontbreekt vaak aan een 'cultuur' of een houding bij leerkrachten en directies die informele participatie mogelijk maakt. Betrokkenheid ten aanzien van les- en activiteiten aanbod scoort het laagst. Leerlingen hebben geen idee hoe het aanbod in elkaar steekt. Zelden wordt leerlingen vooraf gevraagd naar hun behoeften. Ook het aanbod van activiteiten en inhoud wordt zelden geëvalueerd, onder andere door leerlingen open naar hun mening te vragen. Wel zijn de leerlingen over het algemeen tevreden over de gedrevenheid van de leerkrachten.'

### 2.3 Leerling-, klas- en schoolkenmerken en participatie

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat persoonskenmerken van leerlingen van invloed zijn op de mate waarin zij participeren in de activiteiten op school (o.a. Elchardus, 1999; De Groof & Siongers, 2000).

Zo blijkt sekse een rol te spelen. Jongens en meisjes participeren evenveel op school, maar wel aan andere soorten activiteiten. Meisjes zetten zich meer in voor sociale activiteiten, terwijl jongens meer deelnemen aan sport- en ontspanningsactiviteiten (De Groof, 2001).

Ook blijkt de zelfverzekerdheid, de mate waarin jongeren aan persoonlijke autonomie hechten en het zelfbeeld van leerlingen samen te hangen met de mate waarin zij deelnemen aan extracurriculaire activiteiten ook met de algemene betrokkenheid van de leerlingen bij de school (o.a. Elchardus, Kavadias & Siongers, 1998; De Groof & Siongers, 2000).

Daarnaast blijken ook klas- en schoolkenmerken van invloed te zijn op de mate waarin leerlingen participeren op school. Zo bevordert een positief informeel en open klasklimaat leerlingparticipatie. Daarvan is pas sprake als leerlingen hun mening voldoende mogen uiten en zij door hun leerkrachten worden aangespoord hun mening te geven (De Groof & Elchardus, 2003). *Wie* er lesgeeft of *wat* voor stof er in de les wordt gegeven, is van minder belang voor het klasklimaat, dan *hoe* er lesgeven wordt (Ehman, 1980, Hahn, 1998).

Ook het klimaat in de school is belangrijk. Hepburn en Radz (1983) geven de volgende definitie van het schoolklimaat: 'Het is het klimaat waarin dagelijkse activiteiten, grootse en minder belangrijke, worden uitgevoerd in de school. Het verwijst naar de manier waarop actoren in de school elkaar behandelen. Het is de levenskwaliteit in de school (...).' Wat betreft de samenhang tussen het schoolklimaat en participatie blijkt, behalve ruimte voor vrije meningsuiting, ook voldoende informatiedoorstroming, gemoedelijke schoolrelaties en overleg tussen de verschillende actoren binnen de school van belang te zijn. Als deze zaken aanwezig zijn, spreekt men van een positief informeel schoolklimaat (De Groof & Elchardus, 2003). Alle aspecten van een open klasklimaat kan men ook terugvinden in een open schoolklimaat. Ook hier blijkt de het belangrijk te zijn dat de leerlingen hun mening vrijelijk kunnen uiten (Ochaíta & Espinosa, 1997).

Een ander aspect is de informatiedoorstroming op school (Eder, 1998). Worden leerlingen geïnformeerd over de structuur van de school, de beslissingen die worden genomen en de redenen waarom een voorstel van de leerlingen al dan niet aanvaard wordt, enzovoort? Deze vormen van vrije meningsuiting en informatiedoorstroming

hangen nauw samen met de relaties en de communicatie op de school (Harber, 1998). Hebben de leerlingen het gevoel dat de relaties met andere schoolactoren min of meer zijn geschoeid op gelijke leest, of spreken ze van onwrikbare hiërarchische gezagsverhoudingen? Worden leerlingen behandeld met respect en op een rechtvaardige manier?

Wissema, Bouts & Rutgers (1996) onderscheiden vier voorwaarden op schoolniveau voor het optimaal functioneren van leerlingenparticipatie, namelijk: 1) participatiestructuur, 2) participatiebereidheid, 3) participatievaardigheid en 4) participatiecultuur. Deze vier voorwaarden worden hieronder nader toegelicht.

De participatiestructuur geeft de mate weer waarin afspraken, procedures, overlegstructuren en verantwoordelijkheden duidelijk zijn. De structuur van de school moet zo helder en plat mogelijk zijn en de lijnen naar de eindverantwoordelijken zo kort mogelijk. Als er direct, *face to face*, een goede terugkoppeling plaatsvindt over waarom iets wel of niet een goed plan is, wordt de drempel verlaagd om plannen in te dienen en is de kans groter dat leerlingen begrijpen waarom zaken niet of wel door kunnen gaan.

Er kunnen binnen schoolorganisaties vier organisatiemodellen ten aanzien van leerlingenparticipatie worden onderscheiden (Bron, Franken, Van Hooij & De Weme, 2003):

- *Reactieve model*. De school stelt zich open voor verzoeken om inspraak binnen de schoolgemeenschap van leerlingen (en ouders). Leerlingen (en ouders) worden gehoord bij beslissingen op klas- of op schoolniveau.

- *Actieve model*. De school bevordert het actieve meedenken van leerlingen (en ouders). De laatsten worden gestimuleerd om zelf onderwerpen te agenderen en met voorstellen te komen, zowel binnen de school als in de relatie tussen de school en haar omgeving.

- *Proactieve model*. De school stimuleert dat leerlingen, behalve dat zij discussiëren en deelnemen aan de besluitvorming op school, ook zelf participatie-ervaringen opdoen, zowel in als buiten de school.

- *Adaptieve model*. De school is niet primair gericht op het succesvolle verloop van de activiteiten, maar op het optimale leerrendement voor de leerlingen: welke ervaringen brengt de leerling al mee, welke competenties zijn goed ontwikkeld en aan welke wil hij verder werken? Welke taken passen daarbij en hoe kan de leraar hem of haar daarbij begeleiden?

De participatiebereidheid geeft de mate aan waarin de betrokkenen bereid zijn het proces van leerlingenparticipatie gezamenlijk aan te gaan. De participatiebereidheid van leerlingen bij activiteiten op individueel-, klas- en schoolniveau zou kunnen worden vergroot door

- een motiverend *leerklimaat* te creëren, waarbij het participatieaanbod aansluit bij hun behoeften en capaciteiten en waarin voor henzelf voldoende sturingsmogelijkheden zitten (Verbiest, 2004),
- een positief *sociaal klimaat* te scheppen waarin leerlingen voldoende eigen verantwoordelijkheid en onderhandelingsruimte krijgen om mee te beslissen wat ze met elkaar willen delen (Hord, 2004; Smit, 2004).

De participatievaardigheid is de vaardigheid waarmee de betrokkenen met elkaar omgaan in het kader van de leerlingenparticipatie. Bij het ontwikkelen van participatievaardigheden kunnen vijf domeinen worden onderscheiden (Franken, Hautvas, Van Hoeij & Stroetinga, 2003; Kok, 2004):

- *Domein van de leerprocessen*. Leerlingen leren leren, krijgen ruimte om zelfstandigheid, meningsvorming en samenwerking te ontwikkelen.
- *Politiek domein*. Deelname van leerlingen aan de democratische besluitvorming door zitting te nemen in de leerlingenraad en de medezeggenschapsraad.
- *Sociaal domein*. Leerlingen doen ervaring op met het daadwerkelijk helpen van medeleerlingen en relateren hun handelen aan de waarden van de school als gemeenschap.
- *Cultureel domein*. De school geeft kunst en cultuur een belangrijke rol in het curriculum.
- *Economisch domein*. Leerlingen leren hun vaardigheden te gebruiken als kritische consumenten door zitting te nemen in leerlingenpanels en commissies voor werving en selectie van personeel.

De participatiecultuur is de wijze waarop de betrokkenen met elkaar omgaan in het kader van de leerlingenparticipatie. Elke school heeft een bepaalde cultuur, een bepaalde wijze van werken, denken en omgaan met elkaar, en van ruimte die men de leerlingen biedt. De cultuur op scholen kan, in navolging van Quinn (1988), worden onderscheiden in vier typen die elkaar niet uitsluiten maar aanvullen:

- *Beheergerichte cultuur*. Essentieel voor de beheergerichte cultuur zijn coördinatie en een gestructureerde wijze van omgaan met informatie en het voldoen aan de regels.

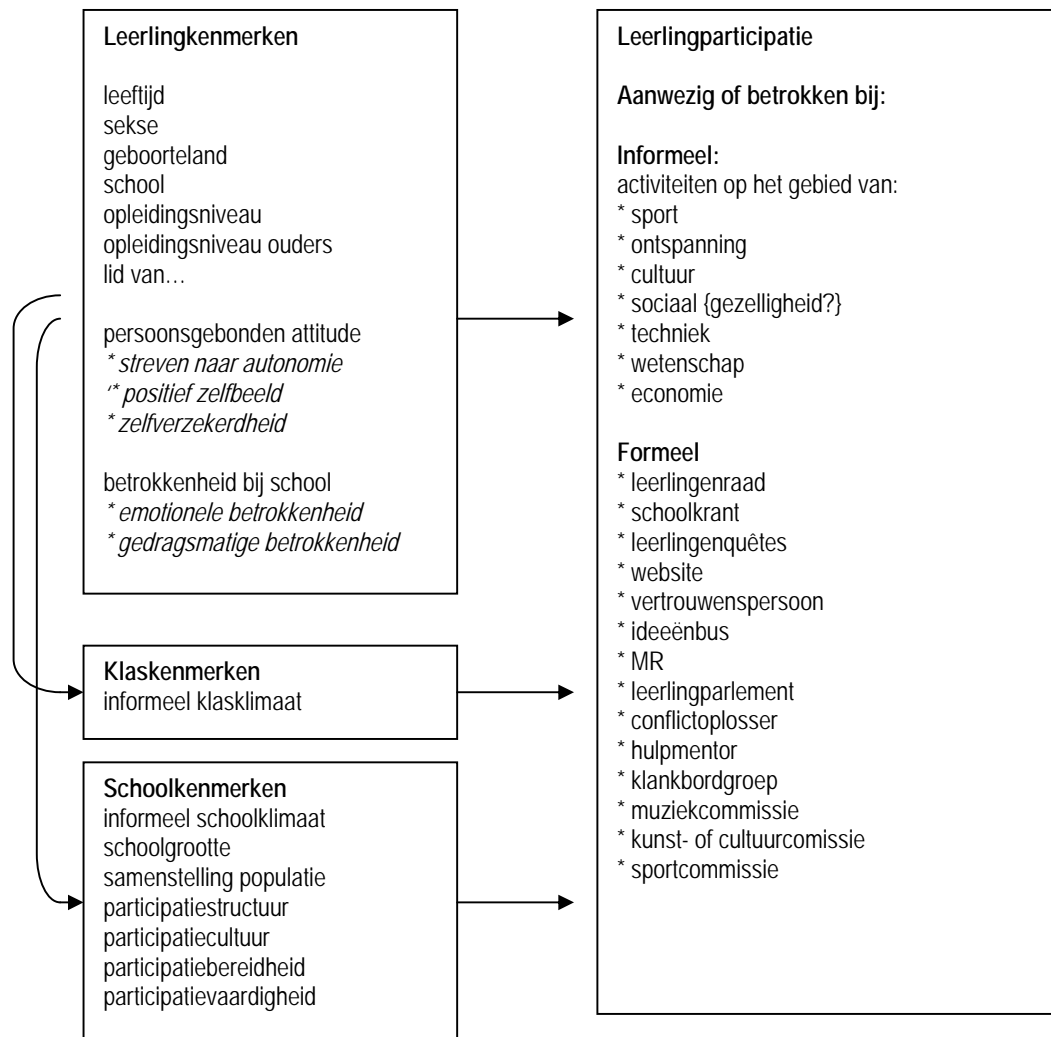
- *Mensgerichte cultuur*. Kenmerkend voor de mensgerichte cultuur is het gericht zijn op de kwaliteit van samenwerking en op het hebben van waardering en respect voor elkaar.
- *Resultaatgerichte cultuur*. Deze cultuur wordt gekarakteriseerd door de gerichtheid op de taken en opdrachten die de leerlingen moeten uitvoeren. Er heerst een competitieve sfeer, waarin het behalen van goede resultaten centraal staat.
- *Veranderingsgerichte cultuur*. Essentieel voor de veranderingsgerichte cultuur zijn vernieuwing en verandering, creativiteit en ontwikkeling.

## **2.4 Scholierenparticipatie: een onderzoeksmodel**

In de voorgaande paragrafen is het begrip 'scholierenparticipatie' afgebakend en zijn we nagegaan wat hierover uit eerder onderzoek bekend is. Deze kennis én de onderzoeksvraag die hier centraal staat (*Hoe krijgt scholierenparticipatie op Amsterdamse vbo-scholen gestalte en welke vormen zijn het meest kansrijk om zoveel mogelijk scholieren te laten participeren?*) brengt ons ertoe de samenhang tussen leerling-, klas- en schoolkenmerken en scholierenparticipatie nader onder de loep te nemen. Dit is weergegeven in het onderstaande onderzoeksmodel dat de basis vormt voor empirisch onderzoek.



## Schema 2 Onderzoeksmodel als basis voor empirisch onderzoek



### **3 Resultaten**

In dit hoofdstuk schetsen we integraal de resultaten van het onderzoek. We beginnen met het schetsen van de vier deelnemende vmbo-scholen.

## Schoolportret 1

De school is een openbare school voor voortgezet onderwijs waar ook leerlingen met een vmbo-achtergrond terecht kunnen. Op deze school zitten overwegend leerlingen met een allochtone achtergrond. Scholierenparticipatie op de school roept bij de afdelingsleider het beeld van een brede school op. 'Hierin kunnen onze leerlingen optimaal participeren'.

Om de scholierenparticipatie op school te bevorderen, worden verschillende activiteiten ondernomen. Zo kunnen leerlingen met problemen in eerste instantie naar hun mentor of naar hun klassenvertegenwoordiger toegaan die twee keer per jaar overleg voeren met de directie. Tevens is er op de school een MR waarin vijf leerlingen zitting hebben. Andere vormen van formele scholierenparticipatie op deze school zijn de leerlingenraad, de door de leerlingen gehouden enquêtes en de klassedagen.

Leerlingen helpen bij activiteiten als open dagen en schoolfeesten. Andere vormen van informele scholierenparticipatie op deze school zijn: sportactiviteiten, ontspanningsactiviteiten, culturele activiteiten en sociale activiteiten.

Een speciaal project, gericht op de relatie tussen de buurt, onderwijs en sport, vormde voor de school een belangrijke aanleiding om informele scholierenparticipatie verder in te voeren. Dit heeft volgens de school het beoogde effect gehad, namelijk actievere leerlingen. Het organisatiemodel waarnaar gestreefd werd én dat nu daadwerkelijk gehanteerd wordt, is het 'actieve model' (zie paragraaf 3.3). Dit model staat voor het actieve meedenken van de leerlingen (en ouders). De leerlingen krijgen ruimte om hun zelfstandigheid te vergroten, een eigen mening te vormen en gevoel voor samenwerking te ontwikkelen.

Wat betreft het politieke domein nemen leerlingen niet tot nauwelijks deel aan democratische besluitvorming door zitting te nemen in de MR of leerlingenraad.

Leerlingen doen wat betreft het sociale domein ervaring op door medeleerlingen te helpen en relateren hun handelen aan de waarden van de school als gemeenschap.

De school geeft kunst en cultuur een zeer belangrijke rol in het curriculum. De cultuur die er op school heerst, kan het best omschreven worden als 'veranderingsgerichte cultuur'. Van een beheersgerichte cultuur maakt de school momenteel een omslag naar meer vernieuwing, creativiteit en ontwikkeling.

## Schoolportret 2

De school is een openbare school voor vmbo-onderwijs. Ook op deze school zitten overwegend leerlingen met een allochtone achtergrond. De afdelingsleider vindt scholierenparticipatie erg belangrijk omdat dit voor kwaliteit binnen de school zorgt. Om scholierenparticipatie op school te bevorderen, worden jaarlijks enquêtes onder de leerlingen gehouden. Tevens hebben de klassenvertegenwoordigers eenmaal per maand een overleg met de schoolleiding. Wat betreft de formele scholierenparticipatie zijn er leerlingenquêtes, klassendagen en referenda op de school. De leerlingen helpen waar nodig bij het organiseren van activiteiten, zoals open dagen, schoolfeesten en goede-doelenacties.

De school is een brede school, en om meer activiteiten te kunnen bieden, duren de schooldagen op deze school wat langer dan gebruikelijk.

Wat betreft de mogelijkheden voor informele scholierenparticipatie biedt de school sport- en ontspanningsactiviteiten, culturele activiteiten, technische activiteiten en economische activiteiten aan. De reden om informele scholierenparticipatie in te voeren, was om de leerlingen een sterkere band met de school te laten krijgen. 'Het aangaan van de dialoog is ons speerpunt', aldus de afdelingsleider. Uit het leerlingtevredenheidsonderzoek blijkt dat het invoeren van informele activiteiten op school het beoogde effect heeft gehad.

Het organisatiemodel van de school is volgens de afdelingsleider een combinatie van verschillende modellen. Zo ziet de afdelingsleider iets in het reactieve model en het actieve model waarbij er geluisterd wordt naar de leerlingen en hun ouders en ze gestimuleerd worden actief mee te denken met de school. Maar ook het adaptieve model, waarbij tevens rekening gehouden wordt met de ervaringen die de leerlingen zelf meebrengen, wordt volgens de afdelingsleider op de school gehanteerd. Wat betreft de participatie op de school worden de domeinen van de leerprocessen en het politieke en sociale domein als positief ervaren. Wat betreft de domeinen cultuur en economie is de school hard aan het werk. De cultuur op de school kan het best omschreven worden als een 'veranderingsgerichte cultuur'. De school legt zich nu meer toe op het 'kwaliteitsdenken'.

### Schoolportret 3

De derde school betreft een vmbo-school met een gemengde leerlingpopulatie, wat wil zeggen dat er leerlingen opzitten met zowel een autochtone als een allochtone achtergrond. 'Mogen meepraten' en 'mogen meedenken' zijn de woorden die worden gebezigd wanneer scholierenparticipatie ter sprake komt. Momenteel kunnen de leerlingen van de school weinig tot niet participeren. De reden daarvan is dat er in het verleden een hoop narigheid is voorgevallen bij een aantal activiteiten. Op de school is geen MR en leerlingenraad aanwezig. Leerlingen die uitgenodigd worden voor de MR komen niet opdagen. Een reden daarvoor kan zijn dat de vergaderingen ná schooltijd worden georganiseerd. Wel worden er binnen de schoolwerkgroepen leerlingenquêtes en klassendagen georganiseerd. De leerlingen hebben alleen inspraak via de mentor. Ze helpen mee aan de activiteiten op school. Ze moeten daarvoor wel eerst gevraagd worden door de school.

Wat betreft de informele participatiemogelijkheden worden er sport- en ontspanningsactiviteiten, culturele en sociale activiteiten op de school georganiseerd. De reden om deze activiteiten in te voeren was om de leerlingen sterker te binden aan de school. Maar ook saamhorigheid, gezelligheid, traditie en laten zien wat je (nog meer) kan, zijn aanleiding geweest om de activiteiten in te voeren. Het invoeren van de informele activiteiten heeft het beoogde resultaat gehad.

Het organisatiemodel van de school is een combinatie van het proactieve en adaptieve model. Wat betreft de participatievaardigheid van de school geeft de afdelingsleider aan dat er gewerkt moet worden aan het domein van de leerprocessen, het politieke domein en het economische domein. Wat betreft de vaardigheid in participatie zit het wat betreft het sociale en culturele domein goed. De cultuur op school kan het best omschreven worden als mensgericht. De school is gericht op de kwaliteit van samenwerking en op waardering en respect voor elkaar. 'Veilig, gemoedelijk en zorgzaam' zijn de sleutel woorden.

#### Schoolportret 4

Bij deze school gaat het om een brede scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs, waar ook vmbo-onderwijs wordt gegeven. Het is een gemengde school met overwegend leerlingen met een autochtone achtergrond (66%). 'Actieve leerlingen', 'een schoolkrant', 'leerlingen die met suggesties komen' en 'een raad voor leerlingen' is wat genoemd wordt wanneer wordt gevraagd naar de scholierenparticipatie. De school heeft verschillende maatregelen genomen om deze te bevorderen, zoals het opzetten van een leerlingenraad en een medezeggenschapsraad, het invoeren van een schoolkrant en het houden van enquêtes. De op de school aanwezige formele scholierenparticipatievormen zijn: de leerlingenraad, de MR en de leerlingenquêtes.

Er zijn leerlingen die helpen op open dagen, voornamelijk de havo- en vwo-leerlingen. De vmbo-leerlingen nemen hier niet in aan deel. Vormen van informele scholierenparticipatie op de school zijn ontspanningsactiviteiten, culturele activiteiten en technische activiteiten. De aanleiding om technische activiteiten op school aan te bieden, was omdat er acht à negen jaar geleden behoefte was aan nieuwe techniek. Leerlingen helpen nu bijvoorbeeld bij de belichting van de musicals. De school ontplooit al van oudsher kunstzinnige activiteiten. Ook hieraan nemen vooral havo- en vwo-leerlingen deel.

Het beoogde organisatie-model is het adaptieve model: de school is niet primair gericht op het succesvolle verloop van de activiteiten, maar op het optimale leerrendement voor de leerlingen. Het organisatie-model dat momenteel gehanteerd wordt, is het actieve model. De school bevordert het actieve meedenken van de leerlingen (en hun ouders). Wat betreft de participatievaardigheid vindt de afdelingsleider dat op alle domeinen goed gescoord wordt. De cultuur op de school kan het best omschreven worden als een mensgerichte cultuur, wat wil zeggen dat de school gericht is op de kwaliteit van samenwerking en op waardering en respect voor elkaar.

### 3.1 Kenmerken van de leerlingen

De meeste leerlingen die de vragenlijst hebben ingevuld zijn 14 jaar (60%), de overige leerlingen zijn een jaar jonger (13 jaar) of een jaar ouder (15 jaar). De meisjes zijn met hun 64% ver in de meerderheid: ten opzichte van de jongens (36%). Tabel 1 laat verder zien dat een ruime helft van de leerlingen binnen het vmbo de basisberoepsgerichte leerweg volgt en ongeveer éénderde de kaderberoepsgerichte leerweg.

Tabel 1 Type opleiding dat de leerlingen volgen

Type opleiding	Percentage leerlingen
vmbo basisberoepsgerichte leerweg	56%
vmbo gemengde leerweg	2%
vmbo kaderberoepsgerichte leerweg	32%
vmbo theoretische leerweg (mavo)	10%

Ook is via de vragenlijst iets meer bekend over de achtergrond van de leerlingen, namelijk het opleidingsniveau van hun ouders en het land waarin zij geboren zijn; zie tabel 2 en 3.

Tabel 2 Opleidingsniveau van de ouders

Opleidingsniveau	Percentage leerlingen
'weet ik niet'	37%
geen opleiding of lagere school	18%
hbo – opleiding of universiteit	18%
mbo-opleiding	18%
middelbare school	9%

Tabel 3 Land waarin de leerlingen geboren zijn

<b>Geboorteland</b>	<b>Percentage leerlingen</b>
Nederland	82%
Marokko	7%
Turkije	5%
Suriname	1%
Nederlandse Antillen	2%
Overig	3%

In tabel 4 is te zien dat 65% van de leerlingen lid is van een vereniging. De meesten zijn lid van een sportvereniging (36%), gevolgd door de bibliotheek (25%). Actief lid zijn van een toneel- of theaterclub, godsdienstige vereniging of politieke partij komt onder de vmbo-leerlingen bijna niet voor (minder dan 5%).

Tabel 4 Lidmaatschap van een vereniging

<b>Vereniging</b>	<b>Percentage leerlingen</b>
Sportvereniging	36%
Bibliotheek	25%
Dansles/balletles	10%
Muziekles	7%
Jongeren centrum	5%
Toneel of theater	3%
Godsdienstige vereniging	3%
Politieke partij	2%
Van geen enkele club of organisatie actief lid	35%



### 3.2 Formele participatie door de leerlingen

In tabel 5 is te zien dat volgens de leerlingen in de meeste gevallen (> 50%) een website, leerlingenquêtes, de schoolkrant, een conflictoplosser, sportcommissie, vertrouwenspersoon en hulpmentor aanwezig zijn als mogelijkheid voor formele participatie. Volgens de leerlingen is hiervoor echter niet vaak (< 25%) een ideeënbus, klankbordgroep of MR aanwezig op school. Wat ook opvalt is dat bijna tweederde van de leerlingen (63%) niet weet of de school een MR heeft.

Tabel 5 Mogelijkheden voor formele participatie

<b>Formele participatieactiviteiten</b>	Aanwezig op school volgens leerling	Leerling weet niet of dit aanwezig is op school
	%	%
Website	88%	4%
Leerlingenquêtes	67%	19%
Schoolkrant	65%	15%
Conflictoplosser	60%	24%
Sportcommissie	57%	21%
Vertrouwenspersoon	56%	30%
Hulpmentor	53%	23%
Leerlingenraad	49%	32%
Kunst- & Cultuurcommissie	32%	34%
Leerlingenparlement	25%	51%
Muziekcommissie	25%	30%
Ideeënbus	23%	42%
Klankbordgroep	22%	48%
Medezeggenschapsraad	13%	63%

In tabel 6 is de mate van formele participatie van de vmbo-leerlingen weergegeven. In de tabel is te zien dat, gemiddeld genomen over alle formele participatieactiviteiten, 12% van de leerlingen daadwerkelijk formeel participeert, 22% dit zou willen en tweederde van de leerlingen (66%) niet formeel participeert en dit ook niet wil. De leerlingen participeren formeel het meest via de leerlingenquêtes en de website (20%) en het minst via de MR of klankbordgroepen (resp. 5% en 4%). De sportcommissie, de schoolkrant, hulpmentor, kunst- & cultuurcommissie en muziekcommissie springen in het oog als vormen van formele participatie waarbij leerlingen het vaakst wél betrokken zouden willen zijn als dat nog niet het geval is. Bij de MR willen de meeste leerlingen (80%) niet betrokken zijn.

Tabel 6 Formele participatie

<b>Formele participatieactiviteiten</b>	Ja, ik ben betrokken bij	Nee, maar ik zou er wel betrokken bij willen zijn	Nee, en ik wil er ook niet betrokken bij zijn
	%	%	%
Leerlingenquêtes	20%	15%	65%
Website	20%	17%	64%
Sportcommissie	18%	30%	53%
Hulpmentor	17%	25%	59%
Schoolkrant	14%	28%	59%
Conflictoplosser	11%	24%	66%
Vertrouwenspersoon	10%	23%	68%
Kunst- & Cultuurcommissie	9%	25%	66%
Leerlingenraad	8%	22%	71%
Muziekcommissie	6%	29%	65%
Leerlingenparlement	6%	18%	76%
Ideeënbus	6%	23%	72%
Medezeggenschapsraad	5%	15%	80%
Klankbordgroep	4%	24%	72%
Gemiddeld	12%	22%	66%

### 3.3 Informele participatie door de leerlingen

In tabel 7 is te zien dat volgens leerlingen in de meeste gevallen (> 50%) sport-, ontspannings- en economische activiteiten aanwezig zijn op school als mogelijkheid voor informele participatie. Volgens de leerlingen worden er niet vaak (< 25%) wetenschappelijke activiteiten geboden als mogelijkheid voor formele participatie.

Tabel 7 Mogelijkheden voor informele participatie

<b>Informele participatieactiviteiten</b>	Ja, deze activiteiten zijn er volgens leerlingen	Leerling weet niet of deze activiteiten er zijn
	%	%
Sportactiviteiten	88%	5%
Ontspanningsactiviteiten	63%	10%
Economische activiteiten	57%	21%
Culturele activiteiten	36%	21%
Technische activiteiten	35%	31%
Sociale activiteiten	31%	31%
Wetenschappelijke activiteiten	17%	37%

In tabel 8 is de mate van informele participatie van de vmbo-leerlingen weergegeven. In de tabel is te zien dat, gemiddeld genomen over alle formele participatieactiviteiten, 18% van de leerlingen daadwerkelijk informeel participeert, 32% dit zou willen en de helft van de leerlingen (66%) niet informeel participeert en dit ook niet wil. De leerlingen participeren informeel het meest via sport-, ontspannings- en economische activiteiten (resp. 38%, 25% en 21%) en het minst via wetenschappelijke of technische activiteiten (resp. 9% en 8%). Ontspanningsactiviteiten springen in het oog als vormen van informele participatie waar tweevijfde van de

leerlingen (41%) het vaakst wél betrokken zouden willen zijn, terwijl dat nu niet het geval is. Ook valt op dat éénderde van de leerlingen (30-34%) betrokken zou willen zijn bij sociale, culturele, wetenschappelijke en technische activiteiten, terwijl ze er nu niet bij betrokken zijn.

Tabel 8 Informele participatie

Informele participatieactiviteiten	Ja, ik ben betrokken bij	Ja, ik zou betrokken willen zijn bij	Nee, ik wil liever niet betrokken zijn bij
	%	%	%
	Sportactiviteiten	38%	26%
Ontspanningsactiviteiten	25%	41%	34%
Economische activiteiten	21%	28%	51%
Sociale activiteiten	13%	32%	55%
Culturele activiteiten	13%	34%	53%
Wetenschappelijke activiteiten	9%	30%	62%
Technische activiteiten	8%	30%	63%
Gemiddeld	18%	32%	50%

De leerlingen is ook gevraagd in hoeverre zij meepraten over mogelijkheden op school voor informele participatie. Tabel 9 laat zien dat 31 à 45% van de leerlingen hierover niet meepraat en 17 à 26% van de leerlingen dat wel zou doen als de school hun dat zou vragen. Tabel 9 toont verder dat de leerlingen het vaakst meepraten over sport- en ontspanningsactiviteiten: éénvijfde van de leerlingen geeft aan mee te praten, éénvijfde geeft aan dat alleen te doen als de school daarom vraagt en krap éénderde laat weten niet mee te praten.

Tabel 9 Invloed van leerlingen op informele participatiemogelijkheden: meepraten

<b>Informele participatiemogelijkheden</b>	Er is geen aanbod	Ik praat mee	Ik praat pas mee als ze dat vragen	Ik praat niet mee
			%	%
	%	%		
Technische activiteiten	24	6	26	<b>45</b>
Wetenschappelijke activiteiten	29	9	17	<b>45</b>
Economische activiteiten	24	10	25	<b>41</b>
Sociale activiteiten	24	11	26	<b>40</b>
Culturele activiteiten	30	11	21	<b>39</b>
Sportactiviteiten	22	21	26	<b>31</b>
Ontspanningsactiviteiten	25	22	22	<b>31</b>

De leerlingen is ook gevraagd in hoeverre zij participeren in de besluitvorming over mogelijkheden op school voor informele participatie. Tabel 10 laat zien dat volgens tweederde tot de helft van de leerlingen de school hierover alleen beslist. Tweevijfde tot een kwart van de leerlingen geeft aan dat school en leerlingen hier samen over beslissen en volgens slechts rond de 10% van leerlingen beslissen zij alleen. Daarnaast laat tabel 10 zien dat, alleen waar het gaat om ontspanningsactiviteiten, school en leerlingen samen beslissen volgens krap éénderde van de leerlingen (28%).

Tabel 10 Invloed van leerlingen op informele participatiemogelijkheden: meebesluiten

<b>Informele participatiemogelijkheden</b>	Er is geen aanbod	School beslist	School en leerlingen beslissen samen	Leerlingen beslissen
	%	%	%	%
Sportactiviteiten	17	<b>52</b>	22	9
Sociale activiteiten	25	<b>48</b>	20	8
Economische activiteiten	22	<b>47</b>	19	12
Technische activiteiten	29	<b>46</b>	18	8
Wetenschappelijke activiteiten	33	<b>45</b>	14	8
Culturele activiteiten	35	<b>42</b>	17	7
Ontspanningsactiviteiten	22	<b>39</b>	28	12

De resultaten van de focusgroepen laten zien dat leerlingen graag meer te zeggen willen hebben op school. Zij zouden graag zien dat de leraren de activiteiten organiseren maar dat zij wel mogen meepraten over de keuzen die gemaakt worden. Op het moment is het zo dat de leraren beslissen waar de klassenuitjes naartoe gaan.

Leerlingen zouden ook graag meer willen participeren in de zin dat er naar hun meningen en opvattingen wordt geluisterd: 'We willen gehoord worden.' Op een van de scholen wordt de leerlingen aan het begin van het jaar gevraagd welke activiteit zij graag op school zouden willen zien. Hier wordt door de school dan naar gekeken en de leraren kiezen er enkele voorstellen uit. Veel leerlingen hebben geen fiducia in deze gang van zaken, want 'mijn eigen voorstel wordt toch nooit gekozen'.

Op een andere school geven de leerlingen aan dat beter naar hun wensen kan worden geluisterd als er tijdens de mentorlessen meer aandacht wordt besteed aan het organiseren van activiteiten. Op een school waar op dit moment geen schoolfeest wordt georganiseerd, geven de leerlingen aan graag een feestcommissie te willen oprichten en daar hun bijdragen aan te willen leveren.

Sommige leerlingen geven aan dat ze zich niet altijd zo betrokken voelen bij activiteiten op school, omdat ze 'erbuiten worden gehouden'.

Uit de focusgroepen blijkt ook dat er op veel scholen discussie bestaat over het al dan niet meepraten en beslissen over informele participatieactiviteiten. Als de scholieren aangeven zelf iets te willen opzetten, wordt er vanuit de school aangegeven dat dit mag, mits de leerlingen het zelf organiseren. Vaak komt dit dan niet echt van de grond, wat voor de school een bevestiging is dat de leerlingen toch niets zelf kunnen ondernemen en organiseren. De scholieren geven aan dat ze de activiteiten niet per sé zelf willen organiseren, 'zolang het maar wel georganiseerd wordt op de manier waarop wij dat willen'. Als voorbeeld geven de leerlingen dat op en schoolfeest leukere muziek moet worden gedraaid of dat een bepaalde activiteit vaker moet worden georganiseerd. Als leerlingen dan toch zelf iets moeten organiseren, geldt er wat hen betreft een aantal voorwaarden, bijvoorbeeld dat er iets tegenover staat, zoals geld of een hoger cijfer.

In een andere focusgroep geven de leerlingen aan dat ze heel graag activiteiten organiseren met andere klasgenoten, maar dat er dan wel één leraar bij moet zijn om hen te begeleiden.

De leerlingen in nog een andere focusgroep laten weten dat ze wel degelijk activiteiten willen organiseren, bijvoorbeeld een voetbaltoernooi, maar toch niet serieus worden genomen door school. Ze twijfelen of de school openstaat voor nieuwe ideeën en een eigen inbreng van de leerlingen en of ze wel begeleiding zullen krijgen van de leraren als ze aan de slag gaan. Ze vinden dat leraren hun weinig aandacht geven en niet veel tijd voor hen hebben. In deze focusgroep geven de leerlingen juist aan er geen geld of punten voor te willen hebben, maar het voor de gezelligheid te doen.

Het algemene beeld ontstaat dat de leerlingen het liefst de activiteiten zelf bedenken en organiseren, en daarin begeleid worden door hun leraren. Als de leraren iets helemaal alleen organiseren, vinden de leerlingen het vaak saai of niet precies zoals zij het zouden willen, terwijl ze, als de leraren hen helemaal hun eigen gang zouden laten gaan, hun begeleiding zouden missen, omdat leerlingen vaak niet goed naar elkaar luisteren. Om er samen uit te komen, hebben ze enige vorm van begeleiding nodig.

### **3.4 Samenhang tussen leerling-, klas- en schoolkenmerken en participatie**

Om na te gaan in hoeverre leerling-, klas- en schoolkenmerken samenhangen met formele participatie door leerlingen, is gekozen om de twee vormen van formele participatie waarbij de meeste leerlingen betrokken zijn, te

analyseren. Dit zijn de betrokkenheid bij de leerlingenquête en de website. Helaas blijkt dat met de variabele 'betrokkenheid bij de website' geen passend regressiemodel kan worden gemaakt met de voorspellende leerling-, klas- en schoolkenmerken. Met een significantieniveau van .056 ligt het chi-square niveau voor deze variabele boven de toegestane .05, waardoor de 'goodness of fit' niet significant bevonden kan worden.

Met de variabele 'betrokkenheid bij leerlingenquêtes' lukt dit wel. De logistische regressie-analyse wijst erop dat als een leerling in Turkije is geboren, dit een positief effect heeft op de betrokkenheid van die leerling bij leerlingenquêtes. Ook blijkt dat als de leerling een meisje is, dit een positief effect heeft op de betrokkenheid van die leerling bij leerlingenquêtes. Wat betreft klaskenmerken is er geen samenhang gevonden. De schoolkenmerken blijken, als een leerling op school 1 of op school 3 zit, een negatief effect te hebben op de betrokkenheid bij leerlingenquêtes. En als een leerling op school 3 zit, heeft dat eveneens een negatief effect op de betrokkenheid bij het formele participatiekanaal leerlingenquêtes.

Om na te gaan in hoeverre informele participatie door leerlingen samenhangt met leerling-, klas- en schoolkenmerken, zijn de twee vormen van informele participatie waarbij de meeste leerlingen betrokken zijn geanalyseerd. Dat zijn de sport- en ontspanningsactiviteiten.

De logistische regressie-analyses wijzen uit dat als een leerling in Turkije is geboren, dit een negatief effect heeft op de betrokkenheid van die leerling bij sportactiviteiten. Ook blijkt dat naarmate een leerling meer emotioneel betrokken is bij de school, dit ook een negatief effect heeft op de betrokkenheid van die leerling bij sportactiviteiten. Wat betreft klas- en schoolkenmerken is er geen effect gevonden.

De analyses wijzen ook uit dat er een samenhang bestaat tussen de betrokkenheid van de leerling bij ontspanningsactiviteiten en drie leerlingkenmerken, maar niet met klas- en schoolkenmerken. Als leerlingen die 15 jaar zijn, heeft dit een positief effect op de betrokkenheid bij ontspanningsactiviteiten. Ook blijkt dat als één van de twee ouders een mbo-opleiding heeft gevolgd dit een positief effect op de betrokkenheid bij ontspanningsactiviteiten. Tot slot is uit de logistische regressie-analyse duidelijk geworden dat gedragsmatige betrokkenheid van de leerling een positieve effect heeft op de betrokkenheid bij ontspanningsactiviteiten.



## 4 Conclusies en aanbevelingen

Dit onderzoek is uitgevoerd naar aanleiding van de volgende probleemstelling: *Hoe krijgt scholierenparticipatie op Amsterdamse vmbo-scholen gestalte en welke vormen zijn het meest kansrijk om zoveel mogelijk scholieren te laten participeren?* Op basis van eerder onderzoek en theorievorming over scholierenparticipatie maken we hier een onderscheid tussen formele en informele participatie. Met formele participatie worden alle inspraak- en participatiemogelijkheden of -kanalen voor leerlingen bedoeld die min of meer georganiseerd zijn, terwijl informele participatie verwijst naar betrokkenheid van leerlingen bij het dagelijkse klas- en schoolleven en bij extracurriculaire activiteiten. Door middel van dit onderzoek hebben we een inzicht gekregen in de scholierenparticipatie op vier vmbo-scholen. De belangrijkste conclusies lichten we hier nogmaals toe.

Ten eerste laat dit onderzoek zien dat er meer leerlingen zijn die informeel participeren (18%) dan die formeel participeren (12%). Ook zijn er meer leerlingen die informeel zouden willen participeren en dat nu nog niet doen (32%) dan leerlingen die formeel zouden willen participeren en dat nu niet doen (22%). Andersom geldt hetzelfde patroon: de helft van de leerlingen (50%) wil niet informeel participeren tegenover tweederde van de leerlingen (66%) die niet formeel willen participeren.

Zitting nemen in de medezeggenschapsraad (MR) is de enige vorm van formele participatie die wettelijk is vastgelegd. Echter, deelname aan de MR blijkt, vergeleken met andere mogelijkheden om formeel te participeren, het minst in trek te zijn. 5% van de leerlingen is betrokken bij de MR, 15% van de leerlingen geeft aan niet bij de MR betrokken te zijn maar dit wel te willen, terwijl tweederde van de leerlingen (66%) niet bij de MR betrokken wil zijn. Ook geeft ongeveer hetzelfde percentage leerlingen aan (63%) niet te weten of er een MR op school aanwezig is. Hiermee bevestigt dit onderzoek uitkomsten van eerder onderzoek (Karsten et al., 2006, Smit et al., 2007).

In het onderzoek is vervolgens verder ingezoomd op de invloed van leerlingen op informele participatiemogelijkheden. Rond éénderde van de leerlingen praat niet mee over mogelijkheden op school voor informele participatie en rond een kwart van de leerlingen praat hierover pas mee als dat vanuit de school wordt gevraagd. Verder blijkt dat volgens tweederde tot de helft van de leerlingen de school autonoom beslist over de

informele participatiemogelijkheden en tweevijfde tot een kwart van de dat de school en leerlingen hierover samen beslissen. Wel valt op dat krap éénderde van de leerlingen (28%) vindt dat over participatiemogelijkheden waarbij relatief veel leerlingen (25%) betrokken zijn –

namelijk ontspanningsactiviteiten – de school en de leerlingen samen beslissen.. Passen we de participatieladder van Hart (1992) toe op deze uitkomsten, dan kunnen we concluderen dat de meeste scholen zich bevinden op trap vier van de ladder (in opdracht, maar geïnformeerd, volwassenen schakelen jongeren in om hen te helpen) en trap vijf (geraadpleegd en geïnformeerd, jongeren worden geraadpleegd voor een project dat bedacht is en geleid wordt door volwassenen).

Uit de focusgroepen kwam hierover aanvullende kwalitatieve informatie. Leerlingen willen graag meer invloed op de informele participatiemogelijkheden, vooral in de zin dat de leraren de activiteiten (helpen te) organiseren en dat de leerlingen mogen meehelpen de keuze te bepalen. Leerlingen willen 'gehoord worden' en organiseren graag activiteiten met klasgenoten, maar geven duidelijk aan hierbij de leraren nodig te hebben voor begeleiding.

Als scholen het initiatief en de organisatie van de activiteiten geheel aan de leerlingen overlaten, verzanden projecten vaak. Leerlingen vinden dit onprettig, ook omdat het hen onzeker maakt. Leraren denken dan volgens hen dat zij niet in staat zijn iets te organiseren of dat het hun niet echt interesseert.

Leerlingen willen graag samen met leraren bij de informele participatiemogelijkheden betrokken zijn. Het algemeen onstane beeld is dat leerlingen activiteiten het liefst zelf bedenken en vervolgens organiseren samen met de leraren. Als de leraren helemaal zelf iets organiseren, vinden de leerlingen het vaak saai of niet precies hoe zij het zouden willen, maar als de leraren hen helemaal hun eigen gang laten gaan, missen ze begeleiding van de leraren, omdat leerlingen niet altijd goed naar elkaar luisteren en er samen weten uit te komen.

Passen we de participatieladder van Hart (1992) toe op deze uitspraken van leerlingen, dan kunnen we stellen dat zij een werkwijze volgens trap vijf volgen (geraadpleegd en geïnformeerd, jongeren worden geraadpleegd voor een project dat geleid wordt en bedacht is door volwassenen) maar liever die van trap zes volgen (volwassenen nemen initiatieven, bij de voorbereiding en besluitvorming worden jongeren uitgenodigd volledig te participeren om te komen tot gedeelde beslissingen). Trap zeven (initiatief en leiding ligt bij jongeren, volwassenen dragen zorg voor de randvoorwaarden en jongeren nemen de beslissingen in harmonie met de volwassenen) en trap acht (jongeren nemen initiatieven, bereiden beslissingen voor en beslissen zelf in goed overleg met volwassenen) vinden ze een stap te ver gaan.

Dit onderzoek gaat ook in op de vraag in hoeverre leerling-, klas- en schoolkenmerken samenhangen met participatie door leerlingen. Het blijkt dat een aantal leerling- en schoolkenmerken effect hebben op participatie van leerlingen. Op grond van eerder onderzoek of theorievorming is het lastig hierover vergaande conclusies te trekken.

Tot welke aanbeveling komen we op grond van dit onderzoek? Om scholierenparticipatie te bevorderen, lijkt het ten eerste belangrijk met een gevarieerd aanbod te komen. Onderzoek heeft aangetoond dat leerlingen die deelnemen aan een activiteit, automatisch ook sneller participeren in andere activiteiten, oftewel: participatie op individueel niveau vertoont een cumulatief karakter (De Groof, 2001). De meeste scholieren (willen) participeren in sport- en ontspanningsactiviteiten. Deze vormen van participatie lijken dan ook zeer geschikt 'to begin with', om van daaruit scholieren te activeren tot meer participatie.

Daarbij blijkt dat de begeleidende rol van leraren van groot belang is: leerlingen willen over het algemeen het initiatief, de beslissingen en de uitvoering niet zonder begeleiding van leraren op zich nemen. Zij zien participatie op school als iets van leraren en leerlingen tezamen. Consumptieve participatie wijzen zij af: als de leraren alles zelf beslissen en vormgeven en de leerlingen slechts de mogelijkheid wordt gelaten mee te doen, vinden de laatsten het vaak niet aansprekend.

Om de participatie van leerlingen verder te brengen dan alleen participatie op het vlak van sport- en ontspanningsactiviteiten, is er meer nodig. Juist bij participatievormen die leerlingen kunnen voorbereiden op het functioneren in een democratische samenleving, zoals een leerlingparlement, een ideeënbuis, medezeggenschap of andere klankbord- en inspraakvormen, is de betrokkenheid en motivatie zeer laag. Sterker, velen weten niet dat deze participatievormen op hun school bestaan. De hier onderzochte vmbo-scholen staan daarmee voor de vraag hoe zij het belang en de mogelijkheden van deze vormen van participatie bekender en aansprekender kunnen maken bij de leerlingen.

De aanknopingspunten hiervoor liggen bij de scholieren zelf; zij zijn de ervaringsdeskundigen bij uitstek. Het beter toerusten van leerlingen om te kunnen participeren – bijvoorbeeld door ze te scholen voor deelname aan medezeggenschap, maar ook door het afstemmen van taalgebruik en omgangscultuur –, zou een manier kunnen

zijn om participatie te bevorderen. Maar het belangrijkste methode om de participatie te bevorderen, is waarschijnlijk toch om de contacten en de samenwerking tussen de leerlingen en leraren, en die met andere volwassenen werkzaam op school, te versterken. Leerlingen willen niet alles zelf en alleen doen. Zij geven aan dat zij de aandacht, steun en begeleiding van leraren nodig hebben én waarderen. Scholierenparticipatie vraagt om een school die functioneert als leef-, leer- en werkgemeenschap.

## Literatuur

- Arnstein, S.R. (1969). 'A ladder of citizen participation'. *Journal of the American planning association*, 35, p. 216-224
- Bailey, R. (2006). 'Physical Education and Sports in schools: A Review of the Benefits and Outcomes'. *Journal of School Health*, 76, p. 397-401
- Bakker, K., M. Pannebakker & J. Snijders (1999). *Kwetsbaar en competent. Sociale participatie van kwetsbare jeugd. Theorie, beleid en praktijk*. Utrecht: NIZW Uitgeverij
- Bicknese, L., & J. Slot (2007). *Vrijtijdsbesteding Amsterdamse jongeren 2006*. Amsterdam: Gemeente Amsterdam
- Bron, J., P. Franken, J. van Hoeij & B. de Weme (2003). *Scholen voor actief burgerschap. Uitgangspunten*. Den Bosch: KPC Groep
- Claeys, A. (2001). 'Jongeren en participatie: onderzoek "lokaal jeugdbeleid in ontwikkeling"'. *Welwijs*, 12 (1), p. 27-32
- Eder, F. (1998). *Schule und Demokratie. Untersuchungen zum Stand der demokratischen Alltagskultur an Schulen*. Innsbruck/Wenen/München: STUDIENVerlag
- Ehman, L. (1980). 'The American school in the political socialization process'. *Review of Educational Research*, 50 (1), p. 99-119
- Elchardus, M., D. Kavadias & J. Siongers (1998). *Hebben scholen een invloed op waarden van jongeren? Een empirisch onderzoek naar de doeltreffendheid van waardevorming in het secundair onderwijs*. Brussel: TOR, V.U.B.
- Elffers, L.(2008). 'Integration and student engagement in Dutch senior secondary vocational education: keys to success?' *JURE 2008 Junior Researchers of EARLI Programme Book*, p. 8-9
- Field, A.P. (2005). *Discovering statistics using SPSS (2nd edition)*. Londen: Sage
- Franken, P., D. Houtvast, J. van Hoeij & M. Stroetinga (2003). *Aan de slag met actief burgerschap. Handreikingen voor scholen PO en VO*. Den Bosch: KPC Groep
- Franklin, A., & P. Sloper (2005). 'Listening and responding? Children's participation in health care within England'. *International Journal of children's rights*, 13, p. 11-29

- Fredricks, J.A. (2004). 'School engagement: Potential of the concept, state of the evidence'. *ProQuest Psychology Journals*, 2004; 74; p. 1
- Groof, S. de (2001). 'Hoe leerling betrokken zijn onze scholen?' *Welwijs*, 12 (4), p. 3-9
- Groof, S. de, M. Elchardus & F. Stevens (2001). *Leerlingenparticipatie in het secundair onderwijs, tussen theorie en praktijk. Eindverslag*. Brussel: Vakgroep Sociologie, onderzoeksgroep TOR, VUB, TOR2001/4
- Groof, S. de & J. Siongers (1999). 'Schoolse en niet-schoolse participatie bij jongeren. Een schets van het profiel en de houdingen van participerende jongeren'. *Tijdschrift voor Sociologie*, 20 (3-4), p. 471-500
- Hahn, C.L. (1998). *Becoming political. Comparative perspectives on citizenship education*. New York: State University of New York Press
- Harber, C. (1998). 'Desegregation, racial conflict and education for democracy in the new South Africa: a case study of institutional change'. *International review of education*, 44 (5/6), p. 569-582
- Hart, R. (1992). *Children's Participation from Tokenism to Citizenship*. Florence: Unicef Innocenti Research Centre
- Hepburn, M.A. (1984). 'Democratic schooling - five perspectives from research in the United States'. *International Journal of Political Education*, 6 (4), p. 245-262
- Hepburn, M.A., & M.A. Radz (1983). 'Introduction: Why we should be concerned. Democratic education in schools and classrooms'. *National Council for the Social Studies*, p. 1-4
- Hord, S. (red.) (2004). 'Learning together, leading together. Changing schools through professional learning communities'. New York: Teachers College Press
- Karsten, D., U. de Jong, G. Ledoux & H. Sligte (2006). 'De positie van ouders en leerlingen in het governancebeleid'. Amsterdam: SCO-Kohnstaminstituut, Universiteit van Amsterdam
- Klaassen, C. (1996). *Socialisatie en moraal. Onderwijs en waarden in een laat-moderne tijd*. Leuven/Apeldoorn: Garant
- Kok, J. (2004). *Talenten transformeren. Over het nieuwe leren en nieuwe leerarrangementen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant
- Leeman, Y., & W. Wardekker. (2004), *Onderwijs met Pedagogische Kwaliteit*. Zwolle: CHW.
- Loor, O. de, & R. Mioch (2006). 'Scholierenparticipatie', zie [www.aps.nl](http://www.aps.nl), geraadpleegd op 6 januari 2009.

- Natvig, G., G. Albrektsen & U. Qvarnstrom (2003). 'Methods of teaching and class participation in relation to perceived social support and stress: Modifiable factors for improving health and wellbeing among students'. *Educational Psychology*, 23 (3), p. 261-272
- Nichols, J.D. (2006). 'Empowerment and relationships: A classroom model to enhance student motivation'. *Learning Environments Research*, 9 (2), p. 149-161
- Ochaíta, E., & M. Espinosa (1997). 'Children's participation in family and school life: a psychological and development approach.' In: *The International Journal of Children's Rights*(5), p. 279-297
- Pallant, J. (2005) *SPSS Survival Manual*. Boston: McGraw-Hill
- Quinn, R. (1988). *Beyond Rational Management*. San Francisco/Londen: Jossey-Bass
- Smit, F. (2004). *Inzicht in de medezeggenschapsraad*. Den Haag: Sdu uitgevers
- Smit, F., G. Driessen, R. Sluiter & M. Brus (2007). *Ouders, scholen en diversiteit. Ouderbetrokkenheid en -participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen*. Nijmegen, ITS
- Spil, S., & E.H. Hooge (2008). 'Nou gewoon, roken, chickies kijken en bij mijn vrienden zijn.' Een onderzoek door jongeren bij jongeren van 18 tot 23 jaar in Amsterdam over participatie en brede talentontwikkeling. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam/Gemeente Amsterdam
- Verbiest, E. (2004). *Samen wijs. Bouwstenen voor professionele leergemeenschappen in scholen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant
- Winter, M. de (1995). *Kinderen als medeburgers. Kinder- en jeugdparticipatie als maatschappelijk opvoedingsperspectief*. Utrecht: de Tijdsstroom
- Wissema, J.G., W.M.G.'Bouts, & B. Rutgers (1996). *Medezeggenschap op maat, van toetsende naar interactieve medezeggenschap*. Assen: Van Gorcum & Comb bv
- Zeijl, E., M. Beker, K. Breedveld, A. van den Broek, J. de Haan, L. Herweijer, F. Huysmans & K. Wittebrood (2003). *Rapportage jeugd 2002*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau

## **Bijlage 1 Methodologische verantwoording**

Om de leerling-, klas- en schoolkenmerken in relatie tot participatie van leerlingen te kunnen onderzoeken, zijn zowel schoolleiders als leerlingen benaderd om deel te nemen aan dit onderzoek. Alle leerlingen uit het tweede leerjaar van de vmbo in Amsterdam (leeftijd 13 tot 14 jaar) is verzocht een vragenlijst in te vullen. De reden om hiervoor tweedeklassers te nemen, is dat deze ten tijde van het onderzoek al anderhalf jaar op het vmbo zaten en dus al enige ervaring (konden) hebben opgedaan met participatie. Alvorens deze leerlingen werden benaderd om mee te doen aan het onderzoek, is hiervoor eerst aan alle 25 Amsterdamse vmbo-scholen medewerking gevraagd. Slechts vier van deze scholen waren hiertoe bereid, waardoor de onderzoeksgroep niet als representatief kan worden beschouwd voor de populatie van alle Amsterdamse tweedejaars vmbo-scholieren, en dat geldt tevens voor de informatie die de enquête heeft opgeleverd.

De vier deelnemende scholen hebben zelf de groepen en docenten geselecteerd die gingen meedoen aan het onderzoek. In week 17 van 2009 zijn 293 vragenlijsten verzonden naar de vier deelnemende vmbo's. Na zes weken waren er 210 ingevulde lijsten verzameld en werd er gestopt met de dataverzameling. Geen enkele ouder maakte gebruik van de mogelijkheid zijn kind terug te trekken uit het onderzoek. Non-respons was uitsluitend te wijten aan afwezigheid van de leerling op de dag dat de enquête werd gehouden. Dit betekent dat binnen de onderzoeksgroep een responsratio van 72% is behaald.

Daarnaast zijn er zogenaamde 'focusgroepen' met leerlingen gehouden. Dit houdt in dat groepjes studenten van de Hogeschool groepsgesprekken hebben gevoerd met leerlingen uit de tweede klas van het vmbo op de vier deelnemende Amsterdamse scholen. De groepsgesprekken zijn gevoerd aan de hand van een groepsinterview-leidraad en met behulp van stellingen. De studenten hebben de focusgroepen zelf voorbereid en uitgevoerd, er verslag van gelegd, gerapporteerd en verantwoord. De focusgroepen hebben kwalitatieve gegevens opgeleverd die een aanvulling vormen op de kwantitatieve gegevens die, via de gesloten vragenlijsten, zijn verkregen van de leerlingen.



Tot slot is door middel van interviews met de afdelingsleiders van het tweede leerjaar vmbo onderzocht hoe de scholierenparticipatie op de betreffende school gestalte krijgt. Op iedere school werd de afdelingsleider van de tweede klas van het vmbo ondervraagd met behulp van een interviewhandleiding. De bedoeling van dit interview was vooral om zicht te krijgen op wat de school aan participatie- en inspraakmogelijkheden biedt. Daarnaast is ook gevraagd welk beleid de school voert ten aanzien van scholierenparticipatie en welke visie de school op dat punt heeft. Hiertoe werden zowel open als gesloten vragen gehanteerd. Ook is aan de afdelingsleiders een aantal vragen gesteld die voor de leerlingen zelf moeilijker te beantwoorden zouden zijn, zoals vragen met betrekking tot beslissingsbevoegdheden, beleid en organisatiestructuur. De kwalitatieve data die via deze interviews zijn verkregen, zijn handmatig verwerkt, geordend en geïnterpreteerd.

Zoals gezegd, is met behulp van schriftelijke vragenlijsten voor leerlingen nagegaan op welke wijze leerlingen het meest participeren en in hoeverre dat samenhangt met hun eigen achtergrond- en schoolkenmerken. De vragenlijst voor de leerlingen bevatte vragen over de aard van de scholierenparticipatie, de aanwezigheid van en betrokkenheid bij verschillende vormen van participatie en de achtergrond van leerlingen zelf. Deze vragenlijst is te vinden in bijlage 2 van dit rapport. De vragenlijsten zijn anoniem afgenomen onder toezienend oog van de mentor van de leerlingen. In de vragenlijst zijn, behalve achtergrondvariabelen, bestaande schalen opgenomen (zie tabel 11). Er is zo veel mogelijk gebruik gemaakt van een vijfpunt Likertschaal: 1 = zeer mee oneens en 5 = zeer mee eens of 1= past helemaal niet bij mij en 5= past helemaal bij mij.

Tabel 11 Schalen opgenomen in de leerlingvragenlijst

Aantal vragen	Schaal	Vragen in vragenlijst
8	Streven naar autonomie	vragen 1 t/m 8
5	Positief zelfbeeld	vragen 9 t/m 13
5	Zelfverzekerdheid	vragen 14 t/m 18
6	Schoolbetrokkenheid (gedragmatige betrokkenheid en emotionele betrokkenheid bij school)	vragen 19 t/m 24
6	Informeel schoolklimaat	vragen 25 t/m 30
8	Informeel klasklimaat	vragen 31 t/m 38
7	Aanwezigheid en betrokkenheid van formele en informele activiteiten	vragen 39 t/m 45
8	Achtergrondvariabelen	vragen 46 t/m 53

Voor het meten van de schalen 'streven naar autonomie', 'positief zelfbeeld', 'zelfverzekerdheid', 'het informele schoolklimaat' en 'het informele klasklimaat' (zie tabel 12) zijn de beproefde schalen uit het onderzoek van Groof, Elchardus & Stevens (2001) overgenomen. Deze schalen bleken in hun onderzoek uit 2001 alle overeen te komen met Cronbachs alpha's variërend van .76 tot .84. De schaal 'schoolbetrokkenheid' is ontleend aan het onderzoek van Elffers (2008), en is een combinatie van items die de emotionele betrokkenheid (Cronbachs alpha .88) en de gedragsmatige betrokkenheid (Cronbachs alpha .46) met de school meten.

De kwantitatieve data verkregen via de leerlingenvragenlijst zijn verwerkt met behulp van het programma SPSS. Om na te gaan of de hierboven genoemde schalen van Groof et al. (2001) en Elffers (2008) ook wat deze leerlingen betreft voldoende betrouwbaar en valide zijn, is bij elke schaal een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd. Dit is gebeurd door, via een principale componentenanalyse (PCA), na te gaan of de eerste (ongeroteerde) factor relatief veel variantie verklaart ten opzichte van de overige factoren. Er moet sprake zijn van een duidelijk omslagpunt in de grootte van de eigen waarden van de factoren. Voor het vaststellen van de

betrouwbaarheid van de schalen is steeds Cronbachs alpha berekend. Als homogeniteitmaat werd de inter-itemcorrelatiecoëfficiënt gekozen, hier aangeduid als ic. Op twee schalen na – namelijk ‘zelfverzekerdheid’ en ‘gedragsmatige betrokkenheid’ – blijken de schalen voldoende valide en betrouwbaar te zijn (zie tabel 12).

Bij de items die ‘zelfverzekerdheid’ meten, wijst PCA uit dat zij niet te reduceren zijn tot één factor. Bij verwijdering van de negatief geformuleerde item vijf (Ik ben meestal onzeker over hoe ik mij zou moeten gedragen) is dit wel het geval: de eerste factor verklaart dan 48% van de variantie. De tweede factor verklaart 19%, hetgeen op een duidelijke omslag duidt. Alle items laden voldoende op de eerste factor (> 0.30). Deze analyse levert alsnog een betrouwbare en valide schaal op (Cronbachs alpha .64, IC 0.31).

Ook bij de items die ‘gedragsmatige betrokkenheid’ meten, wijst PCA uit dat zij niet te reduceren zijn tot één factor. Tevens vertoonde deze schaal een zeer lage Cronbachs alpha (.34) en een zeer lage IC (.15). Om deze reden is besloten in de analyses met één item verder te gaan, namelijk: ‘Ik doe mee aan activiteiten buiten de les’ (bijv. excursies, feestjes).

Tabel 12 Betrouwbaarheid en validiteit van de gebruikte schalen

Schaal	Aantal items	Cronbachs alpha	Gemiddelde inter-itemcorrelatie
Streven naar autonomie	8	.65	.19
Positief zelfbeeld	5	.83	.49
Zelfverzekerdheid	5	.64	.31
Emotionele betrokkenheid bij school	3	.76	.51
Informeel schoolklimaat zoals gepercipieerd door de leerling	6	.75	.33
Informeel klasklimaat zoals gepercipieerd door de leerling	8	.74	.26

Met behulp van frequentie-analyse is nagegaan welke twee vormen van participatie de leerlingen het meest benutten, en deze zijn meegenomen in de verdere analyses. Ten eerste omdat het interessant is na te gaan wat

de samenhang is met de school- en leerlingkenmerken. Ten tweede vanwege de praktische reden dat de vormen van participatie die het minst worden benut ook een te lage frequentie hebben en moeilijk kunnen worden meegenomen in verdere analyses. Om een eerste indruk te krijgen van een mogelijke samenhang zijn de onderlinge correlaties berekend.

Om na te gaan welke leerling-, klas- en schoolkenmerken een effect hebben op scholierenparticipatie (zie schema 2) is een logistische regressieanalyse uitgevoerd. Er is gekozen voor de 'entermethode' in SPSS. Bij deze methode worden alle genoemde variabelen tegelijkertijd in het model opgenomen. De logistische regressieanalyse geeft geen proportieverklaarde variantie ( $R^2$ ), zoals die gedefinieerd is voor interval- of ratiovariabelen in een lineair model. Wel bestaan er verschillende pseudo  $R^2$ -maten, die vergelijkbaar zijn met de  $R^2$  uit lineaire regressie-analyse (Pallant, 2005). De Cox & Snell  $R^2$  en de Nagelkerke zijn hier gebruikt als de pseudo  $R^2$ -maat.

## **Bijlage 2 De vragenlijst voor de leerlingen**

Deze vragenlijst is als pdf-bestand te downloaden op [www.kenniscentrumonderwijsopvoeding.hva.nl](http://www.kenniscentrumonderwijsopvoeding.hva.nl).



**Hogeschool van Amsterdam**  
Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding