

Maatschappelijke Stage en Burgerschap

Rapportage Schooljaar 2008-2009

René Bekkers
Suzanne Spenkelink
Merel Ooms
Tim Immerzeel

12 april 2010

Sociologie
Universiteit Utrecht

Colofon

De werkzaamheden voor dit onderzoek zijn uitgevoerd in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. We bedanken OC&W en de leden van de begeleidingscommissie voor suggesties en opmerkingen. Verantwoordelijkheid voor de inhoud berust bij de auteurs. René Bekkers coördineerde het onderzoek en heeft het onderzoek uitgevoerd samen met Suzanne Spenkelink. Merel Ooms en Tim Immerzeel onderhielden de contacten met de scholen, voerden de gegevens van schriftelijke vragenlijsten in en verleenden assistentie bij het opschonen van de gegevens. We bedanken Alfred Hartoog, Guillitta Anthony en Arjan Veenman voor hun hulp bij het downloaden van de gegevens uit Examine. We bedanken de coördinatoren, docenten en leerlingen van de onderzochte scholen voor hun medewerking aan dit onderzoek. Contactgegevens: René Bekkers, Vrije Universiteit Amsterdam, Faculteit Sociale Wetenschappen, Filantropische Studies, De Boelelaan 1081, 1081 HV Amsterdam, r.bekkers@fsw.vu.nl. Website: <http://www.geveninnederland.nl>

Inhoudsopgave

Colofon	2
Inhoudsopgave	3
Samenvatting	6
1. Inleiding	7
Doelen van de maatschappelijke stage	7
Voorgaand onderzoek	8
Opbouw rapport	9
2. Theorie en voorgaand onderzoek	10
Burgerschap	10
De invloed van de maatschappelijke stage op burgerschap	11
Verschillen tussen maatschappelijke stages	13
Verschillen tussen leerlingen	15
Maatschappelijke stage-ervaringen en tevredenheid	15
Onderzoeksvragen	16
Causaal model	16
3. Onderzoek	18
Deelnemende scholen en leerlingen	18
Respons en representativiteit	18
Koppeling van leerlingen	19
De vragenlijst	19
4. Een breed palet aan maatschappelijke stages	21
De maatschappelijke stage	21
De maatschappelijke stage biedt leerlingen een kennismaking met de samenleving en vrijwilligerswerk	21
De maatschappelijke stage levert nieuwe vrijwilligers op	22
De maatschappelijke stage kan nog meer vrijwilligers opleveren	23
De meeste leerlingen zijn tevreden met de maatschappelijke stage die ze gedaan hebben	23
De maatschappelijke stage biedt vooral sociale ervaringen	24
Veel keuzevrijheid voor leerlingen	25
Keuzevrijheid maakt leerlingen tevreden over hun maatschappelijke stage	27
Veel variatie in maatschappelijke stageplaatsen	28
Leerlingen doen hun maatschappelijke stage meestal vanaf het derde jaar	29
Reflectie nog weinig ontwikkeld	30

Vaker reflectie op hoger schoolniveau	31
Reflectie en tevredenheid over de stage	31
Beoordeling en erkenning	32
Maatschappelijke stages helpen leerlingen niet erg bij beroepsoriëntatie	32
Maatschappelijke stages gemiddeld 30 uur	32
Mogelijk misbruik van vrijstelling van lessen voor maatschappelijke stages	33
Alleen op maatschappelijke stage, meer vrijheid	33
Conclusie	34
5. Maatschappelijke stage en burgerschap onder leerlingen	36
5.1. Burgerschapsvaardigheden	36
Sociale vaardigheden	36
Gespreksvaardigheden	37
Gevoel van eigenwaarde	37
Globale score op burgerschapsvaardigheden	37
Burgerschapsvaardigheden en de maatschappelijke stage	37
5.2. Burgerschapswaarden	38
Maatschappelijke waarden	39
Altruïstische waarden	39
Empathie	40
Sociaal vertrouwen	41
Geefnormen: normatieve druk tot vrijwillige inzet	41
Globale score op burgerschapswaarden	41
Burgerschapswaarden en de maatschappelijke stage	41
5.3. Burgerschapsgedrag	42
Sociale steun	43
Politieke betrokkenheid	43
Vrijwilligerswerk buiten de maatschappelijke stage	43
Bereidheid tot vrijwillige inzet	43
Geefgedrag	45
Globale scores voor burgerschapsgedrag	46
Burgerschapsgedrag en de maatschappelijke stage	46
6. De invloed van de maatschappelijke stage op burgerschap	50
6.1. Statistische controle van versturende factoren	50
6.2. Rekening houden met de uitgangspositie en stabiliteit in burgerschap	51
6.3. Ontwikkelingen in burgerschap bij individuele leerlingen	54

6.3.1. Burgerschapsvaardigheden	54
6.3.2. Burgerschapswaarden	55
6.3.3. Burgerschapsgedrag	55
6.4. Invloed van kenmerken van de maatschappelijke stage op ontwikkelingen in burgerschap	56
6.5. Invloed van achtergronden van leerlingen op ontwikkelingen in burgerschap	58
7. De invloed van de school op burgerschap	61
Drie soorten verschillen tussen scholen	61
Opzet analyse	62
Resultaten	64
Conclusie	67
8. Conclusies en aanbevelingen	69
Antwoorden op onderzoeksvragen	69
Aanbevelingen	71
Discussie	71
Vervolgonderzoek	73
Bijlage A. Onderzoeksopzet	75
Bijlage B. Indicatoren voor burgerschap	83
Bijlage C. Kenmerken van leerlingen	88
Bijlage D. Aanvullende analyses school-effecten	94
Bijlage E. Schriftelijke vragenlijst	98
Literatuur	111

Samenvatting

Scholen in het voortgezet onderwijs zijn in schooljaar 2008/2009 massaal begonnen aan de invoering van de maatschappelijke stage. De doelen van de maatschappelijke stage zijn leerlingen kennis te laten maken met de samenleving en vrijwillige inzet en om burgerschap te stimuleren. In een onderzoek onder 2826 leerlingen op 29 scholen verspreid over heel Nederland vinden we dat de maatschappelijke stages een grote variatie kennen. Van deze 29 scholen maakten 24 scholen in 2008-2009 deel uit van een pilot project maatschappelijke stage. Drie kwart van de leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen schooljaar waardeert de stage positief. Leerlingen hebben een redelijk hoog niveau van burgerschap dat niet veel verschilt van dat van volwassen Nederlanders. Leerlingen die in het afgelopen schooljaar een maatschappelijke stage hebben gedaan hebben een hoger niveau van burgerschap. De maatschappelijke stage heeft een bescheiden invloed op de ontwikkeling van burgerschap. Leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan zijn aan het eind van het schooljaar vaker actief in vrijwilligerswerk en vinden het doen van vrijwilligerswerk ook meer vanzelfsprekend. De invloed van de maatschappelijke stage hangt af van de invulling ervan. De invulling van de stage door de school creëert de noodzakelijke voorwaarden voor de ontwikkeling van burgerschap. Leerlingen die meer vrijheid krijgen in het kiezen van een organisatie ontwikkelen een hogere mate van politieke betrokkenheid dan leerlingen die minder vrijheid kregen. Reflectie-activiteiten zoals het schrijven van een werkstuk, verslag of het houden van een presentatie dragen in tegenstelling tot de verwachting niet bij aan de ontwikkeling van burgerschapswaarden en politieke betrokkenheid. Dit heeft wellicht met de kwaliteit van de reflectie-activiteiten te maken. Nader onderzoek is echter geboden om deze verklaring te toetsen. Waardering, gezelligheid en de mate waarin de leerlingen leerervaringen opdoen tijdens de stage blijken doorslaggevend te zijn voor de ontwikkeling van burgerschapswaarden door de maatschappelijke stage. Tenslotte blijkt dat de maatschappelijke stage op hogere schoolniveaus een sterker effect hebben op de ontwikkeling van burgerschap.

1. Inleiding

We geven in dit rapport een beschrijving van de maatschappelijke stages die leerlingen in het middelbaar onderwijs in Nederland doen. In dit hoofdstuk beschrijven we de aanleiding voor dit rapport. Wat zijn de doelen van de maatschappelijke stage? Hoe bouwt het onderzoek voort op eerder onderzoek?

Veel leerlingen op Nederlandse middelbare scholen hebben het afgelopen schooljaar 2008-2009 kennis gemaakt met de maatschappelijke stage. In de maatschappelijke stage zetten leerlingen zich actief maar onbetaald in voor een maatschappelijk doel. Bij de invoering van de maatschappelijke stage wordt toegewerkt naar een situatie in het schooljaar 2011/2012 waarin leerlingen op alle niveaus van het voortgezet onderwijs in de loop van hun opleiding verplicht maatschappelijke stage lopen, 72 uur op het VWO, 60 op de HAVO en 48 op het VMBO en het praktijkonderwijs. Sinds 2006 is het bevorderen van actief burgerschap en sociale integratie opgenomen in de kerndoelen van het primair en voortgezet onderwijs. De maatschappelijke stage is een nieuw hoogtepunt in de toenemende aandacht voor burgerschap in het onderwijs.

Doelen van de maatschappelijke stage

De mogelijke effecten van de maatschappelijke stage werden in 2005 als volgt omschreven: "Door het doen van vrijwilligersactiviteiten maken de leerlingen actief kennis met allerlei aspecten van de samenleving. Hierdoor wordt positief bijgedragen aan het vergroten van hun maatschappelijke betrokkenheid, van hun besef voor waarden en normen en wordt actief burgerschap gestimuleerd" (brief aan tweede kamer [VO/S&O/2005/15559]). Volgens het plan van aanpak van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap uit 2007 is het doel van de maatschappelijke stage "dat jongeren tijdens hun schooltijd kennis maken met én een onbetaalde bijdrage leveren aan de samenleving" (OCW 2007a). In het plan van aanpak van de maatschappelijke stage staat de maatschappelijke betekenis van de activiteiten in de maatschappelijke stage daarom centraal.

De doelen van de maatschappelijke stage verschillen in hun tijdshorizon. 'Kennismaken met de samenleving' kan redelijk eenvoudig op een relatief korte termijn gerealiseerd worden. Als leerlingen een maatschappelijke stage doen in een organisatie die ze nog helemaal niet of nog niet goed kennen wordt dit doel gerealiseerd. Ook als leerlingen binnen een organisatie actief zijn die ze al kennen kunnen ze een kennismaking met de samenleving realiseren door te werken met nieuwe mensen en in samenwerking met anderen taken uit te voeren die ze nog niet eerder hebben uitgevoerd. De doelstelling 'positief bij [te] dragen aan het vergroten van maatschappelijke betrokkenheid' ligt op een langere termijn. De maatschappelijke stage zou een lange termijn effect kunnen hebben wanneer leerlingen naar aanleiding van de stage betrokken blijven bij de organisatie waar ze hun stage hebben gedaan of bij de doelgroep van de organisatie. Wellicht zet de maatschappelijke stage een ontwikkeling van (sterker) besef voor waarden en normen in gang en wordt op de lange termijn actief burgerschap

gestimuleerd. Of de stage deze effecten heeft is een empirische vraag die alleen met onderzoek beantwoord kan worden.

Welke activiteiten ondernemen de leerlingen eigenlijk? Waar worden de maatschappelijke stages gedaan? Welk gedeelte van de leerlingen onderneemt actief iets buiten school, en met welke aspecten van de samenleving maken zij kennis? Zijn dit nieuwe omgevingen voor hen? Wat vinden de leerlingen van de maatschappelijke stage die ze gedaan hebben? Vinden ze dat ze een nuttige bijdrage hebben geleverd? En tenslotte: dragen de maatschappelijke stages ook inderdaad positief bij aan het vergroten van besef voor normen en waarden? Deze vragen staan centraal in het onderzoek dat voor u ligt.

Voorgaand onderzoek

Met dit onderzoek bouwen we voort op een vorig onderzoek naar de maatschappelijke stage (Bekkers & Bridges Karr 2008). In dat onderzoek werd op basis van groepsinterviews, focusgesprekken en enquêtegegevens van een groot aantal leerlingen een beeld gegeven van de praktijk van de maatschappelijke stages. De scholen die aan het onderzoek deelnamen, waren merendeels al eerder op eigen initiatief gestart met de invoering van maatschappelijke stages, nog voordat het huidige kabinet besloot de maatschappelijke stage in het volledige voortgezet onderwijs in te voeren. Een beperking van het vorige onderzoek was daarom dat de onderzochte scholen geen goede afspiegeling vormden van alle middelbare scholen in Nederland.

Bovendien gaf het onderzoek beperkt antwoord op de vraag of de maatschappelijke stage in Nederland ook daadwerkelijk de gewenste effecten heeft. In het vorige onderzoek zijn vergelijkingen gemaakt tussen leerlingen die op maatschappelijke stage waren geweest en leerlingen van dezelfde scholen die niet op maatschappelijke stage waren geweest. De leerlingen werden getest op een reeks aspecten van drie dimensies van burgerschap: waarden, vaardigheden en gedrag. Uit de resultaten bleek dat leerlingen die op maatschappelijke stage waren geweest hoger scoorden op de meeste van de geteste aspecten. Deze resultaten betekenen echter nog niet dat de maatschappelijke stage ook de oorzaak is van de verschillen. De leerlingen werden slechts op één moment in de tijd werden ondervraagd: na afloop van de maatschappelijke stage. Omdat zij voorafgaand aan de maatschappelijke stage niet ondervraagd waren kon niet worden onderzocht of de stage ook daadwerkelijk een verandering bij de leerlingen in gang heeft gezet.

Uit onderzoek onder volwassenen is bekend dat veel aspecten van burgerschap vrij stabiel zijn en niet snel veranderen. Onder jongeren is wellicht nog meer ruimte voor sturing. Het is de vraag in welke mate de maatschappelijke stage invloed heeft op de ontwikkeling van burgerschap.

In de rapportage die voor u ligt doen we verslag van een nieuw onderzoek uitgevoerd in schooljaar 2008-2009 onder een meer representatieve groep scholen, waar we de leerlingen

zowel voorafgaand als na afloop van de maatschappelijke stage hebben ondervraagd. De doelen van het huidige onderzoek zijn in aanleg hetzelfde als in het vorige onderzoek:

- (1) een beschrijving van:
 - a. de aard van de maatschappelijke stages die de leerlingen hebben gedaan;
 - b. van de tevredenheid met de maatschappelijke stage onder de leerlingen; en
 - c. van de mate van burgerschap onder leerlingen;
- (2) een inventarisatie van de korte termijn effecten van de maatschappelijke stage op burgerschap bij de leerlingen.

Een bijkomende doelstelling is:

- (3) vaststellen in welke mate de school bijdraagt aan de vorming van burgerschap onder leerlingen.

Opbouw rapport

Deze rapportage is als volgt opgebouwd. In volgend hoofdstuk werken we het theoretisch kader uit bij de verwachting dat de maatschappelijke stage een bijdrage levert aan de vorming van burgerschap onder leerlingen. In hoofdstuk 3 wordt de opzet van het onderzoek beschreven. De resultaten van het onderzoeken worden in hoofdstuk 4 tot en met 7 besproken. In hoofdstuk vier beschrijven we de maatschappelijke stages die de leerlingen op de deelnemende scholen hebben gedaan. Ook gaan we in dit hoofdstuk in op de tevredenheid van leerlingen met de maatschappelijke stage. Vervolgens beschrijven we de burgerschapsvaardigheden, -waarden en gedrag onder leerlingen in hoofdstuk 5. In dit hoofdstuk wordt steeds onderscheid gemaakt tussen leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen schooljaar en leerlingen die dat wel hebben gedaan. Bovendien kijken we naar de ontwikkelingen in burgerschap in de loop van het schooljaar. We analyseren in hoofdstuk 6 het verband tussen de maatschappelijke stage en burgerschap. In hoofdstuk 7 kijken we naar de verschillen in burgerschapsniveau tussen leerlingen/scholen. We besluiten het rapport in hoofdstuk 8 met conclusies en aanbevelingen.

2. Theorie en voorgaand onderzoek

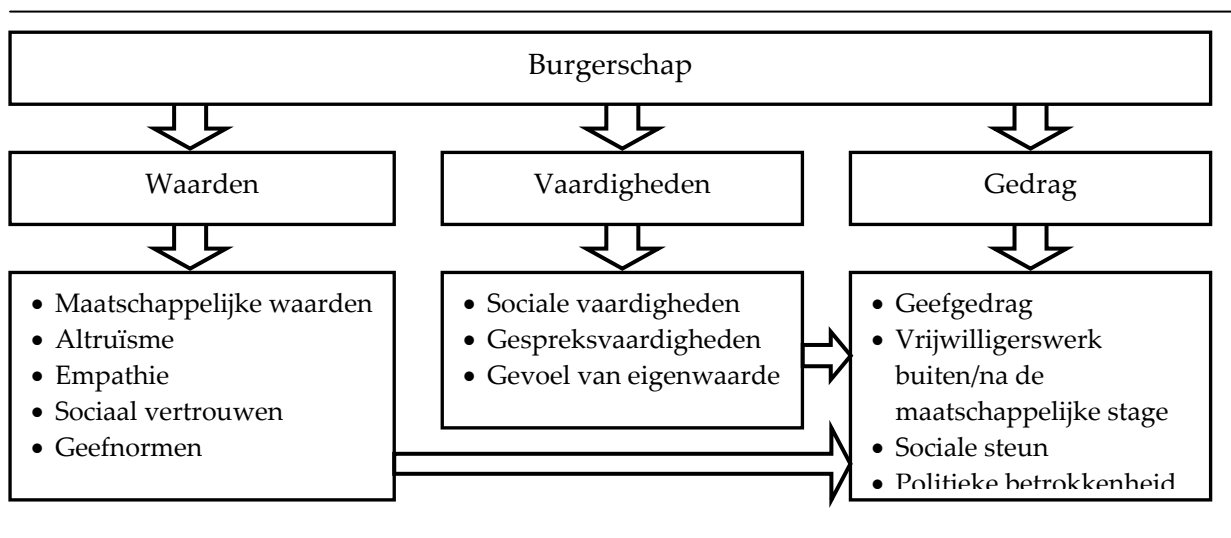
Een van de nevendoelen van de maatschappelijke stage is een bijdrage te leveren aan de vorming van burgerschap onder leerlingen. Wat is burgerschap precies en hoe kan de maatschappelijke stage hieraan een bijdrage leveren?

Burgerschap

Voor het ministerie van OCW is de maatschappelijke stage een van de manieren om invulling te geven aan burgerschap. Dit is sinds 2005 een van de kerndoelen voor het voortgezet onderwijs. Burgerschap is een cruciaal ingrediënt voor de samenleving. Het maakt van een groep op zichzelf staande individuen een prettige samenleving. We verdelen het begrip burgerschap in dit onderzoek in drie componenten, te weten: burgerschapswaarden, burgerschapsvaardigheden en burgerschapsgedrag. We spreken van burgerschap als mensen in staat zijn rekening met elkaar houden, daartoe bereid zijn, en dat tot uiting laten komen in hun gedrag.

We spreken van burgerschapsgedrag wanneer mensen (in georganiseerd of ongeorganiseerd verband) hun betrokkenheid laten zien door vrijwillige inzet voor abstracte idealen, voor andere mensen of voor de samenleving als geheel (Verba, Schlozman & Brady 1995; Putnam 2000). Indicatoren voor burgerschapsgedrag zijn de deelname aan maatschappelijke organisaties, het verrichten van vrijwilligerswerk en het geven van sociale steun aan anderen. Burgerschapsgedrag kan gestimuleerd worden door mensen vaardigheden aan te leren die hen in staat stellen dat gedrag te vertonen (Brady, Verba & Schlozman 1995). Hierbij gaat het om sociale vaardigheden als luisteren naar anderen, organiseren en samenwerken en om gespreksvaardigheden zoals het aan onbekenden vertellen wie je bent en wat je hebt meegemaakt.

Figuur 2.1 Aspecten van burgerschap



Het beschikken over relevante vaardigheden is een belangrijke voorwaarde voor burgerschapsgedrag, maar is nog geen voldoende voorwaarde. Wanneer iemand geen gebruik maakt van de vaardigheden waarover hij/zij beschikt, dan blijft zijn/haar gedrag immers onveranderd. Daarom is het relevant dat burgers het ook belangrijk vinden om zichzelf in te zetten voor andere mensen (Verba, Schlozman & Brady 1995). Het belang dat zij hieraan hechten wordt vormgegeven door burgerschapswaarden zoals empathie, altruïstische waarden en sociaal vertrouwen. De burgerschapsvaardigheden en burgerschapswaarden leveren dus samen een belangrijke bijdrage aan het uiteindelijke burgerschapsgedrag.

De maatschappelijke stage kan bijdragen aan het burgerschap van leerlingen door enerzijds de leerlingen relevante vaardigheden aan te leren – zodat zij burgerschapsgedrag *kunnen* vertonen, en anderzijds door leerlingen het belang te laten inzien van vrijwillige inzet – zodat zij goed burgerschapsgedrag *willen* vertonen. Eén van de manieren waarop de maatschappelijke stage kan bijdragen aan het burgerschap van leerlingen is door hen uit hun vertrouwde omgeving te halen en hen uit te dagen bezig te gaan met taken die ze nog niet eerder hebben gedaan en die ze lastig vinden (Metz & Youniss 2005). Leerlingen die in hun maatschappelijke stage eenvoudig werk doen dat ze al kunnen leren daar waarschijnlijk niet veel van.

De invloed van maatschappelijke stages op burgerschap

Wanneer leerlingen op de middelbare school aan hun maatschappelijke stage beginnen, zijn zij natuurlijk niet meer 'blanco': eerder hebben zij al waarden gevormd en vaardigheden aangeleerd gekregen. Het is de vraag in hoeverre een maatschappelijke stage van een korte tijd een grote verandering teweeg kan brengen in waarden en vaardigheden die gedurende jaren ontwikkeld zijn. Een tempering van te grote verwachtingen van de maatschappelijke stage lijkt hier op zijn plaats. Echter, hoewel maatschappelijke waarden die vrijwillige inzet bevorderen in de volwassenheid zeer stabiel zijn (Bekkers 2007), is het zeer waarschijnlijk dat deze waarden in de jeugd en de adolescentie nog wel veranderlijk zijn (Bekkers, Hooghe & Stolle 2004). Het is dus wel mogelijk dat de maatschappelijke stage een effect op leerlingen heeft, maar omdat leerlingen behalve door de maatschappelijke stage ook beïnvloed worden door bijvoorbeeld ouders, vrienden en media is dit effect waarschijnlijk beperkt. In het vorige onderzoek (Bekkers & Bridges Karr 2008) werd geconcludeerd dat de invloed van de maatschappelijke stage positief lijkt te zijn, maar bescheiden. Omdat de gegevens waarop deze conclusie is gebaseerd slechts op een moment in de tijd betrekking hebben, kon niet worden vastgesteld of de verschillen ook daadwerkelijk door de maatschappelijke stage zijn veroorzaakt.

Het meeste beschikbare onderzoek naar de invloed van maatschappelijke stages op burgerschap is afkomstig uit de Verenigde Staten en Canada, waar maatschappelijke stages al sinds het eind van de jaren '90 als 'service learning' of 'community service' zijn ingevoerd. Dit onderzoek suggereert dat maatschappelijke stages positieve effecten kunnen hebben.

Overzichten van deze literatuur worden gegeven in diverse artikelen (Billig, Root & Jesse, 2005; Meinard & Brown, 2007; Perry & Katula, 2001).

Het meeste onderzoek kent echter methodologische problemen. Peter Levine, directeur van de Center for Information & Research on Civic Learning & Engagement (CIRCLE), omschrijft de situatie in de VS als volgt: *"It is not especially good news if the existing research does not support the case for ambitious policies. But that's partly because we don't have much research that is rigorous enough to persuade sceptics."*

Daardoor is het onduidelijk of verbanden tussen deelname aan de programma's en de mate van burgerschap daadwerkelijk veroorzaakt worden door de programma's. Veel voorkomende problemen zijn (1) dat er geen goede controlegroepen zijn gebruikt; (2) dat burgerschap slechts op één moment in de tijd (achteraf) gemeten is; (3) dat er geen burgerschapsgedrag is gemeten maar slechts intenties tot gedrag; (4) dat de gebruikte gegevens kleine groepen leerlingen betreffen (bijvoorbeeld slechts één school); (5) dat er onvoldoende rekening is gehouden met andere invloeden buiten de maatschappelijke stage. In studies die deze problemen kennen wordt het effect van de maatschappelijke stage overschat. Het beeld dat ontstaat uit voorgaande onderzoeken is daardoor te rooskleurig. In werkelijkheid lijken de effecten van de maatschappelijke stage minder groot dan wordt aangenomen in de literatuur.

Hoewel het effect van de maatschappelijke stage waarschijnlijk bescheiden zal zijn, is het niet onaannemelijk dat we daadwerkelijk een effect vinden. In een van de beste studies uit de literatuur lieten Metz & Youniss (2003) zien dat verplichte maatschappelijke stages op enkele scholen in Boston in de VS er niet alleen toe leidden dat leerlingen sterker van plan waren om in de toekomst vrijwilligerswerk te gaan doen, maar dat er ook een toename van vrijwilligerswerk plaatsvond nadat het programma voltooid was. In een latere analyse van dezelfde data vonden Metz & Youniss (2005) dat de leerlingen die een verplichte maatschappelijke stage hadden gedaan vaker van plan waren om te gaan stemmen bij verkiezingen en sterker geïnteresseerd waren in politiek. In een recente en meer grootschalig opgezette studie op openbare scholen in Chicago hebben Kahne & Sporte (2008) vergelijkbare bevindingen gedaan. Deze studie laat duidelijk zien dat niet alleen de school een rol kan spelen in het bevorderen van burgerschap, maar dat ook de houding van de ouders een belangrijke factor is. Het allerbelangrijkst is echter de leerervaring die leerlingen zelf uit de maatschappelijke stage halen. Als leerlingen de stage niet op een zinvolle manier invullen, zullen ze de stage weinig uitdagend vinden, minder nuttig en minder leerzaam. Dit resultaat komt sterk overeen met de resultaten van ons eerdere onderzoek over het schooljaar 2006-2007 (Bekkers, 2008).

Het is niet duidelijk in hoeverre conclusies uit het buitenlandse onderzoek naar 'service learning' en 'community service' generaliseerbaar zijn naar Nederland. Zo wijkt de Nederlandse maatschappelijke stagepraktijk nogal af van de Amerikaanse. In de VS was er

tot voor kort geen nationaal beleid voor maatschappelijke stages. Ook heeft vrijwilligerswerk een wat ander imago in Nederland dan in de Verenigde Staten. In de VS wordt het doen van vrijwilligerswerk meer als een morele verplichting gezien; een manier waarop je iets terug kan doen voor de samenleving. In Nederland is vrijwilligerswerk een meer vrijblijvende keuze uit het grote aanbod aan mogelijke vrijetijdsbestedingen.

De situatie in Nederland lijkt meer op die in Canada, waar in 1999 besloten werd dat leerlingen een aantal uur moesten volmaken met een maatschappelijke stage (40 uur). De scholen werden vrij gelaten in de invulling van de maatschappelijke stage (Meinhard, Foster & Wright, 2006). Een groot verschil is echter dat de scholen in Canada vervolgens geen enkele ondersteuning kregen bij het invoeren van de maatschappelijke stage. Deze ondersteuning wordt in Nederland wel geboden via de regionale pilots en de regeling aanvullende bekostiging maatschappelijke stage in het voortgezet onderwijs.

In opdracht van het ministerie van VWS verscheen in februari 2008 een eerste onderzoek naar burgerschap in relatie tot de maatschappelijke stage (Bekkers & Bridges Karr, 2008). Uit dit onderzoek kwam naar voren dat leerlingen die op maatschappelijke stage zijn geweest hoger scoren op vele aspecten van burgerschap dan leerlingen van dezelfde school die niet op maatschappelijke stage zijn geweest. De grootste verschillen lagen op het terrein van vrijwilligerswerk (buiten de maatschappelijke stage), het belang van het helpen van anderen, de emotionele betrokkenheid bij anderen, normen over geven en vrijwilligerswerk doen, praten met andere leerlingen over persoonlijke problemen en helpen met huiswerk. Leerlingen die op maatschappelijke stage waren geweest deden deze dingen vaker dan leerlingen die niet op maatschappelijke stage zijn geweest. Nogmaals benadrukken we dat de gevonden verschillen niet noodzakelijk het gevolg zijn van de maatschappelijke stage. Het is mogelijk dat leerlingen in het onderzoek die een maatschappelijke stage deden al voorafgaand aan die maatschappelijke stage een hoger niveau van burgerschap vertoonden.

Verschillen tussen maatschappelijke stages

De effectiviteit van de maatschappelijke stages is afhankelijk van diverse kenmerken van de maatschappelijke stages. In het onderzoek uit de VS en Canada zijn verbanden aangetoond tussen indicatoren van burgerschap en de mate van verantwoordelijkheid die de leerlingen krijgen in de selectie van de gastorganisatie, het niveau van interactie met hulpbehoevenden, de inbedding van de maatschappelijke stage in het curriculum en de kwaliteit van de reflectie (Meinhard & Brown 2007). Ook in dit onderzoek gaat het grotendeels om verbanden en niet om causale invloeden. Dat leerlingen die meer verantwoordelijkheid krijgen ook een hoger niveau van burgerschap vertonen kan er heel goed het gevolg van zijn dat de leerlingen het vertrouwen krijgen van de school omdat zij al een hoger niveau van burgerschap hebben voordat ze aan de maatschappelijke stage beginnen, maar door de maatschappelijke stage zelf niet een nog hoger niveau bereiken.

Uit het vorige onderzoek in Nederland kwam naar voren dat ook de duur en intensiteit van de maatschappelijke stage, de taken die de leerlingen verrichten en de organisatie en sector waar ze maatschappelijke stage hebben gelopen een verband vertonen met het niveau van burgerschap (Bekkers en Bridges Karr (2008)). In dit onderzoek kijken we specifiek naar de effecten van reflectie, de vrijheid om een bepaalde organisatie te kiezen en bepaalde taken, en de ervaringen tijdens de stage aangezien dit de belangrijkste kenmerken lijken te zijn.

Keuzevrijheid

Volgens critici kan het verplichte karakter van de maatschappelijke stage leiden tot ondermijning van de intrinsieke motivatie en zelfs tot weerstand bij de leerlingen. Een manier om dit tegen te gaan is door de leerlingen vrijheid te bieden in de keuze voor de organisatie waar zij hun maatschappelijke stage vervullen en het soort taken dat zij gaan doen. Wanneer leerlingen een keuze wordt geboden in organisatie en taken, krijgen zij waarschijnlijk meer het gevoel dat zij daadwerkelijk *vrijwilligerswerk* doen en gaan zij de maatschappelijke stage meer zien als een eigen keuze.

In een studie van Foster en Meinhard (2000) werd gevonden dat verantwoordelijkheid voor de leerlingen samenging met grotere tevredenheid met het maatschappelijke stageprogramma en met meer positieve uitkomsten van het programma, zoals een toename in het doen van vrijwilligerswerk nadat het programma was afgerond. Deze uitkomsten werden slechts deels bevestigd in het vorige onderzoek naar het effect van de maatschappelijke stage (Bekkers & Bridges Karr 2008). Hierin kwam naar voren dat leerlingen die volledige vrijheid kregen om te kiezen bij welke organisatie ze op maatschappelijke stage gingen en welke taken ze deden weliswaar meer tevreden waren over hun maatschappelijke stage, maar niet hoger scoorden op burgerschap dan leerlingen die een dergelijke keuzevrijheid niet hadden.

Het is mogelijk dat het krijgen van verantwoordelijkheid in de keuze van de organisatie en taken bij sommige leerlingen positief werkt en bij andere leerlingen juist averechts. Kwalitatieve informatie uit het vorige onderzoek in Nederland (Bekkers & Bridges Karr 2008) suggereert dat leerlingen behoefte hebben aan ondersteuning bij het maken van keuzes. Krijgen leerlingen wel de vrijheid in de keuze voor organisatie en taken, maar geen begeleiding hierbij dan is een mogelijk gevaar dat de leerlingen voor de 'makkelijke' weg gaan en een organisatie kiezen die zij al kennen of taken gaan uitvoeren die weinig betekenisvolle ervaringen verschaffen (McLellan & Youniss 2003).

Reflectie

Uit een overzicht van de literatuur over 'community service' (Meinhard & Brown 2007) blijkt dat de mogelijkheid tot reflectie het vaakst genoemd als succesfactor. Ook in de Nederlandse praktijk (Bruning & Van Oort 2006) wordt reflectie – "terugkoppeling van de leermomenten" – genoemd als belangrijk voor het succes van maatschappelijke stages. Reflectie wordt gedefinieerd als 'het opzettelijke overwegen van een ervaring ten opzichte van een bepaald leerdoel' (Hatcher & Bringle 1997). Deze auteurs zien reflectie als een brug tussen service en

learning. Reflectie op basis van de doelen van de maatschappelijke stage - zowel voorafgaand aan de maatschappelijke stage, tijdens de maatschappelijke stage en achteraf - kan ervoor zorgen dat leerlingen de maatschappelijke stages als positiever en meer nuttig ervaren, en dat ze de maatschappelijke betekenis van de activiteiten beter herkennen

Verschillen tussen leerlingen

Metz & Youniss (2005) hebben laten zien dat in de Verenigde Staten het effect van 'community service' afhankelijk is van de uitgangssituatie: leerlingen die door hun afkomst de minste kans maken vanzelf in contact te komen met vrijwilligerswerk boeken de meeste vooruitgang in burgerschap. Dit is waarschijnlijk een 'vloer-effect': de mate van burgerschap is in deze groep betrekkelijk laag, waardoor de ruimte voor stijging groot is. Onder leerlingen die al vertrouwd waren met maatschappelijke organisaties was het effect beperkter door een 'plafond-effect': zij hebben al een relatief sterke mate van burgerschap, waar de ervaringen tijdens de maatschappelijke stage weinig meer aan kunnen bijdragen. In Canada bleek de situatie juist omgekeerd te zijn: met name leerlingen die van huis uit al vertrouwd waren met vrijwilligerswerk gingen vooruit op allerlei aspecten van burgerschap (Meinhard & Foster 2000).

In het vorige onderzoek hebben Bekkers en Bridges Karr (2008) voor de Nederlandse situatie onderzocht in hoeverre de maatschappelijke stage grotere effecten had onder groepen leerlingen die door hun sociale afkomst een kleinere kans maken met vrijwillige inzet te beginnen. Dit zijn leerlingen die niet kerkelijk zijn, leerlingen op een lager schooltype, leerlingen die in het buitenland geboren zijn of minstens één ouder hebben die in het buitenland geboren is, en leerlingen met een lagere verbale intelligentie. De verbanden tussen burgerschap en de maatschappelijke stage bleken echter niet systematisch te verschillen tussen deze groepen leerlingen.

Maatschappelijke stage-ervaringen en tevredenheid

Hoewel tevredenheid wellicht een cruciale factor is in het succes van de maatschappelijke stage, zijn er opvallend weinig studies die dit daadwerkelijk hebben onderzocht. In een recente studie onder psychologiestudenten in Canada vonden Taylor en Pancer (2007) dat het voor studenten die "een meer ondersteunende en positieve ervaring hadden, twee maanden nadat zij hun maatschappelijke stageopdracht hadden afgerond meer waarschijnlijk was dat ze waren blijven werken als vrijwilliger". Een belangrijke bron voor tevredenheid zijn positieve maatschappelijke stage-ervaringen. Leerlingen die meer positieve ervaringen opdeden zijn niet alleen achteraf positiever over de maatschappelijke stage die ze hebben gedaan, maar vertonen ook een hogere mate van burgerschap (Bekkers & Bridges Karr 2008). In het vorige onderzoek vonden we ook een positief verband tussen de mate van keuzevrijheid en tevredenheid. Het ligt voor de hand dat leerlingen die hun eigen maatschappelijke stageplek mochten uitkiezen en zelf mochten weten welke taken ze daar gingen uitvoeren achteraf meer tevreden zijn over hun maatschappelijke stage dan leerlingen die geen keus hadden, en verplicht waren een bepaalde taak in een bepaalde organisatie uit te voeren. Vrijheid kan motiveren tot verantwoordelijkheid. Tegelijkertijd kan vrijheid echter

de mogelijkheid bieden voor vrijblijvendheid. Leerlingen zouden juist tevreden kunnen zijn over de maatschappelijke stage omdat deze zo weinig voorstelde. Welke van deze twee mogelijkheden het meest voorkomt zullen we straks in het onderzoek zien.

Onderzoeksvragen

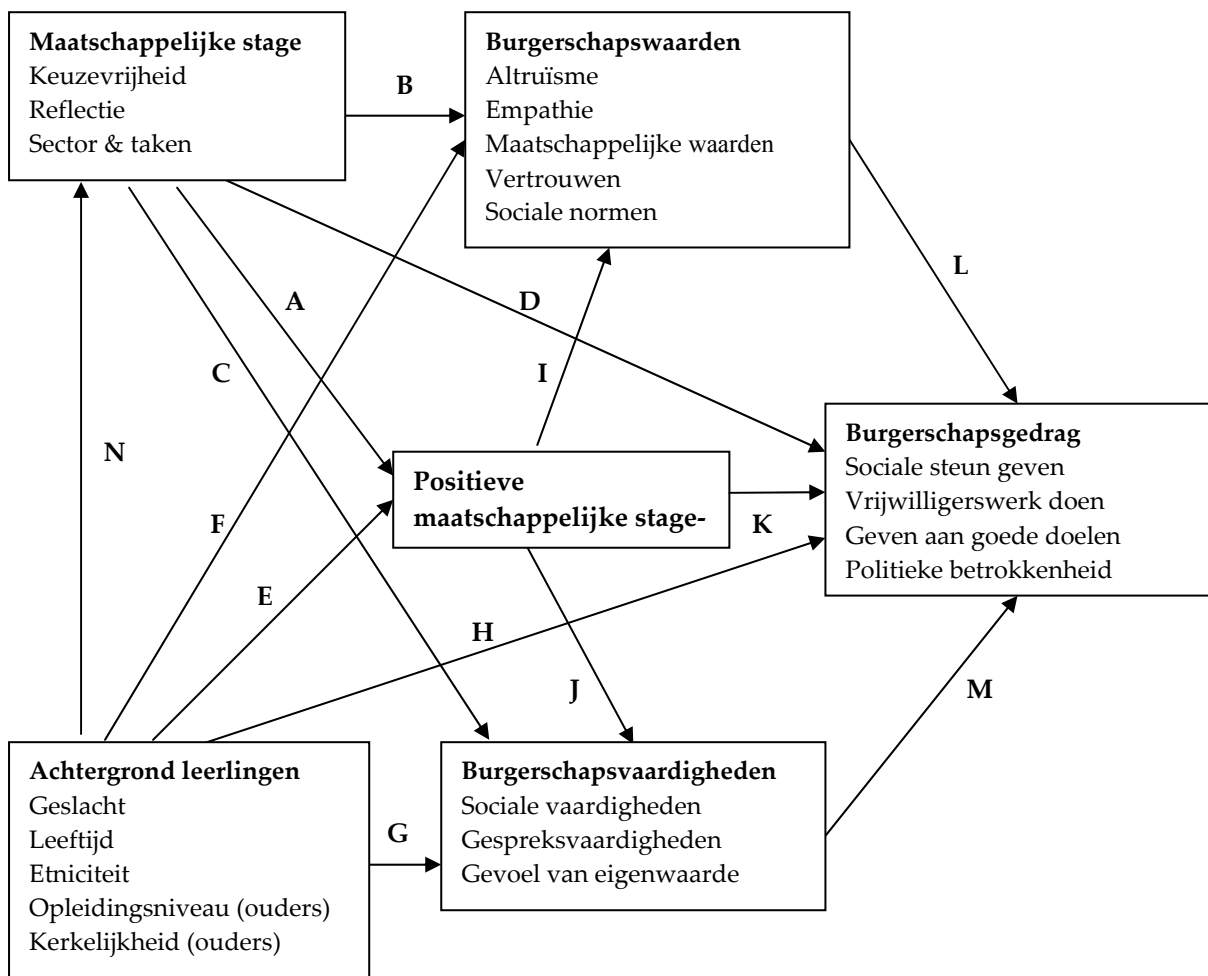
De volgende onderzoeksvragen worden in dit rapport beantwoord:

- (1) Hoe sterk is het burgerschap onder Nederlandse middelbare school leerlingen?
- (2) Vertonen leerlingen die op maatschappelijke stage geweest zijn een hoger niveau van burgerschap?
- (3) Hoe ontwikkelt burgerschap zich in de loop van het schooljaar, en in hoeverre is deze ontwikkeling positiever onder leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan?
- (4) Welke invloed heeft de school op het burgerschap van leerlingen?

Causaal model

Het theoretisch kader kan worden samengevat in een causaal model (zie figuur 2.2). Het geeft schematisch weer welke factoren van invloed zijn op burgerschap.

Figuur 2.2 Causaal model van maatschappelijke stage en burgerschap



We onderscheiden drie aspecten van burgerschap: waarden (midden boven in het model), vaardigheden (midden onder in het model) en gedrag (rechts). Burgerschapswaarden en -vaardigheden bevorderen burgerschapsgedrag. Dit wordt weergegeven in het schema door pijl L en M. De rest van het schema kan het best van links naar rechts gelezen worden. We beginnen linksboven in het model. Daar staat de maatschappelijke stage weergegeven en de belangrijkste kenmerken van de stage. De kenmerken van de stage beïnvloeden de ervaringen die de leerlingen opdoen (pijl A). De stage-ervaringen vormen het hart van het model. Meer positieve ervaringen bevorderen burgerschapswaarden (midden boven, pijl I), burgerschapsvaardigheden (midden onder, pijl J) en burgerschapsgedrag (rechts, pijl K). Behalve via de ervaringen die de leerlingen opdoen kunnen de maatschappelijke stages ook rechtstreeks bijdragen aan de vorming van burgerschapswaarden, -vaardigheden en -gedrag (pijlen B, C en D). Naast de maatschappelijke stage heeft de achtergrond van de leerlingen een grote invloed op de mate waarin leerlingen hun stage als positief ervaren (pijl E) en op drie aspecten van burgerschap (pijlen F, G en H). De achtergrond van de leerlingen bepaalt ook mede wat voor soort stage de leerlingen doen (pijl N).

3. Onderzoek

In dit hoofdstuk geven we de belangrijkste informatie over de opzet van het onderzoek. Voor meer gedetailleerde informatie verwijzen we naar bijlage A.

Deelnemende scholen en leerlingen

In totaal hebben 2826 leerlingen van 29 verschillende scholen aan het onderzoek meegedaan. De scholen die aan het onderzoek hebben deelgenomen zijn geselecteerd uit de pilots maatschappelijke stage van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Daarnaast hebben ook vijf scholen aan het onderzoek meegedaan die niet in deze pilots zaten. Op twee van deze was de maatschappelijke stage nog niet ingevoerd. Op alle andere scholen in ons onderzoek was de maatschappelijke stage al wel ingevoerd. Op deze scholen hebben we minimaal twee klassen laten deelnemen: een klas die in het schooljaar 2008-2009 de maatschappelijke stage heeft gedaan en een klas die nog geen maatschappelijke stage heeft gedaan.

We hebben op de scholen twee maal een vragenlijst uitgezet. De eerste vragenlijst (de 'voormeting') is ingevuld voordat de leerlingen aan de stage begonnen. De tweede vragenlijst ('nameting') is aan het eind van het schooljaar ingevuld. In de voormeting hebben 1985 leerlingen de vragenlijst ingevuld. De meeste leerlingen hadden toen nog nooit een maatschappelijke stage gedaan. Ongeveer een kwart was tijdens de enquête al wel bezig aan de maatschappelijke stage. In de nameting hebben slechts 1364 leerlingen meegedaan met het onderzoek. Van deze leerlingen heeft bijna drie kwart in het afgelopen jaar een maatschappelijke stage gedaan. De uitspraken die we in de volgende hoofdstukken doen over de leerlingen die het afgelopen schooljaar een stage hebben gedaan gaan over deze selecte groep van 940 leerlingen uit de nameting. In bijlage C is meer te vinden over de achtergrondkenmerken van de leerlingen die aan ons onderzoek hebben deelgenomen.

Respons en representativiteit

De scholen in het onderzoek zijn landelijk goed gespreid. Van de scholen waar we contact mee hebben gelegd en die we hebben uitgenodigd voor het onderzoek nam uiteindelijk ongeveer een derde ook deel aan het onderzoek. Deze respons is lager dan we hadden verwacht. We hebben veel gedaan om medewerking te krijgen van de scholen. Het onderzoek werd aangekondigd op de startbijeenkomst voor alle pilots op 1 oktober 2008 in Utrecht. Op deze bijeenkomst werden de resultaten van het onderzoek over het schooljaar 2006-2007 gepresenteerd en werd de doelstelling en de opzet van het onderzoek in het schooljaar 2008-2009 uitgelegd. Daarna hebben we in alle regio's contact gezocht met minimaal een school om nadere uitleg te geven over het onderzoek. Daarbij werd direct verteld dat het ging om een voor- en een nameting. Scholen die niet direct medewerking toezegden zijn vervolgens nagebeld. De respons is lager dan gemiddeld in de pilot regio's

Friesland, Amersfoort, Eindhoven, Arnhem, Nijmegen, en Haarlem. De respons is juist hoger uit de regio's Amsterdam, Den Haag, Utrecht en Rotterdam.

Koppeling van leerlingen

Om het effect van de maatschappelijke stage op het burgerschap van individuele leerlingen te kunnen bekijken, moeten deze individuele leerlingen gevolgd worden. Om leerlingen te kunnen volgen, is het noodzakelijk dat de vragenlijst van een individuele leerling uit de voormeting gekoppeld kan worden aan de vragenlijst van dezelfde leerling uit de nameting. Om dit te bewerkstelligen zijn gegevens van de leerlingen gevraagd die hen persoonlijk identificeerbaar maken, te weten: school, geslacht, geboortedatum en initialen. Op basis van deze persoonsidentificerende gegevens is voor elke leerling een identificatiecode gemaakt. Wanneer leerlingen aan zowel de voormeting als de nameting hebben meegedaan en ze de persoonsidentificeerbare vragen volledig en eerlijk hebben ingevuld krijgen ze in de voormeting en in de nameting dezelfde identificatiecode, waardoor we de vragenlijst uit de voormeting en nameting aan elkaar kunnen matchen. Uiteindelijk hebben we van 450 leerlingen de gegevens kunnen koppelen. Deze leerlingen waren afkomstig van 18 scholen. Van de leerlingen in deze groep hebben 337 leerlingen een maatschappelijke stage gedaan. Het aantal leerlingen uit de voor- en nameting dat we konden koppelen is ook een stuk lager dan we hadden gehoopt. Ondanks de instructie dat de voor- en de nameting door dezelfde leerlingen moest worden ingevuld vinden we op veel scholen leerlingen uit verschillende klassen terug in de voor- en nameting.

Ook blijkt dat de uitval tussen de voor- en nameting selectief is. Dit betekent dat sommige groepen leerlingen uit de voormeting vaker aan de nameting hebben deelgenomen dan andere. De groep leerlingen die we in de loop van de tijd kunnen volgen is daardoor niet representatief voor alle middelbare school leerlingen in Nederland. De uitval lijkt samen te hangen met geslacht, etniciteit, schoolniveau, religiositeit en de score op een moeilijke woordentest. Meer informatie over de uitval is te vinden in bijlage C. Gelukkig is de uitval niet selectief wat betreft burgerschap. Dit betekent dat de leerlingen van wie we de ontwikkeling in burgerschap in het afgelopen schooljaar kunnen volgen niet al heel hoog (of juist laag) scoorden aan het begin van het schooljaar. Hierdoor lopen we niet de kans dat we plafond- of vloer-effecten vinden.

De vragenlijst

De vragenlijst is grotendeels hetzelfde als in het vorige onderzoek van Bekkers en Bridges Karr (2008), zodat veranderingen goed waargenomen en geïnterpreteerd kunnen worden. In de vragenlijst worden drie aspecten van burgerschap gemeten: burgerschapswaarden, burgerschapsvaardigheden en burgerschapsgedrag. De validiteit en de betrouwbaarheid van de meetinstrumenten bleken in voorgaand onderzoek van Bekkers en Bridges Karr (2008) goed te zijn. Daarnaast zijn er vragen gesteld over de maatschappelijke stage, zoals de mate van keuzevrijheid bij de keuze van een organisatie en taken. Een belangrijke toevoeging is dat we dit keer de leerlingen ook gevraagd hebben of de maatschappelijke stage-organisatie hen heeft gevraagd te blijven en wat hun antwoord op deze vraag is/zou zijn geweest.

Tenslotte is er naar de achtergrondkenmerken van de leerlingen gevraagd, zoals leeftijd, geslacht en opleidingsniveau. De volledige vragenlijst is te vinden in bijlage E.

4. Een breed palet aan maatschappelijke stages

De vrijheid van scholen om de maatschappelijke stage zelf vorm te geven maakt dat leerlingen in het Nederlandse middelbaar onderwijs stages doen die onderling sterk van elkaar kunnen verschillen. In dit hoofdstuk geven we een beschrijving van de grote variatie aan stages.

Maatschappelijke stage

Van de leerlingen die aan ons onderzoek hebben meegedaan heeft bijna drie kwart in het afgelopen schooljaar (2008-2009) een maatschappelijke stage gedaan, zo blijkt uit de gegevens van deze leerlingen in de nameting.¹ Een gedeelte van de leerlingen die meededen aan de voormeting, aan het begin van het afgelopen schooljaar, zegt in het schooljaar daarvoor (2007-2008) al een maatschappelijke stage te hebben gedaan (20%). Iets meer dan een kwart was ten tijde van de voormeting al aan de maatschappelijke stage van schooljaar 2008-2009 begonnen. Tenzij anders vermeld nemen we in het vervolg van dit rapport de maatschappelijke stage die de leerlingen in het afgelopen schooljaar (2008-2009) hebben gedaan als uitgangspunt.

Tabel 4.1. Maatschappelijke stages in de afgelopen twee schooljaren onder de leerlingen in het onderzoek

	² Schooljaar 2007-2008	Schooljaar 2008-2009
Geen bedrijfs- of maatschappelijke stage	49,7	22,6
Bedrijfs/winkel stage	3,6	3,1
Maatschappelijke stage afgerond	16,3	53,9
Maatschappelijke stage, nog bezig	26,3	12,0
Bedrijfs/winkel stage en maatschappelijke stage	4,0	8,4

Een klein gedeelte van de leerlingen deed in het afgelopen schooljaar maatschappelijke stages in meerdere organisaties (6%), om uiteenlopende redenen: de school stelde meerdere maatschappelijke stageplekken verplicht, sommige leerlingen konden het aantal uren dat de school verplicht stelde niet volmaken in de eerste organisatie, andere leerlingen hebben er zelf voor gekozen, en weer andere leerlingen waren blijven zitten of verhuisd.

Om verwarring met beroepsstages zoveel mogelijk te voorkomen, is de leerlingen in de vragenlijst ook specifiek gevraagd of zij de afgelopen twee schooljaren een bedrijfs- of winkelstage hadden gelopen.

De maatschappelijke stage biedt leerlingen een kennismaking met vrijwilligerswerk

Een van de doelen van de maatschappelijke stage is kennis te maken met vrijwillige inzet. Als scholen het zo weten te organiseren dat alle leerlingen een maatschappelijke stage doen in een maatschappelijke organisatie en werk doen dat lijkt op vrijwilligerswerk hebben ze deze doelstelling gehaald. Dit lijkt voor de meeste leerlingen in het onderzoek te gelden.

¹ Tenzij anders vermeld hebben alle resultaten in dit hoofdstuk betrekking op de nameting (mei-juli 2009).

² Deze informatie is afkomstig uit de voormeting.

De maatschappelijke stage brengt leerlingen in de regel voor het eerst bewust in aanraking met vrijwillige inzet. Iets meer dan zes op de tien leerlingen die een maatschappelijke stage heeft gedaan was voorafgaand aan de maatschappelijke stage nog grotendeels onbekend met de organisatie waar de maatschappelijke stage plaatsvond. Een op de vijf (20,1%) had nog nooit van de organisatie gehoord en 42,1% had er al wel eens van gehoord maar was er geen lid van of vrijwilliger voor. Voor 29,1% van de leerlingen was het maatschappelijke stageadres een organisatie waar ze al lid van waren. Een klein percentage (8,5%) van de leerlingen deed de maatschappelijke stage in een organisatie waar ze voorheen ook al vrijwilligerswerk deden.

De maatschappelijke stage levert nieuwe vrijwilligers op

Ongeveer een op de zes leerlingen (17,2%) in het onderzoek zegt op het moment van ondervraging vrijwilligerswerk te doen voor de organisatie waar zij ook de maatschappelijke stage hebben gedaan. Dat is iets meer dan een vijfde van de leerlingen (21,2%) die in het afgelopen schooljaar een maatschappelijke stage heeft gedaan. De leerlingen die op het moment van de enquête vrijwilligerswerk zeiden te doen zijn in meerderheid ook nieuwe vrijwilligers. In 44% van de gevallen betreft het leerlingen die al wel lid waren van een maatschappelijke organisatie, maar voorafgaand aan de maatschappelijke stage nog geen vrijwilligerswerk deden. 20% kende de organisatie al een beetje maar was nog geen lid of vrijwilliger. 6,5% van de vrijwilligers kende voorafgaand aan de maatschappelijke stage de organisatie waar ze op het moment van de enquête vrijwilligerswerk deden nog helemaal niet. Iets minder dan een op de drie (29,5%) deed voorafgaand aan de maatschappelijke stage al wel vrijwilligerswerk voor de organisatie waar ze ook maatschappelijke stage hebben gelopen. Op korte termijn levert de maatschappelijke stage dus al nieuwe vrijwilligers op voor de organisaties die maatschappelijke stages aanbieden.

Als de maatschappelijke stage naar wederzijdse tevredenheid verloopt, is het belangrijk dat leerlingen ook daadwerkelijk de vraag krijgen om te blijven na de stage. De leerlingen die na de maatschappelijke stage vrijwilligerswerk zijn blijven doen in de organisatie waar ze de maatschappelijke stage hebben gedaan zijn in de regel daarvoor ook gevraagd (58%).

De invloed van gevraagd worden geldt op alle niveaus van betrokkenheid bij de organisatie voorafgaand aan de maatschappelijke stage. Van de leerlingen die de organisatie nog helemaal niet kenden maar na afloop van de gevraagd zijn om vrijwilligerswerk te blijven doen is 10% nu nog actief als vrijwilliger voor die organisatie. Van de leerlingen die niet gevraagd zijn zegt 5% nog actief te zijn als vrijwilliger voor de maatschappelijke stageorganisatie. Van de leerlingen die de maatschappelijke stageorganisatie al een beetje kenden en gevraagd zijn is 15% nog actief gebleven als vrijwilliger na afloop van de maatschappelijke stage, tegen 7% van de leerlingen die niet gevraagd zijn. Onder leerlingen die al lid waren maar geen vrijwilliger is maar liefst 58% van de leerlingen die gevraagd werden na afloop van de maatschappelijke stage nog doorgegaan als vrijwilliger. Van de leerlingen die al lid waren maar nog geen vrijwilliger en ook niet gevraagd zijn is dat 13%.

De maatschappelijke stage kan nog meer vrijwilligers opleveren

Een groot gedeelte van de leerlingen wordt na afloop van de maatschappelijke stage niet gevraagd om vrijwilligerswerk te blijven doen (72%). Als deze leerlingen wel gevraagd zouden zijn om vrijwilligerswerk te blijven doen in de organisatie waar ze maatschappelijke stage gelopen hadden, zouden ze daar dan belangstelling voor hebben? Een kwart van de leerlingen zegt 'zeker niet' vrijwilligerswerk in de organisatie te willen doen voor de organisatie waar ze maatschappelijke stage gelopen hebben als ze daarvoor gevraagd zouden worden. Precies de helft van de leerlingen zegt 'misschien'. Het overige kwart zegt 'zeker wel'. Bij deze laatste twee groepen leerlingen zijn er voor de maatschappelijke stageorganisatie kansen blijven liggen om hen na afloop van de maatschappelijke stage als vrijwilliger te behouden.

De kans op een positief antwoord op de vraag of leerlingen door zouden willen gaan met vrijwilligerswerk na afloop van de maatschappelijke stage is het grootst als de leerlingen voorafgaand aan de maatschappelijke stage de organisatie al kenden (zie tabel 4.2).

Tabel 4.2. Bereidheid tot vrijwilligerswerk in de toekomst naar mate van betrokkenheid bij de stageorganisatie voorafgaand aan de maatschappelijke stage

	Zeker niet	Misschien	Zeker wel
Deed al vrijwilligerswerk	7	36	57
Was al lid maar geen vrijwilliger	16	50	34
Wel van de organisatie gehoord, maar geen lid/vrijwilliger	29	54	17
Kende de organisatie nog niet	38	48	14

Leerlingen die er al vrijwilligerswerk deden zouden in meerderheid zeker vrijwilligerswerk willen blijven doen (57%); een groot gedeelte zegt 'misschien' (36%). Onder de leerlingen die al lid waren maar geen vrijwilliger zegt 34% zeker wel vrijwilligerswerk te willen doen voor de organisatie waar ze maatschappelijke stage hebben gelopen; precies de helft zegt dat misschien te willen. Van de leerlingen die de organisatie waar ze maatschappelijke stage hebben gelopen nog niet kenden echter zegt 38% zeker geen vrijwilligerswerk te willen doen; 48% zegt dat misschien te willen. Van de leerlingen die de organisatie al een beetje kenden maar nog geen lid of vrijwilliger waren zou 29% er zeker geen vrijwilligerswerk willen doen, 54% misschien, en 17% zeker wel.

De meeste leerlingen zijn tevreden met de maatschappelijke stage die ze gedaan hebben

Een grote meerderheid van de leerlingen is tevreden met de maatschappelijke stage die ze gedaan hebben (74%): 37% is na afloop 'positief' en eenzelfde percentage is 'heel erg positief' over hun maatschappelijke stage. 18% is niet negatief, maar ook niet positief. Een minderheid is negatief (6%) of heel erg negatief (2%). Deze uitkomsten zijn nagenoeg hetzelfde als de uitkomsten van het vorige onderzoek.

Tabel 4.3. Tevredenheid met de maatschappelijke stage

	Wel maatschappelijke stage in afgelopen jaar		Geen maatschappelijke stage
	Hoe kijk je terug?	Hoe keek je vooruit?	Hoe kijk je vooruit?
Heel erg positief	37,0	16,4	12,4
Positief	36,6	27,0	40,3
Niet negatief, maar ook niet positief	18,1	31,3	31,5
Negatief	5,9	16,1	5,3
Heel erg negatief	2,4	9,2	10,5

Ook zien we dat de leerlingen die in het afgelopen jaar een maatschappelijke stage gedaan hebben duidelijk positiever zijn over hun maatschappelijke stage als ze erop terugkijken dan wanneer ze terugdenken aan hoe ze ernaar vooruitkeken. Het lijkt erop dat de maatschappelijke stage voor een meerderheid van de leerlingen een meevaller was: ze hadden er minder van verwacht.

We vroegen de leerlingen die in het afgelopen jaar nog geen maatschappelijke stage hebben gedaan wat ze ervan vinden om op maatschappelijke stage te gaan. We zien hier een opvallende uitkomst. De leerlingen die nog niet op maatschappelijke stage zijn geweest staan nu positiever tegenover de maatschappelijke stage dan de leerlingen voorafgaand aan de maatschappelijke stage die ze het afgelopen jaar hebben gedaan. Dit kan wijzen op sociale invloed: de leerlingen die volgend jaar nog op maatschappelijke stage gaan hebben wellicht van leerlingen die de maatschappelijke stage al wel gedaan hebben overwegend positieve verhalen gehoord.

De maatschappelijke stage biedt vooral sociale ervaringen

De leerlingen die in het afgelopen schooljaar of het schooljaar ervoor een maatschappelijke stage hebben gedaan beoordeelden hun maatschappelijke stage op zeven verschillende aspecten. Het blijkt dat de leerlingen vooral de sociale aspecten van de maatschappelijke stage positief beoordelen. Meer dan drie kwart vond het gezellig op de maatschappelijke stage en iets minder dan drie kwart van de leerlingen merkte dat het werk dat ze deden tijdens de maatschappelijke stage werd gewaardeerd. Ongeveer zeven op tien vond de maatschappelijke stage nuttig. Rond de 60% vond de maatschappelijke stage uitdagend en kon in de maatschappelijke stage eigen talenten gebruiken. Ongeveer de helft van de leerlingen vond de maatschappelijke stage interessant en leerzaam.

Over het algemeen is de tevredenheid met de onderscheiden aspecten van de stage over het schooljaar 2007-2008 wat hoger dan over het schooljaar 2008-2009. Wellicht komt dit doordat de leerlingen die in het schooljaar 2007-2008 al een stage deden dit vaker op vrijwillige basis deden dan de leerlingen die in het schooljaar 2008-2009 een stage deden.

Tabel 4.4. Tevredenheid met aspecten van de maatschappelijke stage

	Schooljaar 2007-2008	Schooljaar 2008-2009
Gezellig	79,9	77,0
Werd gewaardeerd	73,7	72,8
Nuttig	70,5	69,5
Uitdagend	64,0	58,6
Talent gebruikt	61,8	56,7
Interessant	51,2	47,1
Leerzaam	50,5	45,6

Veel keuzevrijheid voor leerlingen

Ongeveer twee derde van de leerlingen mocht helemaal zelf een maatschappelijke stageplek kiezen. Een minderheid mocht kiezen uit een lijst met maatschappelijke stageplaatsen (een vijfde in schooljaar 2007-2008 en een kwart in het afgelopen schooljaar). Het gedeelte van de leerlingen dat zegt geen keuze gehad te hebben is relatief beperkt (ongeveer één op tien). De mate van keuzevrijheid was in het afgelopen schooljaar iets groter dan in het schooljaar daarvoor.

Tabel 4.5. Keuzevrijheid voor wat betreft de maatschappelijke stageorganisatie

	Schooljaar 2007-2008	Schooljaar 2008-2009
Geen	13,4	8,1
Kiezen uit een lijst	19,5	25,9
Helemaal zelf kiezen	67,1	66,1

Van de leerlingen die niet helemaal zelf een maatschappelijke stageplek mochten kiezen, kon wel een grote meerderheid voorafgaand aan de maatschappelijke stage voorkeuren aangeven voor een bepaalde maatschappelijke stageplaats (82,8%). Van deze leerlingen zegt een grote meerderheid (86,4%) dat 'een beetje' (43,9%) of 'heel goed' (42,5%) rekening is gehouden met hun voorkeuren. Voor een klein gedeelte van de leerlingen was de maatschappelijke stage helemaal niet (8,3%) of niet (5,3%) wat ze hadden gewild. Van alle leerlingen was voorafgaand aan de maatschappelijke stage een grote meerderheid (85,4%) tevreden (43,3%) of heel tevreden (42,1%) met de maatschappelijke stageplaats die ze hadden gekregen. Kleine percentages waren niet tevreden (3,0%) of helemaal niet tevreden (2,8%).

Iets meer dan een derde van de leerlingen kreeg hulp bij het kiezen van een maatschappelijke stageplaats op school van de maatschappelijke stagecoördinator (34,5%) of een andere docent (28,1%). Bijna een kwart van de leerlingen kreeg hulp van ouders (23,7%). Er zijn maar weinig leerlingen die zeggen dat ze hulp kregen van een bemiddelingsbureau (4,3%). In werkelijkheid zal dit percentage hoger liggen, maar zal het voor de leerlingen niet altijd duidelijk zijn. Bijvoorbeeld wanneer de stagecoördinator of een docent op school samenwerkt met een bemiddelingsbureau. Er zijn geen opvallende verschillen in de tevredenheid met de maatschappelijke stage vooraf of achteraf tussen leerlingen die van coördinatoren, docenten, ouders of een bemiddelingsbureau hulp kregen bij het kiezen van een maatschappelijke stageplaats.

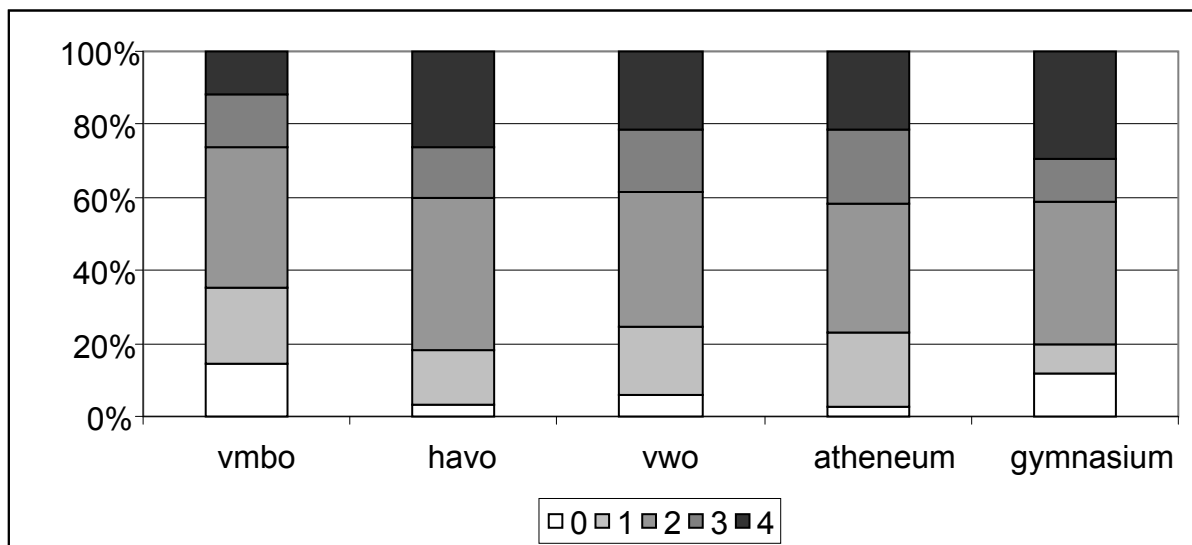
Tabel 4.6. Keuzevrijheid voor wat betreft taken in de maatschappelijke stage

	Schooljaar 2007-2008	Schooljaar 2008-2009
Geen	51,3	53,7
Kiezen uit een lijst	21,6	20,0
Helemaal zelf kiezen	27,1	26,3

Voor wat betreft de taken tijdens de maatschappelijke stage was er voor de leerlingen in ons onderzoek minder keuzevrijheid. In de meeste gevallen (iets meer dan de helft) beslisten anderen wat de leerlingen tijdens de maatschappelijke stage gingen doen. Dat was in de regel iemand op het maatschappelijke stageadres. Iets meer dan een kwart helemaal mocht zelf bedenken wat de taken waren. Rond één vijfde kon kiezen uit een lijst met mogelijke activiteiten. De mate van keuzevrijheid voor wat betreft taken in de maatschappelijke stage is ongeveer gelijk in de afgelopen twee schooljaren.

Uit de vragen over keuzevrijheid voor wat betreft taken en de organisatie hebben we een index voor de mate van keuzevrijheid gemaakt. De index loopt van 0 (geen enkele vorm van keuzevrijheid) tot 4 (volledige vrijheid bij zowel het kiezen van een organisatie als de uit te voeren taken).³

Figuur 4.1. Mate van keuzevrijheid naar opleidingsniveau



Figuur 4.1 laat zien dat de mate van keuzevrijheid toeneemt met het opleidingsniveau. Dit is in eerder onderzoek ook al geconstateerd (Alblas, 2006 en Bekkers & Bridges Karr, 2008). Op het VMBO heeft ongeveer een op de zeven leerlingen geen enkele keuzevrijheid in de maatschappelijke stage, noch voor wat betreft de organisatie, noch voor wat betreft de taken. Iets meer dan een op de tien leerlingen op het VMBO heeft volledige keuzevrijheid. Het percentage van de leerlingen dat geen enkele keuzevrijheid had is een stuk lager op de hogere schooltypen – met uitzondering van het gymnasium overigens. Het percentage met

³ De index is de optelsom van de waarden op de variabelen 'keuzevrijheid organisatie' en 'keuzevrijheid taken'. Op beide variabelen kregen leerlingen die geen keuze hadden een 0, leerlingen die konden kiezen uit een lijst een 1, en leerlingen die volledige vrijheid hadden een 2.

volledige keuzevrijheid is lager op het VMBO dan op de andere schooltypen. Opvallend is dat op de HAVO de mate van keuzevrijheid bijna net zo hoog is als op het gymnasium. Op elk schooltype geldt dat de meeste leerlingen een score van 2 op de index hebben (zo rond de 40%). Deze leerlingen hebben meestal wel keuzevrijheid voor wat betreft de organisatie, maar niet voor wat betreft de taken die ze uitvoeren.

Keuzevrijheid maakt leerlingen tevreden over hun maatschappelijke stage

Uit het vorige onderzoek van Bekkers & Bridges Karr (2008) kwam naar voren dat leerlingen achteraf positiever zijn over hun maatschappelijke stage als zij meer keuzevrijheid hadden en als de maatschappelijke stage is besproken in lessen op school. Doordat we in het huidige onderzoek meer vragen hebben gesteld over de manier waarop de leerlingen de maatschappelijke stageplaats hebben gekozen of gekregen kunnen we daar nu wat uitgebreider op in gaan. De meeste leerlingen die een stage hebben gedaan mochten voorkeuren opgeven (81%).

De tevredenheid over de maatschappelijke stageplaats die de leerlingen hadden gekregen hangt sterk samen met de mate waarin rekening werd gehouden met de voorkeuren van de leerlingen (zie tabel 4.6). De leerlingen vonden dat er geen rekening was gehouden met hun voorkeuren (9% van alle leerlingen die voorkeuren hadden mogen opgeven) waren ook in meerderheid (58%) ontevreden over de maatschappelijke stage die ze hadden gekregen. Van de leerlingen die vonden dat er 'een beetje' rekening was gehouden met hun voorkeuren (43% van de leerlingen die voorkeuren hadden opgegeven) was een kleine meerderheid ook tevreden (52%) en nog eens een vijfde (21%) heel tevreden. Onder degenen die vonden dat er 'heel goed' rekening was gehouden met hun voorkeuren (43% van de leerlingen die voorkeuren hadden opgegeven) was zelfs 50% tevreden en 45% heel tevreden.

Tabel 4.7. De mate waarin rekening is gehouden met voorkeuren en tevredenheid met de stage

	<i>Niet tevreden of helemaal niet tevreden</i>	<i>Niet tevreden, niet ontevreden</i>	<i>Tevreden of heel tevreden</i>	<i>N</i>
Helemaal geen rekening gehouden	57,9	21,1	21,1	19
Geen rekening gehouden	9,1	54,5	36,4	11
Een beetje rekening gehouden	9,5	17,9	72,7	95
Heel goed rekening gehouden	3,2	2,1	94,7	95
Totaal	10,9	13,2	75,9	220

Het rekening houden met de voorkeuren van de leerlingen zorgt dat leerlingen vooraf al veel enthousiaster aan de maatschappelijke stage beginnen. Van de leerlingen die helemaal niet tevreden waren met de maatschappelijke stageplaats die ze hadden gekregen was 45% van te voren ook heel negatief over de maatschappelijke stage. Van de leerlingen die niet tevreden waren over hun maatschappelijke stageplaats was dit 23%; van de leerlingen die tevreden of heel tevreden waren was dit maar 7%. Het verband tussen het rekening houden met voorkeuren en de tevredenheid over de maatschappelijke stage nadat de maatschappelijke stage was afgelopen is zelfs nog sterker. Van de leerlingen die helemaal niet tevreden waren

met de maatschappelijke stageplaats die ze hadden gekregen was zelfs 55% achteraf heel negatief over de maatschappelijke stage. Van de leerlingen die tevreden of heel tevreden waren over hun maatschappelijke stageplaats was dit bijna niemand (0,3%). Van de leerlingen die voordat ze aan de maatschappelijke stage begonnen tevreden waren over de maatschappelijke stageplaats die ze hadden gekregen was na afloop van de maatschappelijke stage 61,1% positief over de maatschappelijke stage en 12,7% heel positief. Van de leerlingen die vooraf heel tevreden waren was achteraf 20,8% positief en maar liefst 73% heel positief.

Veel variatie in maatschappelijke stageplaatsen

Ten slotte hebben we de leerlingen gevraagd in welke *sector* zij hun maatschappelijke stage (bijvoorbeeld sport, politiek of onderwijs) hebben gedaan en wat voor *taken* zij gedurende de maatschappelijke stage hebben uitgevoerd (bijvoorbeeld organiseren, belangen behartigen of gezelschap houden).

Opvallend in tabel 4.8, die weergeeft welk percentage van de leerlingen een maatschappelijke stage heeft gedaan in verschillende sectoren, is vooral de variatie in maatschappelijke stages. Geen enkele sector is dominant. Dit wordt ook gevonden in ander onderzoek naar de maatschappelijke stage (Braam, Tan & De Gruijter, 2009).

Tabel 4.8. Verdeling van maatschappelijke stagesector (in %)

	Schooljaar 2007-2008	Schooljaar 2008-2009
Sport	25,1	26,0
Jeugd/kinderen	26,9	24,5
Verzorgings-/verpleeghuis	18,4	19,2
Recreatie/hobby	18,1	15,7
School	17,4	11,3
Gezondheid	10,4	10,2
Milieu, natuur, dierenbescherming	11,7	7,7
Opbouw-/buurt- en clubhuiswerk	6,5	6,8
Kunst/cultuur	11,9	6,7
Vluchtelingenwerk/ontwikkelingshulp/ mensenrechten	3,9	3,3
Religie	3,4	3,0
Politiek	2,6	1,3
Overig	17,1	17,0

N.B.: Leerlingen konden meerdere sectoren aankruisen

Het vaakst komen maatschappelijke stages in de sector sport en jeugd voor. In deze sectoren valt elk ongeveer een kwart van de maatschappelijke stages. Het in de beeldvorming over de maatschappelijke stage dominante verzorgings-/verpleeghuis staat pas op de derde plaats. Iets minder dan een op de vijf maatschappelijke stages valt in deze sector. Ook maatschappelijke stages in de sector recreatie/hobby komen relatief vaak voor (ongeveer één op zes). Het minst komen maatschappelijke stages in de sectoren vluchtelingenwerk/ontwikkelingshulp/ mensenrechten, religie en politiek voor (minder dan één op

vijfentwintig). Een gedeelte van de leerlingen herkende de sector niet waarin zij de maatschappelijke stage hadden gedaan en vulde 'overig' in. Uit de open antwoorden op de vervolgvraag wat deze overige sector was komt geen duidelijk beeld naar voren. De meeste antwoorden vallen gewoon in de sectoren die de leerlingen konden aankruisen. De verdeling over de sectoren is ongeveer gelijk in de afgelopen twee schooljaren.

Veruit de meest voorkomende activiteit tijdens de maatschappelijke stage was het begeleiden van anderen (zie tabel 4.9). Andere activiteiten kwamen minder vaak voor. Het minst vaak doen leerlingen taken als informatie geven, collecteren en belangen behartigen. Opvallend is dat een groot percentage van de leerlingen de taken die ze in de maatschappelijke stage hebben gedaan niet in de aangeboden categorieën vindt passen. We hebben deze leerlingen in een open vraag de mogelijkheid geboden hun taken te omschrijven. Relatief vaak worden dan taken genoemd als achter de bar staan, eten maken of rondbrengen, les geven, kinderen begeleiden, en een toneelrol spelen (bijvoorbeeld clown of heks). Opvallend was ook dat enkele leerlingen (ongeveer 2% van de leerlingen die een maatschappelijke stage hadden gedaan) letterlijk opschreven dat ze op de maatschappelijke stage 'niet veel' hadden gedaan, of zelfs 'helemaal niets'. Anders dan in het vorige onderzoek kwamen we geen leerlingen tegen die informele hulp aan familieleden of vrienden en bekenden ('oppassen op mijn nichtje' en 'boodschappen doen voor mijn oma') opschreven.

Tabel 4.9. Verdeling van maatschappelijke stagetaken (in %)

	<i>Schooljaar 2007-2008</i>	<i>Schooljaar 2008-2009</i>
Begeleiden	42,8	41,5
Verzorging	18,4	19,2
Klussen	23,3	15,3
Organiseren	15,0	12,3
Gezelschap houden	10,9	11,1
Persoonlijke steun geven	10,9	9,8
Informatie geven, helpen met huiswerk	13,7	6,7
Collecteren	4,7	4,1
Belangen behartigen	3,1	2,3
Overig	33,9	32,3

N.B.: Leerlingen konden meerdere activiteiten aankruisen

Leerlingen doen hun maatschappelijke stage meestal vanaf het derde jaar

De leerlingen die aan ons onderzoek hebben meegedaan doen hun maatschappelijke stage meestal pas vanaf het derde jaar dat ze op school zitten. Sommige leerlingen beginnen er al in het tweede leerjaar mee. Leerlingen op het VMBO beginnen vaker in de tweede klas al aan de maatschappelijke stage (49%) dan leerlingen op hogere niveau's (33%).

Tabel 4.10. Verdeling van leerjaar (in %)

	<i>Geen maatschappelijke stage</i>	<i>Wel maatschappelijke stage</i>
Eerste leerjaar	100,0	0,0
Tweede leerjaar	61,6	38,4
Derde leerjaar	18,5	81,5
Vierde leerjaar	9,2	90,8
Vijfde of zesde leerjaar	1,1	98,9
Totaal	28,2	71,8

Reflectie nog weinig ontwikkeld

Uit het vorige onderzoek kwam duidelijk naar voren dat reflectie in de maatschappelijke stageprogramma's op veel scholen een onderontwikkeld aspect is. Omdat reflectie volgens onderzoek uit het buitenland een doorslaggevende factor is in het leereffect van de stage hebben we in het huidige onderzoek meer aandacht besteed aan de manieren waarop leerlingen aan reflectie op de stage kunnen doen.

Ook in het afgelopen schooljaar blijkt reflectie nog steeds weinig aandacht te krijgen op scholen. In minder van de helft van de gevallen werd de maatschappelijke stage voor- en/of nabesproken tijdens lessen op school (45%). In de meeste gevallen wordt er dus – in de perceptie van de leerlingen althans – op school in de les geen aandacht aan de stage besteed. Het percentage van de leerlingen dat in ons onderzoek zegt dat de stage is voor- en/of nabesproken is veel lager dan in een evaluatie van de maatschappelijke stage op scholen waar in het schooljaar 2007-2008 'Vliegende Brigades' werden ingezet om leerlingen te begeleiden met hun maatschappelijke stage (Braam, Tan & De Gruijter, 2009). Op deze scholen zegt 85% van de leerlingen dat de maatschappelijke stage op school voldoende besproken is.

De leerlingen die op school wel les kregen over de stage zijn niet erg positief over deze lessen. Slechts een kwart is er positief (21%) of zeer positief over (5%). De meeste leerlingen zijn noch positief, noch negatief (37%). 17% is zeer negatief, en nog eens 21% is negatief.

Reflectie op de stage kan al beginnen voorafgaand aan de stage zelf. Bijvoorbeeld door een plan te schrijven met doelen voor de stage en activiteiten die aan het bereiken van deze doelen bijdragen. Het ligt voor de hand dat leerlingen die een stageplan maken beter weten waar ze aan beginnen. Nauwelijks een kwart van de leerlingen (23%) maakt voorafgaand aan de maatschappelijke stage een plan voor de maatschappelijke stage. In meer dan drie kwart van de gevallen beginnen leerlingen dus aan de maatschappelijke stage zonder dat zij zelf de doelen en de activiteiten hebben omschreven. Opvallend is dat het percentage dat een plan maakt voorafgaand aan de stage het hoogst is op het gymnasium (43%), gevolgd door het VMBO (31%).

Reflectie kan ook plaatsvinden tijdens de stage, bijvoorbeeld door een logboek bij te houden, of na afloop van de stage, door een werkstuk of presentatie te maken. Iets meer dan de helft van de leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan (54%) onderneemt een reflectie-activiteit tijdens of na de maatschappelijke stage. Het vaakst zijn de reflectievormen het bijhouden van een logboek (44%) en het schrijven van een verslag (45%). Het maken van een portfolio (10%), een werkstuk (11%) of het geven van een presentatie (14%) komt beduidend minder vaak voor. 14% van de leerlingen noemt twee vormen van reflectie-activiteiten, 8% drie, en 4% vier of vijf. Een vijfde van de leerlingen onderneemt geen enkele reflectie-activiteit tijdens of na afloop van de stage.

Vaker reflectie op hoger schoolniveau

Reflectie-activiteiten komen vaker voor op de hogere schooltypen (zie tabel 4.11). Op het VMBO zegt een kwart van de leerlingen die een stage hebben gedaan dat ze aan geen enkele vorm van reflectie hebben gedaan. Op de HAVO, VWO en op het Atheneum is dit respectievelijk 20%, 17% en 21%. Op het gymnasium zegt slechts 11% aan geen enkele vorm van reflectie te doen. Daarnaast zien we bepaalde voorkeuren voor specifieke reflectie-activiteiten per schooltype. Op de HAVO maken leerlingen minder vaak een verslag, portfolio of werkstuk, maar juist vaker een presentatie. Op het VMBO houden leerlingen minder vaak een logboek bij. Het portfolio komt het vaakst voor op het gymnasium.

Tabel 4.11. Reflectie-activiteiten naar schoolniveau (in %)

	Logboek	Verslag	Portfolio	Werkstuk	Presentatie	Plan
VMBO	21,2	48,6	6,8	10,3	7,5	31,2
HAVO	46,9	29,9	7,9	5,6	23,2	20,7
VWO	45,5	58,4	11,8	14,7	9,3	18,5
Atheneum	57,3	39,6	9,4	14,6	6,2	13,2
Gymnasium	61,8	58,2	21,8	18,2	3,6	42,9
Totaal	44,3	43,9	9,9	10,8	13,6	22,4

Reflectie en tevredenheid over de stage

Leerlingen die hun stage voorbereidden door vooraf een plan te maken waren al positiever over de stage voordat ze daaraan begonnen waren dan leerlingen die geen plan maakten. Leerlingen die een plan maakten scoren ook hoger op de zeven aspecten van ervaringen tijdens de stage. Zij vinden vaker dat de stage hun talent aansprak, dat ze uitgedaagd en gewaardeerd werden, en dat de stage leerzaam, interessant en nuttig was.

Als vorm van reflectie hebben het logboek en het verslag elk een eigen voordeel. Leerlingen die een logboek bijhielden zijn niet positiever over de stage als geheel, maar wel over diverse aspecten van de stage. Doordat ze tijdens hun stage hebben bijgehouden wat ze precies gedaan hebben, vinden zij achteraf vaker dat de stage nuttig en gezellig was en dat ze meer werden uitgedaagd en gewaardeerd.

Voor de leerlingen die een verslag maakten viel de stage vaker mee dan voor leerlingen die geen verslag maakten. Zij zijn achteraf weliswaar niet positiever over de stage dan degenen die geen verslag maakten, maar begonnen met minder positieve verwachtingen. Leerlingen die een portfolio, werkstuk of presentatie maakten zijn niet positiever of negatiever dan andere leerlingen over de stage als geheel of over hun ervaringen.

Beoordeling en erkenning

Iets minder dan een kwart van de leerlingen (23,6%) kreeg na afloop een certificaat van de organisatie waar ze de maatschappelijke stage hadden gedaan. Bijna vier op tien leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan (38%) kreeg achteraf een cijfer of een andere beoordeling (bijvoorbeeld 'voldoende' of 'goed'). Opvallend is dat de leerlingen die een certificaat kregen achteraf minder positief zijn over hun ervaringen tijdens de stage dan leerlingen die geen certificaat kregen. Opvallend is ook dat leerlingen van wie de maatschappelijke stage werd beoordeeld achteraf positiever zijn over de stage, zowel over de stage als geheel als over hun belevenissen. De tevredenheid uitgedrukt in rapportcijfers was gemiddeld 7,8 en 8,3 over de stage als geheel onder de leerlingen die niet respectievelijk wel waren beoordeeld. De tevredenheid met de zeven aspecten van de maatschappelijke stage was uitgedrukt in een rapportcijfer respectievelijk 7,2 en 7,6. Dit is opvallend omdat we in het vorige onderzoek vonden dat leerlingen van wie de stage was beoordeeld met een cijfer achteraf juist minder tevreden waren. Het is ook opvallend omdat we zien dat leerlingen die niet beoordeeld zijn voordat ze op stage gingen juist positiever waren (uitgedrukt in een rapportcijfer 6,6) dan leerlingen die wel beoordeeld zijn (6,3).

Maatschappelijke stages en beroepsoriëntatie

Een mogelijk neveneffect maar nadrukkelijk geen doel van de maatschappelijke stages is dat leerlingen ontdekken of ze zich thuis voelen in maatschappelijke organisaties als toekomstig werkveld. Dit blijkt voor de meeste leerlingen niet het geval te zijn. Slechts 14% van de leerlingen is het eens of helemaal eens met de stelling "Mijn maatschappelijke stage heeft geholpen bij het kiezen van een beroep na school". 47% is het helemaal oneens met de stelling, en nog eens 18% is het oneens. De resterende 22% is het noch eens, noch oneens met de stelling.

We vroegen de leerlingen ook of ze het 'soort werk dat ze in hun maatschappelijke stage hebben gedaan leuk zouden vinden om later als beroep te hebben'. 19% ziet dat wel zitten. 42,5% is het helemaal oneens met de stelling, en nog eens 17% is het ermee oneens.

Maatschappelijke stages gemiddeld 30 uur

De maatschappelijke stage duurt gemiddeld 30 uur per schooljaar. Dat aantal uren komt ook het vaakst voor, namelijk bij 13% van de leerlingen die een stage heeft gedaan. Een stage van 30 uur was ook de doelstelling van de pilots waaraan de meeste scholen in ons onderzoek

hebben meegedaan. De variatie in het aantal uren is echter hoog, als we de leerlingen geloven. Alles komt voor, van nul uur tot meer dan een volle werkweek.⁴

Het vaakst (in 35% van de gevallen) zijn leerlingen vier of vijf dagen met de maatschappelijke stage bezig geweest gedurende zes uur per dag (17%). Bijna alle leerlingen kregen een richtlijn van school voor het aantal uur dat ze op maatschappelijke stage gingen. Ongeveer een derde van de leerlingen zegt precies dat aantal uur aan de maatschappelijke stage te hebben besteed. Deze leerlingen zeggen overigens gemiddeld 27 uur aan de stage te hebben besteed. Iets meer dan een derde besteedde meer dan het verplichte aantal uren. Gemiddeld gaat het dan om zo'n 33 uur. 13% zegt veel meer dan het verplichte aantal uren besteed te hebben. Onder deze leerlingen gaat het dan om gemiddeld 45 uur. Een klein percentage zegt veel minder tijd besteed te hebben dan verplicht was (2,5%), en ongeveer een op zeven leerlingen zegt minder tijd besteed te hebben dan verplicht was. In deze beide groepen gaat het dan om gemiddeld 20 uur. De leerlingen die zeggen dat ze geen richtlijn kregen van school voor het aantal te besteden uren waren gemiddeld 23 uur met de stage bezig.

Mogelijk misbruik van vrijstelling van lessen voor maatschappelijke stages

42% van de leerlingen kreeg vrij van school voor de maatschappelijke stage. Deze leerlingen zeggen minder vaak dan de leerlingen die geen vrij kregen dat ze (veel) meer tijd besteed hebben aan de maatschappelijke stage dan verplicht was (41% tegen 53%). Dit kan wijzen op misbruik van de vrijstelling van lessen. Dit verschil is vrij groot onder de HAVO-leerlingen. Van de leerlingen op de HAVO die vrij kregen besteedde 38% meer of veel meer tijd dan verplicht was, terwijl dit onder HAVO leerlingen die geen vrij kregen 56% was. Van de leerlingen op de HAVO die vrij kregen geeft bovendien 28% van de leerlingen aan minder dan het verplichte aantal uren besteed te hebben, terwijl dat onder de leerlingen die geen vrij kregen maar 13% was. Op de andere schoolniveaus zeggen leerlingen die vrij kregen even vaak minder of veel minder tijd besteed te hebben aan de maatschappelijke stage dan leerlingen die geen vrij kregen.

Alleen op maatschappelijke stage, meer vrijheid

Bijna vier op de tien leerlingen gaat alleen op maatschappelijke stage (38%). Iets minder dan een vijfde gaat met één andere leerling (19%). De resterende 43% gaat in een groter groepje. Echt groot zijn de groepen echter zelden. Bijna 90% gaat met minder dan 10 andere leerlingen tegelijk op maatschappelijke stage naar dezelfde organisatie.

Leerlingen op hogere schoolniveaus gaan in kleinere groepjes op stage (zie tabel 4.12). Het percentage leerlingen dat op maatschappelijke stage gaat in een groepje van meer dan twee

⁴ Leerlingen die antwoorden dat ze meer dan een volle werkweek aan de stage besteed hadden gaven soms ook op andere vragen (zoals inkomen uit een bijbaantje) ongeloofwaardige antwoorden. Deze leerlingen zijn als 'verdacht' aangemerkt en uit het bestand verwijderd. De leerlingen die op andere vragen wel geloofwaardige antwoorden gaven zijn op een maximum van 200 uur gezet.

neemt af van 57% op het VMBO tot 28% op het gymnasium. Het percentage dat alleen op stage gaat neemt daarentegen toe van 28% op het VMBO tot 50% op het gymnasium.

Tabel 4.12. Gezelschap van medeleerlingen tijdens de maatschappelijke stage naar schoolniveau (in %)

	<i>Alleen</i>	<i>Met één andere leerling</i>	<i>Met twee of meer andere leerlingen</i>
VMBO	27,5	15,6	56,9
HAVO	35,7	17,8	46,5
VWO	39,9	21,0	39,1
Atheneum	47,4	21,8	30,8
Gymnasium	50,0	22,0	28,0
Totaal	37,9	19,1	43,0

Leerlingen gaan in hogere leerjaren in kleinere groepjes op stage (zie tabel 4.13). Het percentage leerlingen dat op maatschappelijke stage gaat in een groepje van meer dan twee neemt af van 67% in de tweede klas tot 32% in de vijfde. Het percentage dat alleen op stage gaat neemt daarentegen toe van 21% in de tweede tot 38% in de vijfde.

Tabel 4.13. Gezelschap van medeleerlingen tijdens de stage naar schoolniveau (in %)

	<i>Alleen</i>	<i>Met één andere leerling</i>	<i>Met twee of meer andere leerlingen</i>
Tweede	20,9	11,6	67,4
Derde	33,1	20,2	46,6
Vierde	50,6	15,8	33,6
Vijfde	37,8	30,0	32,2
Totaal ^a	38,0	19,0	43,1

^aDe totale percentages in tabel 4.12 wijken enigszins af van die in 4.11 omdat niet van alle leerlingen het leerjaar bekend is

De leerlingen die alleen op maatschappelijke stage gaan hebben meestal zelf de organisatie uitgekozen waar ze de maatschappelijke stage doen (83%). Dit is minder vaak het geval wanneer leerlingen samen met één andere leerling op maatschappelijke stage gaan (68%) en nog minder vaak wanneer ze in een grotere groep de maatschappelijke stage doen (49%). We zien ook een verband tussen alleen op maatschappelijke stage gaan en de mate van keuzevrijheid voor wat betreft de taken tijdens de maatschappelijke stage. Leerlingen die alleen op maatschappelijke stage gaan hebben vaker de vrijheid hun taken te kiezen (36%) dan leerlingen die samen met een andere leerling of in een groter groepje op maatschappelijke stage gaan (21%).

Conclusie

Scholen zijn heel vrij in de invulling van de maatschappelijke stage. De scholen op hun beurt geven leerlingen ook veel vrijheid. De meeste leerlingen zijn mede door deze grote vrijheid achteraf positief over de maatschappelijke stage die ze gedaan hebben. Bovendien blijkt dat

de leerlingen achteraf positiever zijn dan vooraf. Voor veel leerlingen valt de maatschappelijke stage mee.

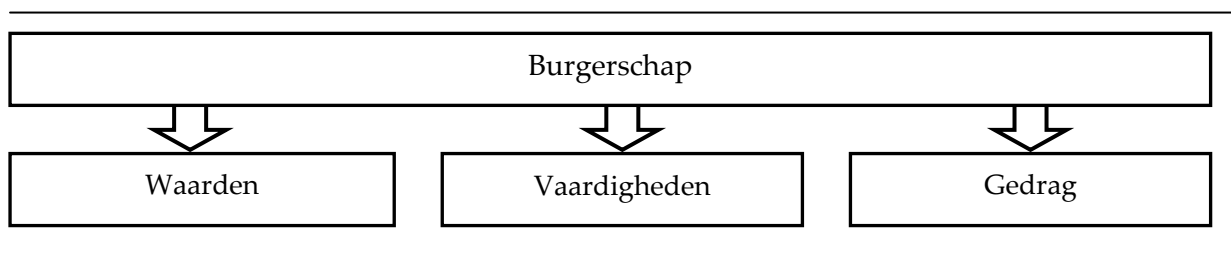
Door de grote vrijheid die leerlingen krijgen bij de invulling van hun maatschappelijke stage verschillen de leerlingen enorm van elkaar in het soort organisatie waar ze maatschappelijke stage lopen, de activiteiten die ze ondernemen, het aantal uur dat ze ermee bezig zijn enzovoort. Mede door deze verschillen komen leerlingen terug van de maatschappelijke stage met soms heel verschillende ervaringen. Door al deze variatie is het onwaarschijnlijk dat er een eenduidig effect van de maatschappelijke stage te vinden is.

5. Maatschappelijke stage en burgerschap onder leerlingen

Hoe is het gesteld met het niveau van burgerschap onder de leerlingen van middelbare scholen? Wat vinden jongeren belangrijk in de samenleving, achten ze zichzelf competent als burgers en hoe actief zetten zij zich in voor anderen? We vergelijken de burgerschapswaarden en burgerschapsgedrag van leerlingen en van volwassen Nederlanders. We vergelijken ook leerlingen die wel en geen stage hebben gedaan.

We onderzoeken in dit rapport het burgerschap van leerlingen op middelbare scholen in Nederland. We onderscheiden drie aspecten van burgerschap: waarden, vaardigheden en gedrag (zie figuur 5.1). We bespreken in dit hoofdstuk achtereenvolgens eerst de mate waarin leerlingen over burgerschapsvaardigheden beschikken (paragraaf 5.1), in welke mate ze burgerschapswaarden onderschrijven (5.2) en tenslotte in welke mate ze burgerschapsgedrag vertonen (5.3).

Figuur 5.1 Aspecten van burgerschap



5.1. Burgerschapsvaardigheden

We onderscheiden drie verschillende aspecten van burgerschapsvaardigheden: algemene sociale vaardigheden, gespreksvaardigheden en het gevoel voor eigenwaarde.

Sociale vaardigheden

Het is belangrijk dat leerlingen over sociale vaardigheden beschikken, omdat het hierdoor makkelijker en leuker voor hen wordt om te participeren in maatschappelijke organisaties. En als leerlingen participeren in een maatschappelijke organisatie (zoals veel leerlingen gedurende hun maatschappelijke stage doen), dan kunnen ze daar ook weer meer sociale vaardigheden opdoen.

Het merendeel van de leerlingen stelt te beschikken over goede sociale vaardigheden. Zo zegt iets meer dan drie kwart van de leerlingen goed of erg goed te zijn in samenwerken met anderen, luisteren naar anderen en zelfstandig werken. Twee derde zegt (heel) goed te zijn in feedback geven ('als iemand iets fout doet uitleggen hoe het beter kan'), en iets meer dan de helft zegt (heel) goed te zijn in dingen organiseren (55%).

Gespreksvaardigheden

Goede gespreksvaardigheden zijn zowel privé als op school, maatschappelijke stage of werk van belang om je te kunnen uitdrukken en een goede relatie met mensen te kunnen opbouwen en onderhouden.

De gespreksvaardigheid die de leerlingen in ons onderzoek het vaakst zeggen te gebruiken is het vasthouden aan de eigen mening ook wanneer een vriend of vriendin het daar niet mee eens is (76%) en het geven van een mening 'die anders is dan de mening van degene met wie je praat' (68%). Iets meer dan de helft van de leerlingen zegt vaak of altijd aan een groep jongens of meisjes iets te vertellen wat ze hebben meegemaakt (53%) en iemand te vertellen dat ze hem of haar graag mogen (55%). Minder dan de helft zegt vaak of altijd een gesprekje te beginnen met een jongen of meisje die ze niet kennen (41%) of met een jongen of meisje die je er knap uit vindt zien (ook 41%); en tegen iemand te zeggen dat ze erg tevreden zijn over iets dat ze hebben gedaan (48%).

Gevoel van eigenwaarde

Een positief gevoel van eigenwaarde is ook een belangrijke voorwaarde om effectief en actief in het leven te staan. Een te positief gevoel van eigenwaarde kan echter ook weer negatieve consequenties hebben (Bergsma en SchöttelIndreier, 2008).

De meerderheid van de leerlingen heeft een positief gevoel van eigenwaarde. 62% is het eens of helemaal eens met de stelling "Ik heb een aantal mooie talenten". 67% is het (helemaal) oneens met de stelling "Ik heb niet veel om trots op te zijn" en 70% is het (helemaal) oneens met "Diep van binnen denk ik over mezelf als een mislukkeling". 74% is over het algemeen tevreden met zichzelf; 65% heeft een positieve houding ten opzichte van zichzelf; 78% is "tevreden met mijn leven".

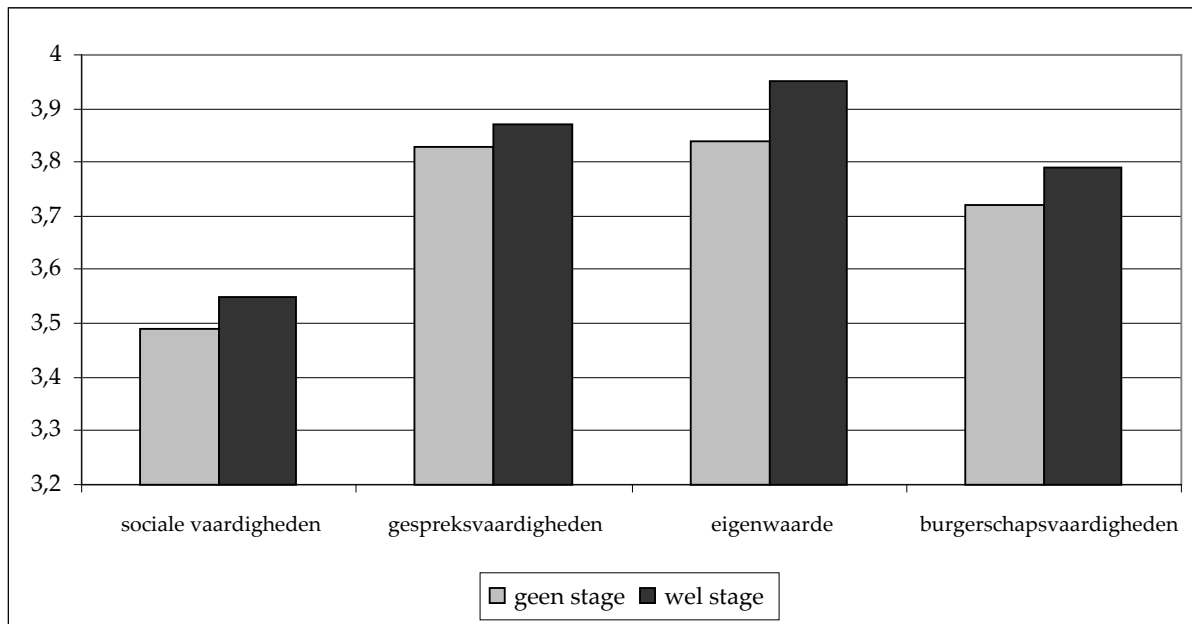
Globale score op burgerschapsvaardigheden

Sociale vaardigheden, gespreksvaardigheden en een positief gevoel van eigenwaarde zijn weliswaar drie verschillende burgerschapsvaardigheden, maar zij gaan duidelijk met elkaar samen. Leerlingen die over meer sociale vaardigheden beschikken, zijn ook gemakkelijker in het aangaan van een gesprek en komen gemakkelijker voor hun eigen mening uit. Ze hebben ook een sterker gevoel van eigenwaarde. Ook gespreksvaardigheden gaan samen met een sterker gevoel van eigenwaarde. We hebben de scores van leerlingen op de drie burgerschapsvaardigheden daarom met elkaar gecombineerd in een globale score.

Burgerschapsvaardigheden en de maatschappelijke stage

Leerlingen die in het schooljaar 2008-2009 een maatschappelijke stage hebben gedaan scoren in de nameting iets hoger op sociale vaardigheden, gespreksvaardigheden en het gevoel van eigenwaarde dan leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan. De verschillen zijn niet heel erg groot, maar zijn wel allemaal in de verwachte richting.

Figuur 5.1. Maatschappelijke stage en burgerschapsvaardigheden



Op een schaal van 1 tot 5 scoren de leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen schooljaar aan het eind van dat schooljaar 3,49 op de schaal voor sociale vaardigheden. De leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen schooljaar scoren 3,55. Het verschil is zwak significant ($p < .096$). Op de schaal voor gespreksvaardigheden is het verschil kleiner: 3,83 onder de leerlingen die wel een maatschappelijke stage hebben gedaan en 3,87 onder de leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan. Dit verschil is niet significant ($p < .333$). Op de schaal die het gevoel van eigenwaarde meet tenslotte zien we dat leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan met 3,95 hoger scoren aan het eind van het schooljaar dan leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan (3,84). Dit verschil is significant ($p < .019$). Nemen we de drie indicatoren van burgerschapsvaardigheden bij elkaar in een globale score, dan vinden we een significant verschil tussen leerlingen die geen stage hebben gedaan (3,72) en leerlingen die wel een stage hebben gedaan (3,79; $p < .026$).

5.2. Burgerschapswaarden

We hebben zojuist gezien hoe de maatschappelijke stage kan bijdragen aan het burgerschap van leerlingen door relevante vaardigheden aan te leren. Maar naast vaardigheden is het natuurlijk ook heel belangrijk dat leerlingen de wil hebben om vrijwillige inzet te tonen. Daarom wordt in dit hoofdstuk aandacht besteed aan de burgerschapswaarden van leerlingen.

In dit onderzoek worden, net als in het vorige onderzoek van Bekkers & Bridges Karr (2008), vijf verschillende burgerschapswaarden gemeten. Ten eerste wordt de houding van leerlingen ten opzichte van specifieke maatschappelijke doelen, zoals respect, tolerantie, natuur en milieu en gezondheid, gemeten. Ten tweede zijn de altruïstische waarden van

leerlingen onderzocht. Dit is de waarde die leerlingen hechten aan het helpen van anderen en het delen van bezittingen. Ten derde is de mate van empathie van leerlingen gemeten. Hier gaat het om in hoeverre leerlingen emotioneel betrokken zijn bij anderen. Ten vierde is het sociaal vertrouwen van leerlingen onderzocht. Dit is de mate waarin leerlingen anderen vertrouwen. Ten slotte is onderzocht welke geefnormen de leerlingen hebben. Hoe belangrijk vinden mensen in hun omgeving het om te geven en vrijwilligerswerk te doen? Hoe belangrijker de omgeving deze vormen van burgerschapsgedrag vinden, hoe hoger de normatieve druk uit de omgeving op de leerlingen om dit gedrag te vertonen. De precieze indicatoren voor alle gemeten burgerschapswaarden kunt u vinden in bijlage B.

Uit onderzoek naar vrijwillige inzet onder volwassenen is bekend dat deze waarden vrijwillige inzet voor maatschappelijke doelen bevorderen (Bekkers 2007b; Bekkers & Ruiter 2008; Verba et al 1995). Het is echter niet bekend hoe het met de maatschappelijke waarden van jongeren gesteld is. Voor zover mogelijk vergelijken we de waarden onder leerlingen met dezelfde waarden onder volwassenen uit het Geven in Nederland-onderzoek 2009 (Schuyt, Gouwenberg & Bekkers, 2009). Dit onderzoek is in de maand mei van 2008 gehouden.

Maatschappelijke waarden

We vroegen de leerlingen hoe belangrijk ze zeven maatschappelijke doelen vinden: dat mensen respect hebben voor elkaar, geen overlast veroorzaken voor anderen, begrip hebben voor mensen die een andere mening hebben, dat oude mensen een waardig bestaan hebben, dat mensen goede gezondheidszorg krijgen, dat de natuur gespaard wordt, en dat de mensenrechten gerespecteerd worden. Leerlingen vinden deze doelstellingen over het algemeen belangrijk. Goede gezondheidszorg krijgt van 84% een 8 of hoger op een schaal van 1 tot 10. Respect krijgt van 83% een 8 of hoger, mensenrechten respecteren van 80%, en begrip voor andere meningen van 73%. Minder populair zijn de doelstellingen een waardig bestaan voor ouderen (62%) en de natuur te sparen (61%). 'Geen overlast veroorzaken' is het minst populair; 55% geeft hiervoor een 8 of hoger. Overigens vinden de leerlingen dit nog altijd wel belangrijk: 14% geeft een 5 of lager voor deze doelstelling.

Altruïstische waarden

Hoewel de leerlingen in het onderzoek de meeste maatschappelijke waarden wel belangrijk vinden, zijn ze het minder sterk eens met stellingen die op een altruïstische instelling duiden. Iets meer dan een derde (36%) is het eens of helemaal eens met de stelling 'Ik vind het belangrijk mijn bezittingen met anderen te delen'. De meeste leerlingen (46%) zitten in het midden (niet mee eens, niet mee oneens) op deze stelling. 19% is het er (helemaal) niet mee eens. 58% onderschrijft de stelling 'Ik vind het belangrijk mij in te spannen voor anderen' en iets meer dan de helft (51%) is het (helemaal) eens met de stelling 'Ik vind het belangrijk hulp te geven aan armen en anderen die dat nodig hebben'. Op deze twee laatste stellingen zit iets minder dan een derde (32%) in het midden. De rest is het er (helemaal) niet mee eens.

Tabel 5.1 laat zien dat de mate van instemming met de altruïstische waarden onder scholieren nauwelijks afwijkt van de mate van instemming met deze waarden onder volwassenen.

Tabel 5.1. Burgerschapswaarden onder scholieren en de Nederlandse bevolking van 18 jaar en ouder

	Scholieren	NL bevolking
<i>Altruïstische waarden</i>		
Ik vind het belangrijk mijn bezittingen met andere mensen te delen	36	34
Ik vind het belangrijk mij in te spannen voor anderen	58	63
Ik vind het belangrijk hulp te geven aan de armen en anderen die het nodig hebben	51	48
<i>Empathie</i>		
Ik voel vaak bezorgdheid voor mensen die het minder goed hebben dan ikzelf	44	48
De problemen van anderen kunnen me meestal niets schelen (*)	69	73
Het ongeluk van andere mensen doet me meestal niet zoveel (*)	65	75
Ik word vaak geraakt door wat andere mensen meemaken	49	63
<i>Sociaal vertrouwen</i>		
In het algemeen zijn de meeste mensen wel te vertrouwen	37	44
Je kunt niet voorzichtig genoeg zijn in de omgang met andere mensen (*)	25	25
De meeste mensen zullen een leugen vertellen als ze daardoor zelf beter af zijn (*)	15	21
<i>Geefnormen</i>		
In mijn omgeving is het vanzelfsprekend dat je vrijwilligerswerk doet	18	21
Iedereen moet ten minste een keer in zijn leven vrijwilligerswerk doen	50	47
Ik vind dat iedereen aan goede doelen zou moeten geven.	37	20
Mensen in mijn omgeving vinden het vanzelfsprekend dat je aan goede doelen geeft	37	31

Percentage dat het eens/helemaal eens is met de stelling; behalve (*): percentage dat het oneens/helemaal oneens is met de stelling

Empathie

De leerlingen in ons onderzoek zeggen redelijk sterk mee te leven met andere mensen. Bij de stelling “ik voel vaak bezorgdheid voor mensen die het minder goed hebben dan ikzelf” zegt 44% van de leerlingen deze omschrijving ‘past (helemaal) bij mij’. Bijna zeven op tien (69%) zegt dat de stelling “De problemen van anderen kunnen me meestal niets schelen” (helemaal) niet bij hen past; iets minder dan twee derde (65%) zegt datzelfde van “Het ongeluk van andere mensen doet me meestal niet zoveel”. De stelling “Ik word vaak geraakt

door wat andere mensen meemaken” vindt iets minder dan de helft (49%) (helemaal) bij hen passen. De scores van de leerlingen zijn over het algemeen wat lager dan de scores van de volwassen Nederlandse bevolking. Dit wijst erop dat de leerlingen wat minder emotioneel betrokken zijn bij anderen dan volwassenen.

Sociaal vertrouwen

37% is het (helemaal) eens met de stelling ‘In het algemeen zijn de meeste mensen wel te vertrouwen’. Een kwart (25%) is het (helemaal) oneens met de stelling “Je kunt niet voorzichtig genoeg zijn in de omgang met andere mensen”. 15% is het (helemaal) oneens met de stelling “De meeste mensen zullen een leugen vertellen als ze daardoor zelf beter af zijn”. Het vertrouwen onder de leerlingen wijkt daarmee nauwelijks af van het vertrouwen onder volwassen Nederlanders (zie tabel 6.1).

Geefnormen: normatieve druk tot vrijwillige inzet

Het doen van vrijwilligerswerk en het geven aan goede doelen blijkt voor de leerlingen uit ons onderzoek geen vanzelfsprekendheid. Minder dan een vijfde vindt dat het in de eigen omgeving vanzelfsprekend is om vrijwilligerswerk te doen. Dit percentage is ongeveer hetzelfde onder de Nederlandse bevolking van 18 jaar en ouder. De helft van de leerlingen is van mening dat iedereen tenminste één keer in zijn leven vrijwilligerswerk zou moeten doen. Ook dit percentage is ongeveer hetzelfde onder de Nederlandse bevolking. Opvallend is dat leerlingen vaker van mening zijn dat iedereen aan goede doelen zou moeten geven dan volwassen Nederlanders. Bijna vier op de tien scholieren is het eens of helemaal eens met de stelling dat iedereen aan goede doelen zou moeten geven. Van de Nederlanders van 18 jaar en ouder is dat maar een op de vijf. Ook ervaren leerlingen in hun omgeving wat vaker dan volwassenen dat het vanzelfsprekend is om aan goede doelenorganisaties te geven.

Globale score voor burgerschapswaarden

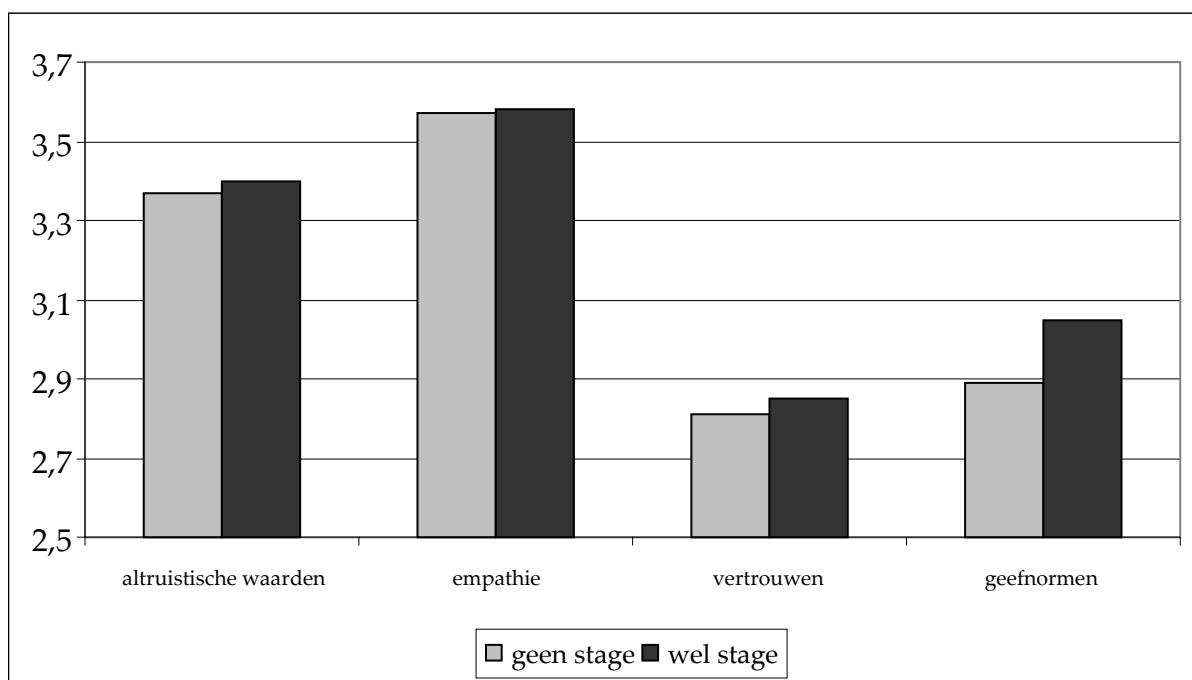
De verschillende burgerschapswaarden die we hebben gemeten in de vragenlijst gaan met elkaar samen. Leerlingen die sterker altruïstische waarden onderschrijven vertonen ook meer empathie, ervaren meer normatieve druk om te geven, en hebben meer sociaal vertrouwen. De verbanden tussen sociaal vertrouwen en de andere burgerschapswaarden zijn echter een stuk minder sterk dan de verbanden tussen de andere aspecten. Daarom hebben we een globale score voor burgerschapswaarden berekend waarin het sociaal vertrouwen niet is meegenomen.

Burgerschapswaarden en de maatschappelijke stage

In het vorige onderzoek van Bekkers en Bridges Karr (2008) kwam naar voren dat leerlingen die op maatschappelijke stage zijn geweest hoger scoorden op het belang van het helpen van anderen, de emotionele betrokkenheid bij anderen en normen over geven en vrijwilligerswerk dan leerlingen van dezelfde school die niet op maatschappelijke stage zijn geweest. Een vergelijking van leerlingen die in het afgelopen jaar wel en de kleine groep die geen maatschappelijke stage heeft gedaan laat weinig verschillen zien tussen deze twee groepen in burgerschapswaarden (zie figuur 5.2). Leerlingen die een maatschappelijke stage

hebben gedaan scoren net zo hoog op altruïstische waarden, empathie en sociaal vertrouwen als leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan. Ook de score op maatschappelijke waarden (niet getoond in grafiek) verschilt niet significant tussen de leerlingen die geen (8,20) en wel (8,13) een maatschappelijke stage hebben gedaan ($p < .448$). We zien wel een verschil op de schaal voor normatieve druk om vrijwillige inzet te tonen: leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan ervaren deze druk sterker dan leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan (scores van gemiddeld 2,89 en 3,05; $p < .006$). Als we alle indicatoren van burgerschapswaarden bij elkaar nemen in een globale score, vinden we dezelfde score (4,54) onder de leerlingen die een stage hebben gedaan als onder de leerlingen die geen stage hebben gedaan.

Figuur 5.2. Maatschappelijke stage en burgerschapswaarden



5.3. Burgerschapsgedrag

De burgerschapsvaardigheden en burgerschapswaarden die in vorige hoofdstukken zijn besproken, leveren samen een belangrijke bijdrage aan het uiteindelijke burgerschapsgedrag dat leerlingen vertonen. We hebben in het onderzoek vragen gesteld over drie soorten burgerschapsgedrag: de sociale steun die leerlingen aan andere mensen verlenen, de politieke betrokkenheid die leerlingen tonen en de betrokkenheid die leerlingen tonen bij goede doelenorganisaties in de vorm van giften en vrijwilligerswerk.

Uit het eerdere onderzoek van Bekkers en Bridges Karr (2008) bleken de grootste verschillen tussen leerlingen van dezelfde school die wel en die geen maatschappelijke stage hebben gedaan qua gedrag te liggen op het terrein van vrijwilligerswerk (buiten de maatschappelijke stage). Ook bleken leerlingen die op maatschappelijke stage zijn geweest vaker met andere

leerlingen over persoonlijke problemen te praten en vaker anderen met huiswerk te helpen dan leerlingen van dezelfde school die niet op maatschappelijke stage zijn geweest.

Sociale steun

Het bieden van sociale steun is een belangrijke manier waarop leerlingen hun betrokkenheid bij andere mensen laten zien. In dit onderzoek hebben we de leerlingen gevraagd naar het verlenen van sociale steun in de vorm van het helpen van andere leerlingen met huiswerk en het praten met andere leerlingen over persoonlijke dingen. Van alle leerlingen stelt 55% dat ze soms klasgenoten helpen met hun huiswerk, en 9% vaak. 47% zegt ook leerlingen die niet in dezelfde klas zitten soms met hun huiswerk te helpen en 10% zegt dat vaak te doen. Ten slotte zegt 40% van de leerlingen dat vrienden en vriendinnen soms naar hen toekomen om te praten over persoonlijke dingen als problemen thuis of verliefdheid. 39% zegt dat dit vaak gebeurt.

Politieke betrokkenheid

De leerlingen in ons onderzoek bleken niet erg geïnteresseerd te zijn in politiek. 9% zegt een grote interesse in politiek te hebben en 5% een zeer grote interesse. 32% zegt een zeer kleine interesse te hebben in de politiek; nog eens 21% een kleine interesse. Wel zegt 80% van de leerlingen van plan te zijn te gaan stemmen als ze 18 zijn. We vroegen de leerlingen ook op welke partij ze zouden stemmen als ze dat mochten en er Tweede-Kamerverkiezingen zouden zijn. Bijna een derde zegt dat niet te weten (32%). 6% wil het niet zeggen. De populairste partij onder de leerlingen was ten tijde van het onderzoek in 2009 de PVV (14%), gevolgd door de PvdA en het CDA (elk 8%), de VVD (6%), D'66 en Groen Links (4%) en de SP (3%).

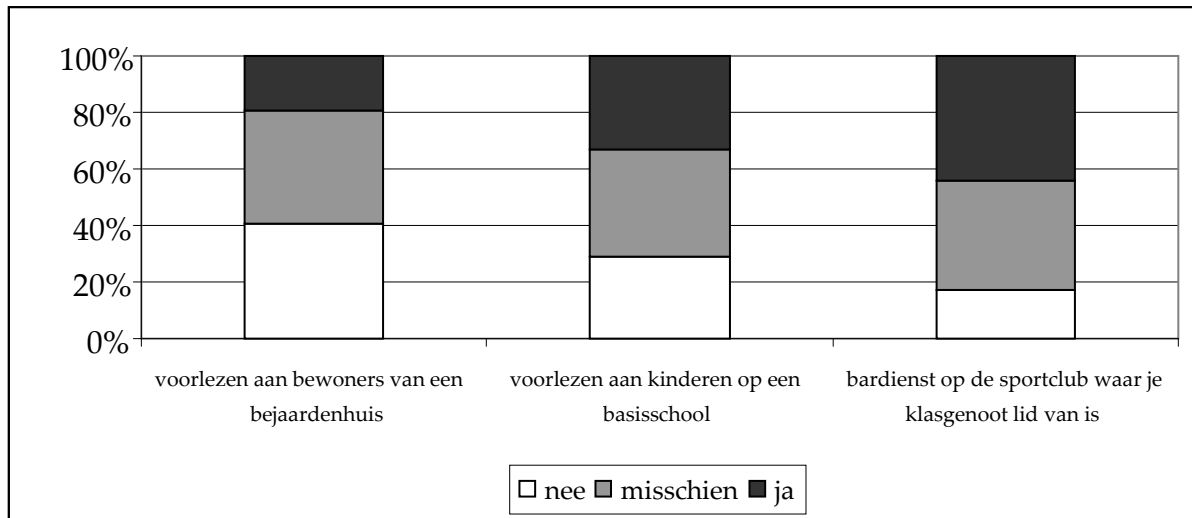
Vrijwilligerswerk buiten de maatschappelijke stage

Het percentage leerlingen dat zegt buiten de maatschappelijke stage om actief tijd te besteden aan onbetaald werk voor een maatschappelijke organisatie was 31%. Dit is een stuk minder dan onder de Nederlandse bevolking van 18 jaar en ouder (45%, Bekkers, 2009). Het is echter hoger dan in een ander onderzoek onder leerlingen op de 'Vliegende Brigade' scholen (Braam, Tan & De Gruijter, 2009). Dit komt naar alle waarschijnlijkheid doordat we in de vragenlijst op een meer uitgebreide manier gevraagd hebben naar vrijwilligerswerk. Dit zorgt ervoor dat een groter gedeelte van de vrijwilligersactiviteiten die de leerlingen hebben ondernomen ook gerapporteerd worden (Rooney et al., 2001).

Bereidheid tot vrijwillige inzet

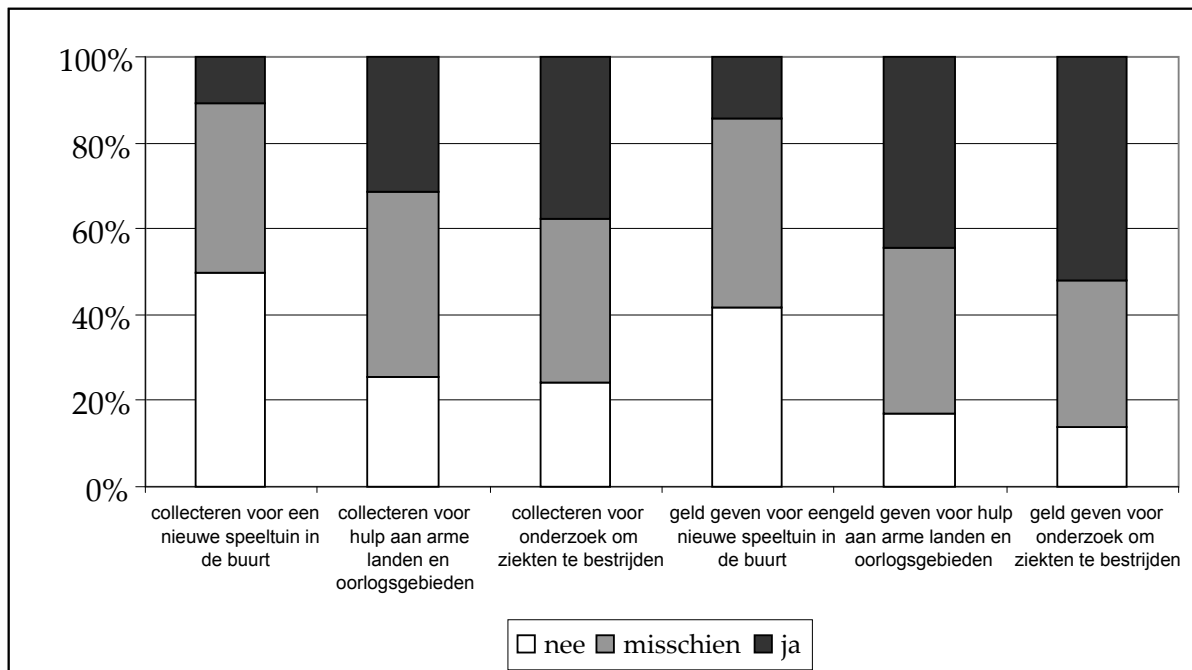
De leerlingen blijken best bereid tot vrijwilligerswerk zoals voorlezen of bardienst (zie figuur 5.3). Voorlezen aan kinderen op een basisschool kan op meer enthousiasme rekenen dan voorlezen aan bewoners van een bejaardenhuis: respectievelijk 33% en 19% is daartoe bereid. Dit blijkt ook uit onderzoek in de VS een populair doel te zijn onder jongeren (SHields, 2009). Bardienst voor een sportclub van een klasgenoot is voor meer dan 40% geen probleem, en nog eens 39% zou dat misschien doen.

Figuur 5.3. Bereidheid tot vrijwilligerswerk



We legden de leerlingen ook stellingen voor die de bereidheid tot inzet voor goede doelenorganisaties meten (zie figuur 5.4). De antwoorden op deze stellingen zijn verrassend positief.

Figuur 5.4. Bereidheid tot collecteren en geld geven voor maatschappelijke doelen



Leerlingen blijken het meest enthousiast om zich in te zetten voor medisch onderzoek. Iets meer dan de helft (52%) zegt zonder aarzelen geld te willen geven voor onderzoek om ziekten zoals kanker of aids te bestrijden. Nog eens 34% zegt dit misschien te willen doen. Voor hulp aan arme landen en oorlogsgebieden zegt een iets kleiner maar nog altijd aanzienlijk gedeelte van de leerlingen (44%) wel geld te willen geven; 39% zegt misschien. Voor een speeltuin in de buurt zegt slechts 14% geld te willen geven en 44% misschien.

Minder aantrekkelijk voor leerlingen is collecteren voor deze zelfde goede doelen. 11% wil best collecteren voor de speeltuin in de buurt (40% misschien), 32% voor arme landen (43% misschien) en 38% voor medisch onderzoek (en 38% misschien).

Geefgedrag

Dat leerlingen de bereidheid tot geefgedrag hebben betekent nog niet dat ze ook daadwerkelijk geld geven aan goede doelenorganisaties. Om het geefgedrag vast te stellen hebben we niet alleen enkele vragen gesteld over giften aan goede doelenorganisaties in het afgelopen jaar, maar ook daadwerkelijk geefgedrag geobserveerd.

De antwoorden op de vragen over geefgedrag in het afgelopen jaar laten zien dat leerlingen al wel eens geld geven aan goede doelenorganisaties. Iets meer dan de helft (55%) zegt de laatste keer dat iemand hen vroeg om een bijdrage aan een goed doel ook geld te hebben gegeven. 44% van de leerlingen zegt in het afgelopen jaar geen geld te hebben gegeven aan goede doelenorganisaties. De leerlingen die wel in het afgelopen jaar geld hebben gegeven aan goede doelenorganisaties zeggen gemiddeld €19 te hebben gegeven.

Omdat we de antwoorden van de leerlingen op de vragen over betrokkenheid niet kunnen controleren hebben we in een experiment ook daadwerkelijk geefgedrag vastgesteld. De methode die we gebruikt hebben is eerder met succes toegepast onder volwassenen (Bekkers, 2007a). We vertelden de leerlingen aan het begin van de vragenlijst dat er per klas een waardebon te verloten was van 10 euro en dat elke leerling kans had op deze waardebon. Aan het eind van de vragenlijst deden we een experiment met deze loterij. We gaven de leerlingen de keuze hoe ze de waardebon zouden willen besteden als ze deze wonnen. We boden drie keuzemogelijkheden aan: (1) de volledige 10 euro besteden aan een cadeaubon voor zichzelf; (2) splitsen: 5 euro besteden aan een cadeaubon en 5 euro weggeven aan een goed doel naar keuze; en (3) de volledige 10 euro weggeven aan een goed doel. De leerlingen konden kiezen uit vier soorten cadeaubonnen: een VVV Iris-cheque, een boekenbon, een bol.com cadeaubon en een Nationale Entertainmentbon. We lieten de leerlingen ook een lijst met de tien grootste goede doelenorganisaties in Nederland zien. Op de lijst van goede doelen stonden Greenpeace, Artsen zonder Grenzen, Amnesty International, Oxfam Novib, Stop Aids Now!, De Nederlandse Hartstichting, KWF Kankerbestrijding, Unicef, Dierenbescherming, Wereld Natuur Fonds, Warchild, Kerk in Actie en 'een ander doel'. Vooraf is aan elke school toestemming gevraagd om het experiment te mogen uitvoeren. Het merendeel van de scholen gaf toestemming. De bonnen zijn ook daadwerkelijk verloot.

Na afloop van de nameting hield iets meer dan zes op de tien leerlingen (63%) de €10 voor zichzelf. Iets meer dan een vijfde (21%) hield de helft zelf en gaf de helft aan een goed doel. Ongeveer een op de zes leerlingen (16%) gaf het geld volledig aan een goed doel. Bijna vier op de tien leerlingen besloot in het experiment dus minstens een gedeelte van de waardebon

waar ze kans op maakten weg te geven aan een goed doel. Dit laat zien dat leerlingen ook echt bereid zijn geld dat ze voor zichzelf konden houden weg te geven.

Globale scores voor burgerschapsgedrag

Het blijkt dat de verschillende vormen van burgerschapsgedrag die we hebben onderzocht niet allemaal even sterk met elkaar samen gaan. Leerlingen die vaker andere leerlingen helpen zijn nog niet automatisch sterk politiek betrokken of meer bereid tot giften en vrijwilligerswerk. Wel blijkt dat de vormen van sociale steun, politieke betrokkenheid en betrokkenheid bij goede doelenorganisaties met elkaar samenhangen. Leerlingen die vaker klasgenoten helpen met huiswerk zeggen ook vaker dat anderen naar hen toe komen met persoonlijke problemen; leerlingen die sterker politiek betrokken zijn ook vaker van plan zijn te gaan stemmen; leerlingen die vaker bereid zijn om geld te geven of vrijwilligerswerk te doen zeggen ook vaker geld gegeven te hebben bij de laatste gelegenheid dat ze daarvoor gevraagd zijn. Daarom hebben we drie globale scores voor burgerschapsgedrag gemaakt: een score voor sociale steun, een score voor politieke betrokkenheid en een score voor betrokkenheid bij goede doelen.

Burgerschapsgedrag en de maatschappelijke stage

Scoren leerlingen die in het afgelopen jaar een maatschappelijke stage hebben gedaan hoger op de verschillende vormen van burgerschapsgedrag die we hebben gemeten? In veel gevallen wel, zo blijkt uit de gegevens. In tabel 5.2 kijken we nog even naar de loterij met de waardebonnen van 10 euro. We zien dat leerlingen die in het afgelopen jaar een maatschappelijke stage hebben gedaan vaker de volledige 10 euro weggeven aan een goed doel dan leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan. De verdeling van de leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan over de drie categorieën (a. houdt €10 zelf b. geeft 5 5 weg c. geeft €10 weg) verschilt significant van de verdeling van de leerlingen die wel een maatschappelijke stage hebben gedaan.

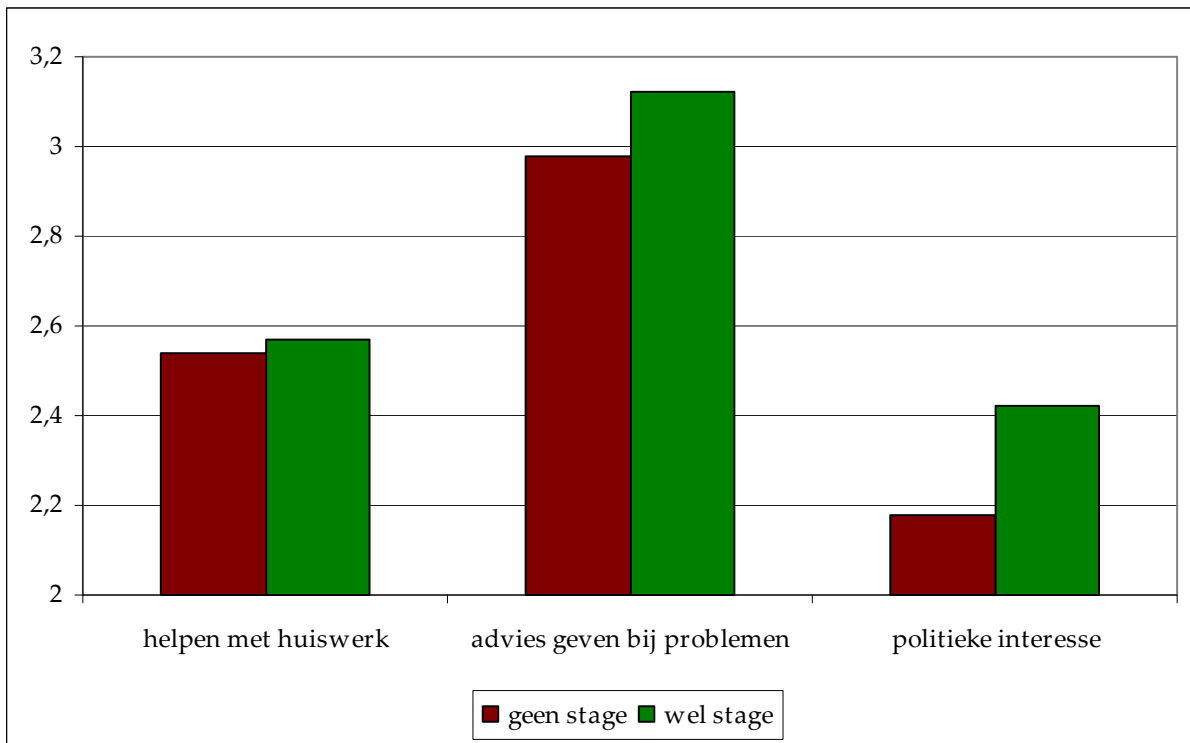
Tabel 5.2. Maatschappelijke stage en geefgedrag in de loterij

	Houdt €10 zelf	Geeft €5 weg	Geeft €10 weg	N
Geen maatschappelijke stage	64,6	23,8	11,6	302
Wel maatschappelijke stage	61,7	20,2	18,1	828
Totaal	62,5	21,2	16,4	1130

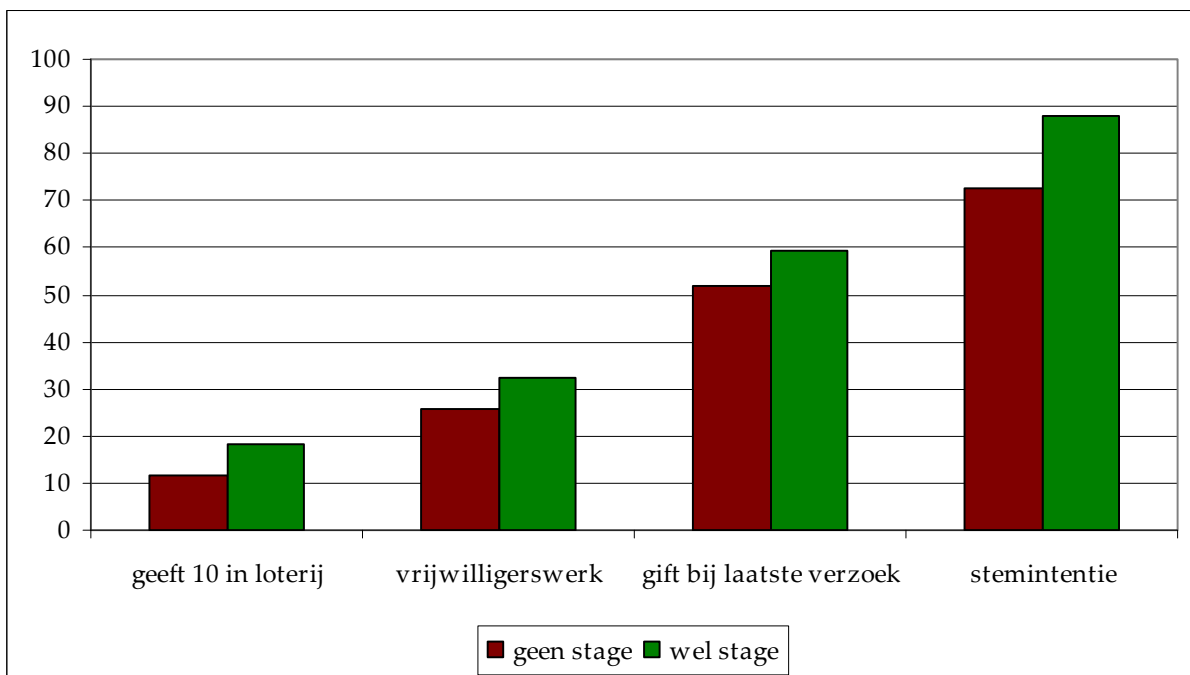
Leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan scoren ook hoger op de meeste andere vormen van burgerschapsgedrag, zo blijkt uit figuren 5.5 en 5.6. We zien in figuur 5.5 dat leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan vaker aan andere leerlingen advies geven bij persoonlijke problemen ($p < .013$). Leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan helpen niet vaker andere leerlingen met huiswerk. Leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan scoren wel hoger op de schaal voor politieke interesse ($p < .001$). De intentie om te gaan stemmen bij verkiezingen (zie figuur 5.6) is ook hoger onder

leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan (88%) dan onder leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan (73%). Ook dit verschil is significant ($p < .000$).

Figuur 5.5. Maatschappelijke stage en burgerschapsgedrag: indicatoren voor informele hulp en politieke betrokkenheid



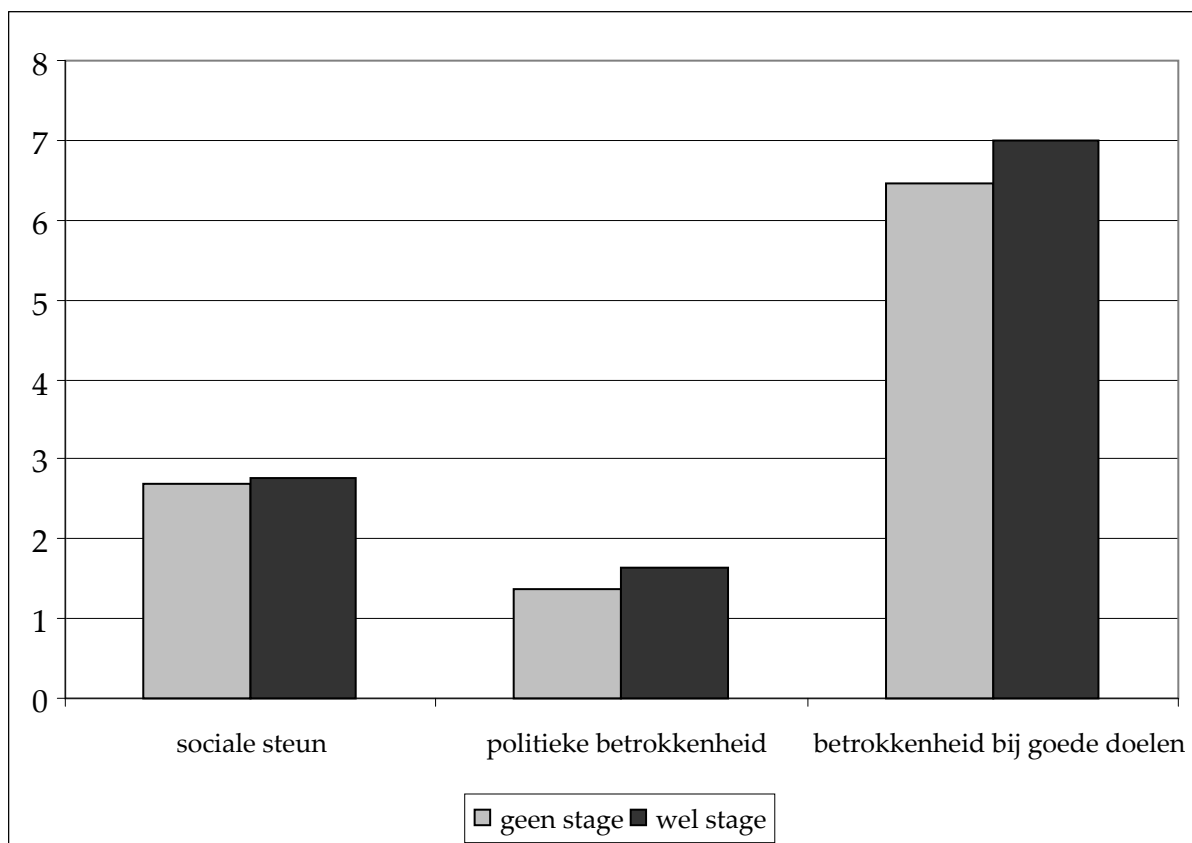
Figuur 5.6. Maatschappelijke stage en burgerschapsgedrag: indicatoren voor betrokkenheid bij goede doelen, vrijwilligerswerk en stemintentie



Figuur 5.6 laat zien dat leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan vaker vrijwilligerswerk doen buiten de maatschappelijke stage om ($p < .017$), vaker geven aan goede doelenorganisaties ($p < .029$) en vaker de gehele tien euro weggeven in de loterij ($p < .011$). We hebben ook geconstateerd dat leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan sterker bereid zijn tot vrijwillige inzet in de vorm van vrijwilligerswerk en giften dan leerlingen die geen stage hebben gedaan ($p < .000$).

In figuur 5.7 tenslotte zien we dat de drie globale scores voor burgerschapsgedrag onder leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan hoger zijn dan onder leerlingen die geen stage hebben gedaan in het afgelopen jaar.⁵ Op alle drie de globale maten scoren leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan hoger dan leerlingen die geen stage hebben gedaan ($p < .087$, $p < .000$ en $p < .003$).

Figuur 5.7. Maatschappelijke stage en burgerschapsgedrag: globale scores voor sociale steun, politieke betrokkenheid en betrokkenheid bij goede doelen



⁵ De verschillen lijken groter voor betrokkenheid bij goede doelen, maar dat komt doordat de schaal van deze variabele groter is.

De vraag is nu of deze verschillen te danken zijn aan de maatschappelijke stage of aan andere factoren. Deze vraag beantwoorden we in het volgende hoofdstuk.

6. De invloed van de maatschappelijke stage op burgerschap

De verschillen tussen leerlingen in burgerschapsvaardigheden, waarden en gedrag die we zojuist hebben gezien zijn redelijk opmerkelijk gezien de variëteit aan maatschappelijke stages en de vaak korte periode (30 uur) waarin de leerlingen met de maatschappelijke stage bezig geweest zijn. Het is dan ook niet zeker dat de gevonden verschillen ook het resultaat zijn van de maatschappelijke stages die de leerlingen hebben gedaan. De verschillen in de ontwikkeling in burgerschap tussen leerlingen die in het afgelopen jaar een maatschappelijke stage hebben gedaan en leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan kunnen gedeeltelijk het resultaat zijn van andere verschillen tussen deze twee groepen leerlingen. Vaak mogen de leerlingen pas op een bepaald moment in hun schoolloopbaan aan de maatschappelijke stage beginnen. Op veel scholen in ons onderzoek is de groep leerlingen die het afgelopen jaar geen maatschappelijke stage heeft gedaan daarom een jaar jonger dan de leerlingen die het afgelopen jaar wel een maatschappelijke stage heeft gedaan. Het is belangrijk om rekening te houden met deze verschillen in leeftijd.

Ook binnen de klassen die de opdracht krijgen een maatschappelijke stage te doen zullen er verschillen optreden in de snelheid waarmee de leerlingen aan deze verplichting voldoen. Sommige leerlingen lukt het niet om binnen het schooljaar de maatschappelijke stage af te ronden of om er snel aan te beginnen. Dat zullen vaker leerlingen zijn die er minder zin in hebben. Het ligt voor de hand dat leerlingen die al in het begin van het schooljaar lager scoren op burgerschap minder vaak de maatschappelijke stage doen. Het is belangrijk om rekening te houden met deze verschillen tussen leerlingen die wel en geen maatschappelijke stage doen. Dat doen we in dit hoofdstuk op twee manieren: door statistische controle van versturende factoren en door vergelijkingen van dezelfde leerlingen in de loop van het schooljaar. De analyses in dit hoofdstuk zijn gebaseerd op de gegevens van de 450 leerlingen die aan zowel de voor- als de nameting hebben meegedaan en die we succesvol konden koppelen. Deze longitudinale groep is niet geheel representatief voor de totale groep onderzochte leerlingen. Deze kleine longitudinale groep scoort echter ook niet systematisch hoger of lager op burgerschap. Daardoor is het niet waarschijnlijk dat we de effecten van de stage systematisch over- of onderschatten. Door de relatief kleine aantallen zullen kleine veranderingen in burgerschap echter niet snel significant zijn. Als we positieve (of negatieve) ontwikkelingen zien, zullen we op basis van de statistische toetsen daardoor mogelijk niet kunnen spreken van effecten terwijl die er in feite wel zijn.

6.1. Statistische controle van versturende factoren

Eerst halen we de versturende invloed van achtergrondkenmerken van leerlingen uit het geschatte 'effect' van de maatschappelijke stage door rekening te houden met deze kenmerken in een multipele regressieanalyse. We hebben eerst onderzocht welke leerlingen in ons onderzoek vaker een maatschappelijke stage hebben gedaan. Het zou kunnen dat het de kenmerken van deze leerlingen zijn die maken dat zij hoger scoren op burgerschap, en niet zozeer het feit dat ze een maatschappelijke stage hebben gedaan. Het blijkt dat het

schoolniveau van de leerling, de religiositeit en etniciteit samenhangen met de kans om een maatschappelijke stage te doen. In ons onderzoek deden VMBO-ers, onkerkelijke leerlingen en autochtone leerlingen minder vaak maatschappelijke stage dan respectievelijk leerlingen op hogere niveaus, kerkelijke leerlingen en allochtone leerlingen. We gaan met deze kenmerken rekening houden omdat uit onderzoek onder volwassenen naar voren komt dat hoger opgeleide, kerkelijke en autochtone Nederlanders meer vrijwillige inzet vertonen (Bekkers, Wiepking & Boonstoppel, 2009; Carabain, 2009).

6.2. Rekening houden met de uitgangspositie en de stabiliteit in burgerschap

In een tweede stap in de analyse houden we rekening met de uitgangspositie van de leerlingen op de diverse indicatoren van burgerschap. Burgerschap is grotendeels al gevormd en redelijk stabiel in de loop van de tijd. Dat wil zeggen: leerlingen die aan het begin van het schooljaar relatief hoog scoren op burgerschap doen dat aan het eind van het schooljaar nog steeds. Als we de burgerschapsscores van alle leerlingen op een rij zetten van laag naar hoog blijft de volgorde in de loop van het jaar grotendeels gelijk. We zien dit duidelijk in onze gegevens terug. Tabel 6.1 geeft een overzicht van de stabiliteit van de indicatoren van burgerschap. De mate van stabiliteit is uitgedrukt in een coëfficiënt die te interpreteren is als een correlatie, die van 0 (totaal geen relatie tussen voor- en nameting) tot 1 (perfecte relatie tussen voor- en nameting) loopt.

	<i>Geschatte stabiliteit</i>
<i>Burgerschapswaarden</i>	.788
Altruïstische waarden	.760
Empathie	.716
Maatschappelijke waarden	.502
Geefnormen	.651
Vertrouwen	.827
<i>Burgerschapsvaardigheden</i>	.938
Sociale vaardigheden	.835
Gespreksvaardigheden	.721
Eigenwaarde	.767
<i>Sociale steun</i>	.810
<i>Betrokkenheid bij goede doelen</i>	1.000
<i>Politieke betrokkenheid</i>	1.000

We zien dat er een hoge mate van stabiliteit is in de meeste indicatoren van burgerschap. De geschatte stabiliteit van betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en politieke betrokkenheid is zelfs perfect.⁶ Ook de andere indicatoren kennen een hoge mate van stabiliteit.

⁶ In werkelijkheid is er wel enige verandering. De gebruikte methode om de stabiliteit te schatten is echter niet perfect en zorgt voor een vertekening in het geval van dichotome (ja/nee) indicatoren zoals de intentie om te gaan stemmen en geld te geven indien gevraagd.

Het is voor het eerst dat de stabiliteit van burgerschap onder jongeren is onderzocht. Uit onderzoek onder volwassenen was al bekend dat altruïstische waarden, empathie en sociaal vertrouwen zeer stabiele kenmerken van personen zijn. Ook als zij beginnen of stoppen met vrijwilligerswerk veranderen deze waarden nauwelijks of in het geheel niet. Vaak wordt verondersteld dat de persoonlijkheid en de maatschappelijke waarden van jongeren nog minder sterk vastliggen: zij zijn zich nog aan het ontwikkelen en staan daarbij bloot aan allerlei invloeden uit de omgeving. De maatschappelijke stage is een van die mogelijke invloeden. De hoge mate van stabiliteit die we zien in tabel 6.1 betekent echter dat het burgerschap onder leerlingen over het algemeen weinig systematisch verandert. Er lijkt dus ook al op 13 tot 17 jarige leeftijd weinig ruimte te zijn voor verandering in burgerschap. Om hier harde uitspraken over te doen is het echter nodig om een grotere groep leerlingen meerjarig te volgen.

Door rekening te houden met de uitgangspositie kunnen we zien of de maatschappelijke stage nog iets uitmaakt bovenop de mate van burgerschap die de leerlingen al bezaten voordat ze aan de maatschappelijke stage begonnen.

Tabel 6.2. geeft weer wat het geschatte effect is van de maatschappelijke stage op de indicatoren van burgerschap in drie soorten analyses: (1) een analyse waarin we op geen enkele manier rekening hebben gehouden met versturende factoren (het 'bruto'-verschil tussen leerlingen die wel en geen maatschappelijke stage hebben gedaan); (2) een analyse waarin we rekening hebben gehouden met verschillen in de achtergrondkenmerken van leerlingen die wel en geen maatschappelijke stage hebben gedaan; (3) een analyse waarin we bovendien rekening hebben gehouden met de uitgangspositie op de betreffende indicator. De getallen in de eerste kolom zijn te interpreteren als het verschil tussen twee leerlingen, waarvan de ene geen maatschappelijke stage heeft gedaan en de andere wel. Een positief getal betekent dat de leerlingen die wel de maatschappelijke stage heeft gedaan hoger scoort. De getallen in kolom 2 zijn te interpreteren als het verschil tussen twee leerlingen met exact dezelfde achtergrond, waarvan de ene leerling wel een maatschappelijke stage heeft gedaan en de ander niet. De getallen in kolom 3 tenslotte zijn te interpreteren als het verschil tussen twee leerlingen met exact dezelfde achtergrond en exact dezelfde uitgangspositie op de betreffende indicator voor burgerschap, waarvan de ene leerling wel een maatschappelijke stage heeft gedaan en de ander niet.

We zien in de 'bruto' kolom van tabel 6.2 dat leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan significant hoger scoren op normatieve druk tot vrijwillige inzet, op de globale score voor politieke betrokkenheid en de subschaal politieke interesse. Bovendien scoren leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan zwak significant hoger op de globale score voor burgerschapsvaardigheden en haar twee subschalen sociale vaardigheden en gevoel voor eigenwaarde.

Als we rekening houden met verschillen in de achtergrondkenmerken van leerlingen die wel en geen maatschappelijke stage doen zien we dat de verschillen grotendeels verdwijnen. Alleen het verschil in normatieve druk verdwijnt niet, het wordt zelfs wat sterker. Deze resultaten betekenen dat verschillen in burgerschap tussen leerlingen die wel en geen maatschappelijke stage hebben gedaan grotendeels te wijten zijn aan verschillen in opleidingsniveau, religiositeit, etniciteit, de score op de moeilijke woordentest, de persoonlijkheid en het inkomen van de leerlingen.

Tabel 6.2. 'Effecten' van de maatschappelijke stage op drie manieren geschat

	<i>Bruto</i>	<i>Achter- gronden</i>	<i>Voor- meting</i>
<i>Burgerschapsvaardigheden</i>	(*)0.087	.062	-.014
Sociale vaardigheden	(*)0.092	.072	.010
Gespreksvaardigheden	.015	.000	-.043
Gevoel voor eigenwaarde	(*)0.084	.063	.011
<i>Burgerschapswaarden</i>	-.003	.049	-.009
Altruïstische waarden	-.039	-.041	*-.075
Empathie	.015	.025	.036
Maatschappelijke waarden	-.065	-.036	-.053
Normatieve druk	*.098	**0.202	*.125
Sociaal vertrouwen	.011	-.039	-.003
<i>Burgerschapsgedrag</i>			
<i>Betrokkenheid bij goede doelen</i>	.027	.045	.061
Bereidheid tot vrijwillige inzet	.033	.055	.066
Geeft aan goede doelenorganisaties (0-1)	-2.86	-2.98	-1.37
Bedrag gedoneerd in loterij (0-10)	.018	-.007	.003
<i>Sociale steun</i>	-.009	-.023	-.035
<i>Politieke betrokkenheid</i>	*.123	.089	.007
Stemintentie (0-1)	2.59	1.30	1.09
Politieke interesse	**0.129	(*)0.097	.002
Vrijwilligerswerk buiten maatschappelijke stage (0-1)	2.78	(*)11.36	(*)11.88

Noot: Alle indicatoren zijn gemeten op een schaal van 1 tot 5, tenzij anders vermeld

In de derde kolom tenslotte is rekening gehouden met de uitgangspositie op de diverse burgerschapsindicatoren. We zien dat de verschillen tussen leerlingen die wel en geen maatschappelijke stage hebben gedaan nu minder positief worden. Met andere woorden: leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan scoorden vaak voorafgaand aan de maatschappelijke stage al hoger op burgerschap en zij zijn door de maatschappelijke stage meestal niet hoger gaan scoren. Voor één indicator geldt zelfs het tegendeel: altruïstische waarden. Voor één indicator geldt dat het rekening houden met verschillen in de achtergrond en de uitgangspositie van de leerlingen een schatting oplevert van het verschil tussen leerlingen die wel en geen maatschappelijke stage hebben gedaan dat sterker wordt. Dit is de indicator vrijwilligerswerk buiten de maatschappelijke stage. Als we twee

leerlingen met elkaar vergelijken van wie de ene wel een maatschappelijke stage heeft gedaan en de ander niet, maar die verder dezelfde achtergrond hebben en dezelfde uitgangspositie, dan is de kans dat de leerling die wel een maatschappelijke stage heeft gedaan buiten de maatschappelijke stage nog vrijwilligerswerk doet zo'n 12% hoger dan de kans dat een leerlingen die geen maatschappelijke stage heeft gedaan vrijwilligerswerk doet.

Samenvattend: als we alle maatschappelijke stages die de onderzochte leerlingen hebben gedaan op één hoop gooien, zien we op de korte termijn drie effecten van 'de' maatschappelijke stage op burgerschap: leerlingen worden er minder altruïstisch van, maar gaan wel meer druk ervaren uit hun omgeving om zich vrijwillig in te zetten en worden ook actiever in het vrijwilligerswerk buiten de stage om.

6.3. Ontwikkelingen in burgerschap bij individuele leerlingen

Een tweede manier om rekening te houden met versturende factoren is te kijken naar de veranderingen *binnen* leerlingen. Scoort dezelfde leerling die aan het begin van het schooljaar nog geen maatschappelijke stage had gedaan aan het eind van het schooljaar, als de maatschappelijke stage is afgelopen, hoger? We moeten nagaan hoe het burgerschap van de leerlingen die een maatschappelijke stage gedaan hebben zich in het afgelopen schooljaar heeft ontwikkeld. Zijn de burgerschapsvaardigheden, burgerschapswaarden en is het burgerschapsgedrag van leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen jaar inderdaad vooruitgegaan? En is deze toename sterker dan onder leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan?

6.3.1. Burgerschapsvaardigheden

Uit de analyses blijkt dat de sociale vaardigheden van leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan inderdaad licht zijn toegenomen, van 3,49 naar 3,54. Uit een gepaarde t-toets onder de leerlingen die zowel aan de voor- en de nameting deelnamen (n=450) blijkt dat deze toename zwak significant is ($p < .090$). De sociale vaardigheden van de leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan zijn niet toegenomen (3,39 en 3,41 aan respectievelijk het begin en einde van het schooljaar). De kans is groot dat de maatschappelijke stage aan de toename van de sociale vaardigheden heeft bijgedragen.

Voor wat betreft de gespreksvaardigheden zien we een wat ander patroon. Leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan scoren aan het eind van het schooljaar (3,90) niet hoger dan aan het begin van het schooljaar (3,89). De leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan zijn echter wel vooruitgegaan (van 3,79 naar 3,86, $p < .042$).

De ontwikkeling van het gevoel van eigenwaarde verloopt volgens weer een iets ander patroon: noch de leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan, noch de leerlingen die wel een maatschappelijke stage hebben gedaan scoren aan het eind van het schooljaar significant hoger dan aan het begin (respectievelijk $p < .650$ en $p < .488$).

6.3.2. Burgerschapswaarden

Als we kijken naar de instemming met maatschappelijke waarden als zorg voor ouderen, respect en tolerantie zien we dat deze ietwat afnam in het afgelopen jaar onder de leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan. Deze afname is echter niet significant ($p < .364$). Opvallend is dat onder de leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan de instemming met maatschappelijke waarden juist toenam. Deze toename is wel significant ($p < .025$).

Ook altruïstische waarden namen in het afgelopen jaar toe onder de leerlingen die we onderzocht hebben. De toename onder de leerlingen die geen maatschappelijke stage deden is wel significant ($p < .000$), maar de toename onder de leerlingen die wel een maatschappelijke stage deden niet ($p < .303$).

De mate van empathie in het afgelopen jaar nam zowel onder maatschappelijke stage leerlingen als onder niet-maatschappelijke stage leerlingen wat af. De afname onder niet-maatschappelijke stage leerlingen was wat sterker. In geen van beide groepen is de afname echter significant (respectievelijk $p < .260$ en $p < .264$).

De normatieve druk om vrijwilligerswerk te doen en goede doelenorganisaties met giften te steunen nam in het afgelopen schooljaar onder zowel de maatschappelijke stageleerlingen als onder niet-maatschappelijke stage leerlingen licht toe. De toename onder niet-maatschappelijke stage leerlingen was niet significant ($p < .280$). De toename onder de maatschappelijke stage-leerlingen was zwak significant ($p < .086$).

Tenslotte blijkt dat het sociaal vertrouwen in het afgelopen schooljaar wat is afgenomen. Dit geldt wat minder sterk voor de leerlingen die op maatschappelijke stage gingen dan voor de niet-maatschappelijke stage leerlingen. De afname onder de niet-maatschappelijke stage leerlingen is zwak significant ($p < .095$); de afname onder de maatschappelijke stage-leerlingen is niet significant ($p < .303$).

6.3.3. Burgerschapsgedrag

Het percentage leerlingen dat buiten de maatschappelijke stage nog ander vrijwilligerswerk doet, blijft in de loop van het jaar ongeveer gelijk onder de leerlingen die een maatschappelijke stage doen. De deelname aan vrijwilligerswerk buiten de maatschappelijke stage neemt wel wat af onder de leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan, maar het verschil tussen de voor- en nameting is bij lange na niet significant ($p < .697$). Dit betekent dat de maatschappelijke stage niet direct ten koste gaat van deelname aan vrijwilligerswerk buiten de maatschappelijke stage. Er treedt mogelijk wel competitie op. We zagen eerder namelijk dat veel leerlingen zeggen actief te zijn als vrijwilliger voor de organisatie waar ze ook de maatschappelijke stage hebben gedaan. Aan het begin van het schooljaar was het grootste gedeelte van de leerlingen echter nog niet actief voor die organisatie. Het percentage vrijwilligers onder de leerlingen die in het afgelopen schooljaar

geen maatschappelijke stage deden nam iets toe, maar ook dit verschil is niet significant ($p < .733$).

De bereidheid tot vrijwillige inzet nam het afgelopen jaar licht toe onder de leerlingen die een maatschappelijke stage deden, terwijl het juist afnam onder de leerlingen die geen maatschappelijke stage deden (zie figuur 6.10). Beide trends zijn niet significant, maar komen wel in de buurt (respectievelijk $p < .154$ en $p < .223$ onder de leerlingen die geen en wel een maatschappelijke stage deden).

De ontwikkeling in het weggeven van geld in de loterij is ook interessant. Leerlingen gaven in de nameting minder vaak 5 of 10 euro weg aan een goed doel in de loterij, maar de afname is wat sterker onder leerlingen die geen maatschappelijke stage deden dan onder de leerlingen die wel een maatschappelijke stage deden ($p < .105$ en $p < .384$).

Tenslotte blijkt dat leerlingen die een maatschappelijke stage deden in het afgelopen schooljaar iets vaker zijn gaan geven aan goede doelenorganisaties. Dit geldt ook – en zelfs iets sterker – voor de leerlingen die geen maatschappelijke stage deden. Beide trends zijn echter niet significant ($p < .319$).

Samenvattend: we zien onder de leerlingen die we twee maal hebben ondervraagd in het afgelopen schooljaar weinig systematische ontwikkelingen in burgerschap onder leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan.

- De *burgerschapsvaardigheden* van leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen jaar zijn wat hoger dan die van leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan. Een vergelijking van de scores uit de voor- en nameting laat zien dat algemene sociale vaardigheden inderdaad zijn toegenomen in de periode dat de leerlingen de maatschappelijke stage hebben gedaan.
- De *maatschappelijke waarden* van leerlingen die in het afgelopen jaar een maatschappelijke stage hebben gedaan zijn minder sterk veranderd dan de maatschappelijke waarden van leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan. Voor wat betreft drie van de vijf maatschappelijke waarden zien we een lichte daling in het afgelopen jaar, maar geen van deze dalingen is significant. Op twee van de vijf maatschappelijke waarden zien we een toename, waarvan er een zwak significant is (normatieve druk tot vrijwillige inzet). Deze ontwikkeling is wellicht het resultaat van de maatschappelijke stage.
- We zien in het afgelopen schooljaar bij deze groep leerlingen geen significante ontwikkelingen in het *burgerschapsgedrag*.

6.4. Invloed van stagekenmerken op ontwikkelingen in burgerschap

We bekijken nu de invloed van verschillende kenmerken van de stage op de ontwikkeling in burgerschap. Omdat eerder onderzoek aanleiding geeft tot de verwachting dat keuzevrijheid

en reflectie de effecten van de maatschappelijke stage bevorderen gaan we in op deze factoren. We bekijken of de ontwikkeling van burgerschap positiever verloopt voor leerlingen die wel of juist geen vrijheid kregen in het kiezen van een organisatie; die wel of geen vrijheid kregen in het kiezen van taken; en die wel of geen reflectie pleegden op de maatschappelijke stage in de vorm van een verslag, werkstuk, logboek of presentatie. Een overzicht van de resultaten van de analyses is te vinden in tabel 6.3.

We zien in de tabel geen effecten van de mate van keuzevrijheid bij het kiezen van de taken tijdens de stage. een organisatie of een taak. Volledige keuzevrijheid in het kiezen van een organisatie blijkt de politieke betrokkenheid te vergroten in de loop van het schooljaar. De bevinding in tabel 6.2 dat de maatschappelijke stage geen invloed heeft op de ontwikkeling van politieke betrokkenheid is dus niet helemaal waar: de politieke betrokkenheid van leerlingen die zelf een organisatie mochten kiezen om op maatschappelijke stage te gaan is in het afgelopen jaar gestegen. Dat we geen effect zien van het enkele feit dat een leerling een maatschappelijke stage heeft gedaan betekent dat maatschappelijke stages waarbij leerlingen minder keuzevrijheid hadden de politieke betrokkenheid verminderen.

Een opvallend resultaat van onze analyses is dat reflectie over het algemeen geen positieve effecten heeft op de ontwikkeling van burgerschap. Leerlingen die aan geen enkele vorm van reflectie hebben gedaan tijdens of na afloop van de stage scoren op twee indicatoren na afloop van de stage zelfs hoger dan leerlingen die wel een logboek, werkstuk, portfolio of presentatie hebben gemaakt. Het betreft de burgerschapswaarden en politieke betrokkenheid. Deze verschillen zijn niet veroorzaakt door andere verschillen tussen de leerlingen (zoals schoolniveau en de score in de voormeting. Daarvoor is gecontroleerd in deze analyses. Opvallend is wel dat de negatieve invloed van reflectie minder sterk wordt als we rekening houden met de houding ten opzichte van de stage voorafgaand aan de stage. Het blijkt dat leerlingen die aan reflectie doen tijdens en na afloop van de stage minder positieve verwachtingen van de stage voordat ze aan de stage beginnen. Wellicht draagt het vooruitzicht dat ze naast de stage zelf nog 'extra werk' krijgen (zoals een werkstuk maken) hieraan bij. Ook kan de kwaliteit van reflectie-activiteiten een verklaring zijn. Helaas kunnen we uit onze gegevens niet opmaken hoe gedegen de reflectie-activiteiten van de leerlingen zijn in onderwijskundige of pedagogische zin.

Tabel 6.3. Invloed van stagekenmerken op de ontwikkeling van burgerschap

	<i>Waarden</i>	<i>Vaardigheden</i>	<i>Sociale steun</i>	<i>Goede doelen</i>	<i>Politieke betrokkenheid</i>
Keuze taken	0	0	0	0	0
Keuze organisatie	0	0	0	0	(+)
Reflectie	(-)	0	0	0	(-)
Houding vooraf	(+)	0	(+)	+	0
Ervaringen	+	+	+	+	+

+ : positief effect; (+) positief effect dat verdwijnt na rekening houden met andere stagekenmerken; - : negatief effect; (-) negatief effect dat verdwijnt na rekening houden met andere stagekenmerken; 0 : geen effect

Leerlingen die al positiever aan de maatschappelijke stage begonnen scoren na afloop van de stage ook hoger op burgerschapswaarden, sociale steun en betrokkenheid bij goede doelen. Bij hen valt de maatschappelijke stage in een meer vruchtbare voedingsbodem voor de ontwikkeling van burgerschap. Leerlingen die voorafgaand aan de stage positiever waren over de maatschappelijke stage die ze zouden gaan doen hadden in de voormeting al een hoger niveau van burgerschap. Na afloop van de maatschappelijke stage scoren zij echter nog hoger. Deze leerlingen beginnen met een positievere instelling aan de maatschappelijke stage, en zijn daardoor achteraf positiever over hun ervaringen tijdens de maatschappelijke stage. Het zijn vooral de ervaringen tijdens de stage die maken dat leerlingen een hoger niveau van burgerschap ontwikkelen. Leerlingen die hun stage als nuttiger, leerzamer, interessanter, gezelliger en uitdagender ervaren, scoren aan het eind van het schooljaar significant hoger op alle onderzochte burgerschapsindicatoren. Deze bevinding heeft ook een keerzijde: als leerlingen hun stage niet als positief ervaren ontwikkelen ze ook geen burgerschap.

6.5. Invloed van achtergronden van leerlingen op ontwikkelingen in burgerschap

In deze paragraaf bezien we de ontwikkelingen in burgerschap apart voor diverse groepen leerlingen. Eerder onderzoek in het buitenland wees erop dat sommige leerlingen via maatschappelijke stages in aanraking kunnen komen met vrijwillige inzet die ze niet van huis uit meekrijgen. Maatschappelijke stages kunnen daardoor verschillen tussen leerlingen die het resultaat zijn van verschillen in de achtergrond van de leerlingen verminderen. In ons vorige onderzoek vonden we aanwijzingen dat de maatschappelijke stage in Nederland verschillen tussen leerlingen eerder vergroot dan vermindert. We bekijken daarom nu de ontwikkelingen in burgerschap apart voor leerlingen met verschillende achtergronden. Omdat bij volwassenen kerkelijkheid en opleidingsniveau samengaan met een hoger niveau van vrijwillige inzet zullen leerlingen met onkerkelijke en lager opgeleide ouders van huis uit minder sterk met vrijwillige inzet in aanraking komen. De vraag is nu of de maatschappelijke stage een sterker positief effect heeft op leerlingen met onkerkelijke en lager opgeleide ouders, zoals in het Amerikaanse onderzoek het geval bleek (Metz & Youniss, 2003). In dat geval vermindert de maatschappelijke stage verschillen in burgerschap die leerlingen van huis uit mee krijgen. Het is ook mogelijk dat maatschappelijke stages juist deze verschillen versterken.

Tabel 6.4. Invloed van achtergronden van leerlingen op de ontwikkeling van burgerschap

	<i>Waarden</i>	<i>Vaardigheden</i>	<i>Sociale steun</i>	<i>Goede doelen</i>	<i>Politieke betrokkenheid</i>
Opleiding ouders					
Kerkelijkheid ouders					
Opleiding leerling	+	+	+	+	+
Kerkelijkheid leerling			-PC-	+OVC+	
Leerjaar leerling	-		U	-	
Etniciteit leerling				+	

We zien in tabel 6.4 dat het opleidingsniveau en de kerkelijkheid van de ouders geen invloed uitoefenen op het effect van de stage. Er is geen systematisch verschil tussen leerlingen met hoger of lager opgeleide ouders in de mate waarin zij burgerschap ontwikkelen. Hetzelfde blijkt het geval te zijn voor leerlingen met meer of minder kerkelijk actieve ouders.

We zien overigens wel dat leerlingen met hoger opgeleide en kerkelijk meer actieve ouders aan het begin van het schooljaar een hogere mate van burgerschap hebben. Een hogere opleiding van de ouders en meer kerkelijke activiteit werkt door in een hogere mate van politieke betrokkenheid en betrokkenheid bij goede doelenorganisaties. Kinderen van hoger opgeleide ouders hebben meer burgerschapsvaardigheden; dit geldt niet voor kinderen van kerkelijk meer actieve ouders. Kerkelijke ouders hebben kinderen die vaker andere leerlingen sociale steun verlenen en sterkere burgerschapswaarden hebben; dit geldt niet voor hoger opgeleide ouders. Dat we geen invloed van de opleiding en de kerkelijkheid van de ouders vinden op de ontwikkeling van burgerschap betekent dat de verschillen die we vinden aan het begin van het schooljaar er aan het eind van het schooljaar nog steeds zijn. De maatschappelijke stage verkleint of vergroot deze verschillen niet.

De maatschappelijke stage heeft wel een aantoonbaar sterker effect op de ontwikkeling van burgerschap onder leerlingen op de hogere schooltypen. Op alle globale burgerschapsindicatoren gaan leerlingen op het VMBO minder sterk vooruit dan leerlingen op de HAVO en vooral op het VWO/atheneum/gymnasium. Anders gezegd: de maatschappelijke stage werkt beter op de hogere schooltypen dan op het VMBO.

Of de leerlingen zelf kerkelijk zijn of niet blijkt geen systematische invloed te hebben op de ontwikkeling van burgerschap. We vinden wel dat protestants-christelijke leerlingen wat achteruitgaan op sociale steun vergeleken met onkerkelijke leerlingen. Ook vinden we dat leerlingen die zichzelf tot een van de kleinere christelijke kerken rekenen (dat wil zeggen niet de Katholieke kerk of de PKN) wat meer vooruitgaan op betrokkenheid bij goede doelenorganisaties dan onkerkelijke leerlingen.

In het vorige onderzoek vonden we dat de stage minder invloed had op leerlingen van 15 jaar dan op jongere en/of oudere leerlingen. Een vergelijkbaar patroon vinden we ook nu weer voor wat betreft sociale steun. Voor de andere indicatoren van burgerschap vinden we echter andere patronen. De invloed van de maatschappelijke stage op burgerschapswaarden wordt systematisch kleiner naarmate leerlingen in hogere klassen zitten. Hetzelfde geldt voor de invloed van de maatschappelijke stage op de betrokkenheid bij goede doelenorganisaties. Op politieke betrokkenheid en burgerschapsvaardigheden heeft de stage geen systematisch groter of kleiner effect in verschillende klassen.

Tenslotte de etniciteit van leerlingen. Leerlingen van niet-nederlandse herkomst verschillen aan het begin van het schooljaar nauwelijks van leerlingen die zelf in Nederland geboren zijn

en ouders hebben die in Nederland geboren zijn. De betrokkenheid bij goede doelenorganisaties groeit onder allochtone leerlingen echter sterker in het afgelopen schooljaar dan onder autochtone leerlingen.

7. De invloed van de school op burgerschap

Drie soorten verschillen tussen scholen

In dit hoofdstuk geven we antwoord op de vraag wat de school bijdraagt aan het burgerschap van leerlingen. Het is waarschijnlijk dat er verschillen zijn tussen scholen in het gemiddelde niveau van burgerschap onder de leerlingen. We onderscheiden drie soorten verklaringen voor deze verschillen: (1) Scholen verschillen onderling sterk in de leerlingpopulaties die zij aantrekken; (2) Scholen verschillen van elkaar in hun pedagogisch-didactische visie en denominatie, de niveaus die zij aanbieden (bijv. VMBO, HAVO, VWO), en in omvang en locatie (regio van Nederland); (3) Scholen verschillen onderling ook wat betreft visie en beleid omtrent de maatschappelijke stage.

Deze drie soorten verschillen kunnen een verklaring zijn voor verschillen tussen scholen in de mate van burgerschap onder leerlingen. Om deze verklaringen te toetsen gebruiken we in eerste instantie gegevens uit het onderzoek van het schooljaar 2006-2007. Ruwe gegevens over het beleid van de scholen die aan het onderzoek in het afgelopen schooljaar meededen zijn verzameld maar nog niet gereed gemaakt voor analyse.

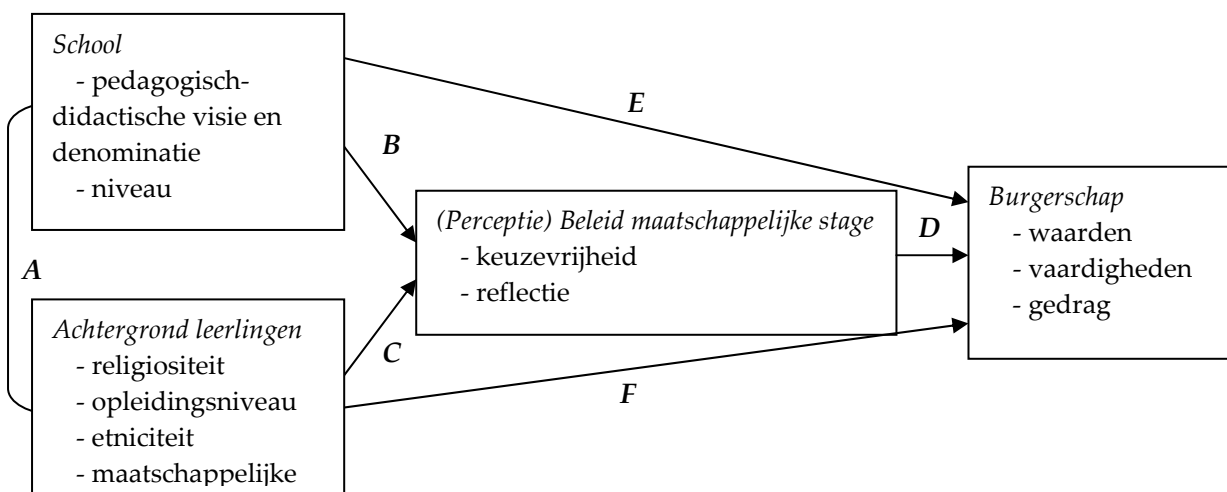
De eerste soort verklaring gaat uit van de samenstelling van de leerlingpopulatie. Scholen hebben zeer verschillende leerlingen qua opleidingsniveau, religiositeit en etniciteit. Scholen met een bepaalde religieuze denominatie trekken eerder leerlingen van diezelfde denominatie dan leerlingen met een andere religieuze achtergrond of onkerkelijke leerlingen. Leerlingen met een verschillende achtergrond zullen verschillend scoren op burgerschap. Verschillen tussen scholen met verschillende pedagogisch-didactische visie en denominatie kunnen daardoor het resultaat zijn van verschillen in de leerlingpopulaties, zonder dat er een zelfstandige invloed is van de pedagogisch-didactische visie en denominatie van de school.

Ten tweede is het mogelijk dat schoolkenmerken als de pedagogisch-didactische visie en denominatie, de onderwijssoort, of de regio een direct effect hebben op het burgerschap van de leerlingen. Wellicht zijn scholen met een religieuze denominatie meer bezig met burgerschapsvorming in lessen op school. Scholengeemneschappen die leerlingen van meerdere niveaus herbergen (bijvoorbeeld VMBO, HAVO en VWO) zouden systematisch kunnen verschillen van scholen die zich exclusief op één niveau richten. Deze verschillen kunnen het gevolg zijn van keuzes en eigenschappen van de scholen die los staan van de achtergrond van de leerlingen of de aanpak en opzet van de maatschappelijke stage.

Een derde verklaring van verschillen in de mate van burgerschap tussen scholen gaat uit van verschillen tussen scholen in de aanpak en opzet van de maatschappelijke stages. Dit kan leiden tot verschillende niveaus van burgerschap. Het buitenlandse onderzoek naar maatschappelijke stages suggereert dat de manier waarop de maatschappelijke stages op scholen georganiseerd zijn de belangrijkste factor is die het effect van de maatschappelijke stage bepaalt. Het vorige onderzoek in Nederland liet zien dat leerlingen die verschillende

soorten maatschappelijke stages hebben gevolgd verschillend scores op burgerschapsuitkomsten. Tot op zekere hoogte zijn de verschillen in het soort maatschappelijke stages die de leerlingen doen (met name wat betreft de mate van keuzevrijheid en reflectie) het resultaat van het beleid van de school. Alle leerlingen van dezelfde school krijgen te maken met hetzelfde beleid. Onze belangstelling gaat met name uit naar dit soort effecten, omdat scholen hier zelf invloed op kunnen hebben; scholen stellen immers het beleid ten aanzien van de maatschappelijke stage vast. Het is echter niet noodzakelijk zo dat alle leerlingen van dezelfde school hetzelfde soort maatschappelijke stages doen of op dezelfde manier beïnvloed worden door het schoolbeleid.

Figuur 7.1 Causaal model van schoolkenmerken en burgerschap



In figuur 7.1 vatten we het bovenstaande schematisch weer. Een school trekt leerlingen met een bepaalde achtergrond (A). Scholen maken keuzes in de aanpak en opzet van de maatschappelijke stage (B). De achtergrond van de leerlingen heeft invloed op de perceptie van het beleid voor de maatschappelijke stage (C). De aanpak en opzet van de maatschappelijke stage, met name de keuzevrijheid en reflectie, heeft invloed op de burgerschapsuitkomsten (D). Ten slotte kunnen schoolkenmerken als het niveau en leerlingkenmerken als religiositeit ook een direct effect hebben op het burgerschap (E en F).

In dit hoofdstuk hebben we de gegevens van 1968 leerlingen van 32 scholen gebruikt die in het schooljaar 2006-2007 aan het onderzoek hebben meegedaan. We maken gebruik van het databestand van de voormeting van het vorige onderzoek (verzameld in november 2006). Ruwe gegevens over het beleid van de scholen in het afgelopen schooljaar (2008-2009) zijn wel verzameld maar waren bij het schrijven van dit rapport nog niet gereed voor analyse.

Opzet analyse

We hebben eerst stilgestaan bij de vraag of het gemiddelde niveau van burgerschap van leerlingen überhaupt verschilt tussen scholen. Blijken er geen verschillen te zijn, dan is het onwaarschijnlijk dat er een effect van de scholen is op het burgerschap van leerlingen. We hebben vastgesteld of er verschil in het niveau van burgerschap tussen scholen bestaat met

behulp van de intraklasse correlatiecoëfficiënt (ICC). Met deze maat wordt uitgedrukt of leerlingen binnen dezelfde school systematisch meer op elkaar lijken dan leerlingen van verschillende scholen. Als de ICC significant groter is dan 0 bestaan er systematische verschillen tussen scholen in burgerschapsuitkomsten, of anders geformuleerd: er is variantie op schoolniveau.

Er blijken inderdaad significante verschillen op schoolniveau te bestaan in burgerschapswaarden, betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en politieke betrokkenheid (zie verderop ook tabel 7.1). Er is geen significant verschil op schoolniveau in burgerschapsvaardigheden en sociale steun. In de rest van dit hoofdstuk besteden we dan ook verder geen aandacht aan deze twee uitkomstmaten.

Nu we hebben geconstateerd dat er verschillen tussen scholen bestaan in het gemiddelde niveau van burgerschap, kunnen we bekijken hoe deze verschillen verklaard kunnen worden. We doen dat in drie stappen.

De *eerste stap* is door vergelijking van gemiddelden en regressie-analyse na te gaan hoe burgerschapsuitkomsten samenhangen met schoolkenmerken. Relevante schoolkenmerken zijn: het beleid van de school wat betreft de maatschappelijke stage (krijgen de leerlingen wel of geen vrijheid in het kiezen van een organisatie en de taken die ze daar uitvoeren; vindt er reflectie plaats); de pedagogisch-didactische visie en denominatie van de school (openbaar of bijzonder; katholiek, protestant-christelijk, algemeen bijzonder); het niveau van de school (vmbo, havo, vwo, gymnasium); de omvang van de school en de regio waarin de school ligt (randstad, noord, zuid, west, oost). Omdat we maar een beperkt aantal variabelen tegelijkertijd in de analyse kunnen meenemen onderzoeken we de schoolkenmerken een voor een. Een samenvatting van deze analyses wordt gegeven in tabel 1; de volledige resultaten van deze verkennende analyses zijn te vinden in bijlage D.

De *tweede stap* is vast te stellen in welke mate de verschillen in burgerschap op schoolniveau het resultaat zijn van effecten veroorzaakt door de leerlingpopulatie. Dit wordt vastgesteld door in plaats van schoolkenmerken leerlingkenmerken in de regressie-analyse op te nemen. Leerlingkenmerken die wij onderzoeken zijn kerkelijkheid en opleidingsniveau. Het onderzoek van Bekkers en Bridges Karr (2008) wees uit dat kerkelijkheid een belangrijke variabele was voor het niveau van burgerschap van leerlingen. Katholieke leerlingen scoorden hoger op vier van de zes aspecten van burgerschap; (protestant) christelijke leerlingen op drie van de zes, en islamitische leerlingen op één van de zes burgerschapsaspecten. Ook kwam uit het onderzoek naar voren dat het schooltype van de leerling niet veel uitmaakte. Vmbo-leerlingen bleken lager te scoren dan gymnasiasten op sociale vaardigheden en vrijwilligerswerk, vwo-ers scoorden lager dan leerlingen op lagere niveaus op betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en atheneum-leerlingen scoorden hoger op politieke betrokkenheid. De resultaten van deze analyses zijn ook te vinden in bijlage D.

De *derde stap* is om zowel effecten van variabelen op schoolniveau (bijvoorbeeld: katholieke school) als effecten van corresponderende variabelen op leerlingniveau (katholieke leerling) op te nemen in de regressie. Zo kunnen we zien wat er gebeurt met de effecten van de pedagogisch-didactische visie en denominatie van de school als er rekening wordt gehouden met de religiositeit van de leerlingen en wat er gebeurt met de effecten van het niveau van de school als we rekening houden met het opleidingsniveau van de leerlingen. Ook kunnen we kijken of de schooleffecten standhouden wanneer we rekening houden met het feit of/hoeveel leerlingen een maatschappelijke stage hebben gedaan.

Resultaten

Tabel 7.1 geeft een indruk van de mate waarin scholen systematisch van elkaar verschillen (de kolom 'bruto') en de mate waarin deze verschillen samenhangen met verschillen in de pedagogisch-didactische visie en denominatie van de school, het niveau van de school en het beleid omtrent de maatschappelijke stage.

Tabel 7.1. Variantie in burgerschap op schoolniveau

	<i>Bruto</i>	<i>Visie/ denominatie</i>	<i>Niveau</i>	<i>Beleid</i>
Burgerschapsvaardigheden	0,0	0,0	0,0	1,5
Burgerschapswaarden	13,3	16,6	12,0	5,8
Burgerschapsgedrag				
Sociale steun	0,0	0,0	0,0	0,0
Betrokkenheid bij goede doelen	16,4	17,4	13,2	13,1
Politieke betrokkenheid	8,0	3,7	8,5	1,7

In de eerste kolom zien we de 'bruto' verschillen tussen scholen. De getallen geven aan welk gedeelte van de verschillen tussen leerlingen toegeschreven kan worden aan de invloed van de school. De invloed van de school is het sterkst wat betreft de betrokkenheid bij goede doelenorganisaties. Ongeveer een zesde van de verschillen tussen leerlingen kan toegeschreven worden aan de school waarop de leerlingen zitten. Voor wat betreft burgerschapswaarden is dat 13,3% en politieke betrokkenheid 8,0%. Verschillen tussen leerlingen in burgerschapsvaardigheden en sociale steun zijn geheel toe te schrijven aan verschillen tussen leerlingen. Daarop heeft de school geen invloed.

Een vergelijking van de cijfers in de eerste en tweede kolom leert dat er van de bruto verschillen tussen scholen in burgerschapswaarden en betrokkenheid bij goede doelenorganisaties niet erg veel verklaard wordt door de pedagogisch-didactische visie en denominatie van de school. De pedagogisch-didactische visie en denominatie verklaart wel een gedeelte van de verschillen in politieke betrokkenheid. Een vergelijking van de eerste met de derde kolom laat zien dat het niveau van de school ook niet veel verklaart van de verschillen tussen scholen. Het beleid van de school omtrent de maatschappelijke stage verklaart wel een gedeelte van de verschillen. In de laatste kolom is er van de schooleffecten

op burgerschapswaarden minder dan de helft van de oorspronkelijke effecten over, en in politieke betrokkenheid minder dan een kwart. Verschillen in betrokkenheid bij goede doelenorganisaties blijven wel grotendeels bestaan als rekening gehouden wordt met het beleid van de school omtrent de maatschappelijke stage.

In tabel 2 zijn de resultaten van een multiële regressie van burgerschap op de pedagogisch-didactische visie en denominatie van de school en de religiositeit van de leerlingen weergegeven. Over het algemeen scoren scholen van verschillende pedagogisch-didactische visie en denominatie niet significant beter of lager op burgerschap. Het is opvallend dat wanneer rekening gehouden wordt met de religiositeit van de leerlingen, katholieke scholen significant hoger blijken te scoren op burgerschapswaarden dan openbare scholen en protestant-christelijke scholen significant lager dan openbare scholen blijken te scoren op betrokkenheid bij goede doelenorganisaties. Katholieke scholen scoren in vergelijking met openbare scholen significant lager op politieke betrokkenheid. Dit effect houdt stand wanneer gecontroleerd wordt voor de kerkelijkheid van leerlingen.

Het zijn voornamelijk leerlingkenmerken waar significante resultaten te zien zijn. Zo scoren katholieke en islamitische leerlingen hoger op de drie uitkomstmaten dan onkerkelijke leerlingen. Ook scoren protestant-christelijke leerlingen hoger dan onkerkelijke leerlingen op burgerschapswaarden en betrokkenheid bij goede doelenorganisaties. Ten slotte scoren 'anders christelijke' leerlingen hoger op burgerschapswaarden en politieke betrokkenheid dan leerlingen die aangaven onkerkelijk te zijn.

Tabel 7.2 Resultaten multiële regressie-analyse burgerschap op pedagogisch-didactische visie en denominatie school/religiositeit leerlingen

	<i>Burgerschaps- waarden</i>	<i>Betrokkenheid bij goede doelenorganisaties</i>	<i>Politieke betrokkenheid</i>
Schoolniveau			
Openbare school	(ref)	(ref)	(ref)
Katholieke school	[+]	0	-
Protestant-christelijke school	0	0	0
Algemeen bijzondere school	0	0	0
Overig	0	0	0
Leerlingniveau			
Onkerkelijke leerling	(ref)	(ref)	(ref)
Katholieke leerling	+	+	+
Protestant-christelijke leerling	+	+	0
Anders christelijke leerling	+	0	+
Islamitische leerling	+	+	+
Overig niet christelijk	0	0	0
Maatschappelijke stage	+	+	0

0: geen significante samenhang; + positieve samenhang bij $p < .05$; - negatieve samenhang bij $p < .05$.

[+/-]: effect verschijnt bij controle voor leerlingkenmerken

Ref: referentiegroep

In tabel 3 bekijken we de invloed van het schoolniveau en het niveau van de leerlingen. Over het algemeen scoren scholen van een ander niveau dan vmbo niet significant hoger of lager op burgerschap. Bij leerlingen die een verschillend opleidingsniveau volgen zien we wel verschillen in burgerschap. Leerlingen van het havo, vwo, atheneum en gymnasium leerlingen scoren hoger dan vmbo-leerlingen op betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en politieke betrokkenheid. Ook scoren leerlingen van het gymnasium in vergelijking met leerlingen van het vmbo hoger op burgerschapswaarden. Het is opvallend dat wanneer rekening gehouden wordt met het opleidingsniveau van de leerlingen scholen met havo, vwo en gymnasium in vergelijking met vmbo-scholen significant lager blijken te scoren op de betrokkenheid bij goede doelenorganisaties.

Tabel 7.3. Resultaten multipel regressie-analyse burgerschap op opleidingsniveau van de school en de leerlingen

	Burgerschapswaarden	Betrokkenheid bij goede doelenorganisaties	Politieke betrokkenheid
Schoolniveau			
Vmbo	(ref)	(ref)	(ref)
Vmbo, havo, vwo	0	0	0
Vmbo, havo, vwo, gymnasium	0	0	0
Havo, vwo	0	0	0
Havo, vwo, gymnasium	0	[-]	0
Onbekend opleidingsniveau	0	0	0
Leerlingniveau			
Vmbo	(ref)	(ref)	(ref)
Havo	0	+	+
Vwo	0	+	+
Atheneum	0	+	+
Gymnasium	+	+	+
Anders	0	0	0
Maatschappelijke stage	+	+	0

0: geen significante samenhang; + positieve samenhang bij $p < .05$; - negatieve samenhang bij $p < .05$.

[+/-]: effect verschijnt bij controle voor leerlingkenmerken

Ref: referentiegroep

In analyses van burgerschap in relatie tot locatie (regio) en omvang van de school vonden we geen systematische verschillen tussen scholen (zie bijlage D voor nadere informatie).

We hebben tenslotte bekeken of verschillen tussen scholen in burgerschap samenhangen met verschillen in het beleid voor maatschappelijke stages op deze scholen. Als we naar de correlaties kijken zien we weliswaar enkele significante verbanden, maar deze zijn erg zwak: alle correlaties zijn kleiner dan .10. De verbanden gaan ook niet allemaal in de verwachte richting. Meer reflectie gaat samen met sterkere maatschappelijke waarden, maar lagere politieke betrokkenheid en burgerschapswaardigheden. Vrijheid in het kiezen van een organisatie gaat samen met minder sterke maatschappelijke waarden, meer politieke betrokkenheid. Vrijheid in het kiezen van taken gaat samen met minder sterke betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en een iets sterkere politieke betrokkenheid.

Omdat er sterke verbanden zijn tussen het schoolbeleid en de pedagogisch-didactische visie en denominatie en het niveau van de scholen in het onderzoek is het mogelijk dat het beleid relaties van pedagogisch-didactische visie en denominatie en niveau met burgerschap verklaart.

Tabel 7.4. Resultaten multiële regressie-analyse burgerschap op beleid van de school omtrent de maatschappelijke stage en opleidingsniveau en kerkelijkheid van de leerlingen

	Burgerschaps- waarden	Betrokkenheid bij goede doelenorganisaties	Politieke betrokkenheid
Schoolniveau			
Reflectie	0	0	-
Vrije keuze organisaties	0	0	[+]
Vrije keuze taken	0	0	+
VMBO/HAVO/GYM	0	+	+
Katholieke school	0	0	0
Protestant-christelijke school	0	0	0
Algemeen bijzondere school	0	0	-
Overig	0	0	+
Leerlingniveau			
Vmbo	(ref)	(ref)	(ref)
Havo	0	+	+
Vwo	0	+	+
Atheneum	0	+	+
Gymnasium	+	+	+
Anders	0	0	0
Onkerkelijke leerling			
Katholieke leerling	+	+	+
Protestant-christelijke leerling	+	+	0
Anders christelijke leerling	+	0	+
Islamitische leerling	+	+	+
Overig niet christelijk	0	0	0
Maatschappelijke stage	+	+	0
Variatie op schoolniveau	7,3	8,1	0,0

Conclusie

Een relatief klein gedeelte van de verschillen tussen leerlingen in burgerschap kunnen worden toegeschreven aan de invloed van de school die ze bezoeken. De resultaten wijzen eenduidig in de richting van invloed van persoonlijke kenmerken van leerlingen. Zo hebben leerlingen die zichzelf tot een kerkgenootschap rekenen sterkere maatschappelijke waarden, zijn ze sterker politiek betrokken en ook sterker betrokken bij goede doelenorganisaties. Het gaat hier echter vooral over verschillen tussen leerlingen en niet zozeer over verschillen tussen scholen. Gemiddeld scoren leerlingen op een school met een specifieke pedagogisch-didactische visie of een specifieke denominatie zitten niet hoger op deze kenmerken dan leerlingen die op een openbare school zitten.

Vergelijkbare bevindingen gelden voor het schoolniveau. VMBO leerlingen scoren lager op betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en politieke betrokkenheid dan leerlingen in hogere niveaus, maar leerlingen op scholen met een VMBO afdeling scoren niet per se lager dan leerlingen op scholen zonder een VMBO afdeling.

Het beleid van de school omtrent de maatschappelijke stage heeft aanvankelijk wel een verband met drie van de burgerschapsuitkomsten, maar deze verbanden blijken grotendeels te wijten te zijn aan verschillen in de leerlingpopulaties. Alleen op politieke betrokkenheid heeft het schoolbeleid een significant effect. Leerlingen die van school meer vrijheid krijgen bij het kiezen van een organisatie en de taken in de maatschappelijke stage zijn sterker politiek betrokken. Reflectie heeft evenwel een negatieve invloed op de politieke betrokkenheid. Deze resultaten zijn gebaseerd op de gegevens die in het schooljaar 2006-2007 verzameld zijn. Ze zijn consistent met de gegevens over de ontwikkeling van burgerschap in het afgelopen schooljaar 2008-2009 waar we in het vorige hoofdstuk over hebben gerapporteerd. Ook voor het afgelopen schooljaar is het binnenkort mogelijk een analyse te maken van de effecten van het beleid op de scholen. Het is van groot belang deze analyse uit te voeren.

8. Conclusie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk geven we op basis van de gegevens die we verzameld en geanalyseerd hebben antwoord op de onderzoeksvragen.

Antwoorden op onderzoeksvragen

Onze eerste onderzoeksvraag luidde:

(1) *Hoe sterk is het burgerschap onder Nederlandse middelbare school leerlingen?*

Het burgerschap van Nederlandse middelbare school leerlingen is redelijk sterk te noemen. We herhalen enkele cijfers uit hoofdstuk 5 ter illustratie.

- Eerst over de *burgerschapswaarden* van leerlingen. De meerderheid (58%) van de leerlingen vindt het belangrijk zich in te spannen voor anderen. 37% van de leerlingen vindt dat in het algemeen de meeste mensen wel te vertrouwen zijn. Op sommige indicatoren, zoals betrokkenheid bij goede doelenorganisaties, scoren de leerlingen zelfs hoger dan volwassen Nederlanders.
- Ook met de *burgerschapsvaardigheden* van de leerlingen zit het wel goed. Een meerderheid van de leerlingen zegt goed te zijn in het organiseren van dingen en feedback geven. Drie kwart zegt in een discussie ook vast te houden aan de eigen mening als een vriend of vriendin het daarmee oneens is. Ook het gevoel van eigenwaarde is positief: twee derde heeft een positieve houding ten opzichte van zichzelf.
- Tenslotte het *burgerschapsgedrag* van de leerlingen. Een kleine meerderheid van de leerlingen helpt wel eens klasgenoten met huiswerk maken en 40% geeft vrienden en vriendinnen advies over persoonlijke problemen als gevolg van ruzie thuis of verliefdheid. Acht op de tien leerlingen is van plan te gaan stemmen als ze dat mogen. Bijna een derde doet vrijwilligerswerk buiten de maatschappelijke stage om. In een experiment dat we hielden met geefgedrag gaf vier op de tien leerlingen een waardebon van €5 of €10 weg aan een goed doel van hun keuze. Hoewel jongeren in de media soms als egocentrisch en minder maatschappelijk betrokken worden gezien blijkt dat de leerlingen in ons onderzoek op de meeste burgerschapswaarden niet verschillen van volwassen Nederlanders. Op de mate van betrokkenheid bij goede doelenorganisaties scoren de leerlingen zelfs hoger dan volwassenen.

Onze tweede onderzoeksvraag luidde:

(2) *Vertonen leerlingen die op maatschappelijke stage geweest zijn een hoger niveau van burgerschap?*

Inderdaad blijken leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen jaar een hoger niveau van burgerschap te vertonen dan leerlingen die geen maatschappelijke stage hebben gedaan. De resultaten in het huidige onderzoek komen daarmee goeddeels overeen met het eerdere onderzoek over het schooljaar 2006-2007.

Het grootste gedeelte van gevonden verschillen wordt waarschijnlijk niet door de maatschappelijke stage veroorzaakt. Het blijkt dat leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan in het afgelopen jaar aan het begin van het schooljaar al hoger scoorden op

veel indicatoren van burgerschap. Deze leerlingen vinden het leuker om een maatschappelijke stage te doen. Als we rekening houden met deze verschillen in uitgangspositie heeft de maatschappelijke stage een bescheiden negatief effect op altruïstische waarden en positieve effecten op twee specifieke indicatoren van vrijwillige inzet: de mate waarin leerlingen het vanzelfsprekend vinden om vrijwilligerswerk te doen en de kans om vrijwilligerswerk te doen buiten de stage. Leerlingen die een maatschappelijke stage gedaan hebben vinden het doen van vrijwilligerswerk meer vanzelfsprekend en zijn na de stage ook actiever in het vrijwilligerswerk. De maatschappelijke stage kan zo een positieve bijdrage leveren aan het creëren van vrijwilligers voor de toekomst.

Onze derde onderzoeksvraag luidde:

(3) Hoe ontwikkelt burgerschap zich in de loop van het schooljaar, en in hoeverre is deze ontwikkeling positiever onder leerlingen die een maatschappelijke stage hebben gedaan?

Op de meeste indicatoren van burgerschap is in de loop van het schooljaar weinig verandering te zien. Burgerschap is ook op deze jonge leeftijd al in hoge mate stabiel. De maatschappelijke stage draagt op enkele indicatoren bij aan de vorming van burgerschap. Niet alle vormen van de maatschappelijke stage hebben echter dezelfde effecten. Sommige typen maatschappelijke stage zijn effectiever dan andere in de vorming van burgerschap. Als leerlingen meer leerervaringen opdoen tijdens de maatschappelijke stage en de stage daardoor meer als uitdagend, interessant en nuttig ervaren wordt het burgerschap sterker ontwikkeld. De mogelijkheid zelf een organisatie uit te kiezen draagt bij aan een positieve beleving van de stage. Reflectie-activiteiten zoals het schrijven van een verslag of werkstuk of het houden van een presentatie dragen echter niet bij aan het effect van de maatschappelijke stage. Tenslotte blijkt dat het burgerschap van leerlingen zich positiever ontwikkelt op hogere schooltypen dan op het VMBO. Dit komt niet doordat leerlingen met hoger opgeleide ouders van huis uit een positievere houding ten opzichte van de maatschappelijke stage meekrijgen. Het is onduidelijk waardoor deze verschillen dan wel veroorzaakt worden.

Onze vierde onderzoeksvraag tenslotte luidde:

(4) Welke invloed heeft de school op het burgerschap van leerlingen?

De school creëert de noodzakelijke voorwaarden voor een succesvol maatschappelijke stage programma. Deze voorwaarden zijn echter geen voldoende voorwaarde voor de ontwikkeling van burgerschap. Het grootste gedeelte van de invloed op burgerschap ligt besloten in de kenmerken van de leerlingen zelf, waaronder ook de kenmerken van de ouders.

Voor de meeste leerlingen bereikt de maatschappelijke stage inderdaad het doel een kennismaking te bieden met de samenleving en vrijwillige inzet in het bijzonder. Naast dit korte termijn doel beoogt de maatschappelijke stage ook op de langere termijn bij te dragen aan de ontwikkeling van burgerschap. Onze resultaten laten zien dat sommige vormen van maatschappelijke stages ook dit doel al weten te bereiken binnen het relatief korte tijdsbestek

van een half jaar. Het gaat dan met name om stages in organisaties die leerlingen zelf hebben uitgekozen.

Aanbevelingen

Op grond van de resultaten kunnen we enkele praktische aanbevelingen doen voor scholen die het effect van de maatschappelijke stage willen optimaliseren en voor maatschappelijke organisaties die maatschappelijke stages aanbieden of dat overwegen.

- Laat leerlingen zelf (mede) hun taken bepalen in de maatschappelijke stage. Leerlingen die geen keuze hebben in de taken die ze uitvoeren gaan nauwelijks vooruit in burgerschap. Leerlingen die wel wat te zeggen hebben over hun taken gaan wel vooruit.
- Hou zo goed mogelijk rekening met de voorkeuren van leerlingen. Leerlingen die een plek krijgen die bij hen past beginnen veel enthousiaster aan de stage, en zijn er ook achteraf nog steeds positiever over.
- Laat leerlingen maatschappelijke stage lopen in een organisatie die ze al kennen, maar waar ze nog geen vrijwilligerswerk doen. Dit levert voor deze organisaties op de korte termijn al nieuwe vrijwilligers op. Een maatschappelijke stage in een organisatie die de leerlingen nog niet kennen betekent minder vaak dat leerlingen na afloop als vrijwilliger actief blijven.
- Investeer in de kwaliteit van reflectie-activiteiten die leerlingen ondernemen rondom hun maatschappelijke stage. Leerlingen die een werkstuk of een verslag schreven, een logboek bijhielden of een presentatie hielden, lijken zich in dit onderzoek minder positief te ontwikkelen dan leerlingen die geen reflectie pleegden. De achterliggende oorzaak is vooralsnog onbekend, maar op basis van internationaal onderzoek is de verwachting dat de oorzaak te vinden is in de kwaliteit van de aangeboden reflectie-activiteiten.
- Voor stagebieders: Vraag de leerlingen na afloop of ze vrijwilligerswerk willen blijven doen. Leerlingen zijn vaak bereid na afloop van de stage vrijwilligerswerk te blijven doen voor de organisatie waar ze stage hebben gelopen. Leerlingen zullen in de meeste gevallen zelf niet vragen of het mogelijk is vrijwilligerswerk te blijven doen als ze daarvoor niet gevraagd worden.

Discussie

We hebben in dit rapport gezien dat leerlingen veel vrijheid krijgen bij de invulling van hun maatschappelijke stage. Keuzevrijheid is niet alleen een belangrijke voorwaarde voor de ontwikkeling van burgerschap, maar geeft ook ruimte voor leerlingen om hun stage op een weinig zinvolle manier in te vullen. Uit onderzoek in de VS (Metz & Youniss, 2003) en Canada (Meinhard, Foster & Wright, 2006) weten we dat dit een mogelijke bedreiging is voor het succes van maatschappelijke stages. Uiteindelijk gaat het om keuzevrijheid, maar geen vrijblijvendheid. Ook in ons onderzoek vonden we enkele leerlingen die zeiden dat ze 'niks' of 'helemaal niks' hadden gedaan tijdens de stage. Het is belangrijk dat scholen de

maatschappelijke stage zo vormgeven dat er juist weinig ruimte is voor 'stages' zonder invulling. Manieren om dit te beperken zijn het opstellen van een stageplan voorafgaand aan de stage dat de docent of stagecoördinator goedkeurt voordat de stage begint en direct contact tussen de stageorganisatie en de docent of coördinator.

Een opvallend resultaat uit ons onderzoek is dat minder dan een kwart van de leerlingen een plan maakt voor de stage. Leerlingen weten in veel gevallen niet goed waar ze aan beginnen. Dit is des te meer relevant omdat we in ons onderzoek hebben gevonden dat de verwachtingen waarmee leerlingen aan de stage beginnen een belangrijke rol spelen. Leerlingen die met een meer positieve houding aan de maatschappelijke stage beginnen zijn er niet alleen achteraf (nog steeds) positiever over, maar gaan ook meer vooruit in burgerschap. Een aspect dat we niet hebben kunnen onderzoeken is de mate van betrokkenheid van docenten en stagecoördinatoren bij de stages. Het ligt voor de hand dat (rechtstreeks) contact tussen de school en de stage de kans op een zinvolle stage verhoogt.

Een ander opvallend resultaat is dat veel reflectie-activiteiten die leerlingen ondernemen tijdens of na afloop van de stage niet de beoogde resultaten bereiken. Leerlingen die een werkstuk of verslag schrijven, een logboek of portfolio bijhouden of een presentatie houden over hun stage laten na afloop van de stage niet systematisch een hoger niveau van burgerschap zien dan daarvoor. Integendeel zelfs: op twee indicatoren vinden we een negatief effect van reflectie-activiteiten. De kwaliteit van de reflectie activiteiten kan hierbij een rol spelen. Ook in het vorige onderzoek vonden we dat reflectie nog niet goed is ingebed en vormgegeven in de meeste maatschappelijke stage programma's. Net als in het vorige onderzoek vestigen we de aandacht op de noodzaak om hier meer werk van te maken.

We hebben gezien dat de maatschappelijke stage op het VMBO minder vaak positieve effecten heeft op de ontwikkeling van burgerschap dan op de hogere schooltypen. We hebben geen aanwijsbare oorzaak hiervoor kunnen vinden. We kunnen wel uitsluiten dat het ligt aan de manier waarop leerlingen hun stage vormgeven of aan het opleidingsniveau van de ouders. Ook het enthousiasme van de leerlingen voorafgaand of na afloop van de stage kan dit resultaat niet verklaren: leerlingen op het VMBO scoren hier niet lager dan leerlingen op hogere schoolniveaus. Mogelijkerwijs ligt de verklaring in ongemeten eigenschappen van de ouders, de stages of de school. In ieder geval is dit een onwenselijke situatie. Leerlingen op hogere niveaus krijgen van huis uit doorgaans al meer betrokkenheid mee. Deze 'achterstand' is door de maatschappelijke stage bij de leerlingen die deelnamen aan dit onderzoek eerder vergroot dan verminderd.

We hebben in dit rapport ook onderzocht hoe het burgerschap van leerlingen zich in de loop van het afgelopen schooljaar heeft ontwikkeld. De onderzochte periode is echter maar kort (5-7 maanden). Het is te vroeg om op basis van deze resultaten harde conclusies te trekken over de effecten van de maatschappelijke stage.

Vervolgonderzoek

Lange termijn effecten van de maatschappelijke stage

In dit rapport zijn vragenlijsten bij leerlingen afgenomen voordat en nadat ze een maatschappelijke stage hebben gedaan. Deze twee vragenlijsten zijn binnen hetzelfde schooljaar afgenomen, waardoor de onderzochte periode zeer kort is. In deze periode zien we weinig ontwikkeling in burgerschap. Over een langere periode bezien kan het effect van de maatschappelijke stage duidelijker worden. De gewenste effecten van de maatschappelijke stages liggen op de lange en middellange termijn: het gaat om de ontwikkeling van waarden, competenties en gedrag in de toekomst.

Vele studies hebben zich gericht op de intenties van scholieren om vrijwilligerswerk te doen in de toekomst, en hebben niet vastgesteld of de scholieren ook inderdaad vaker actief waren in vrijwilligerswerk na afloop van de maatschappelijke stage. Het is van belang dat dit in toekomstig onderzoek wel wordt gedaan. De vraag is vervolgens hoe lang het effect van de maatschappelijke stage aanhoudt. Uit een retrospectief Amerikaans onderzoek naar 'service learning', waarin jong volwassen respondenten rapporteerden of ze in hun middelbare schooltijd een maatschappelijke stage hadden gedaan, bleken er op korte termijn (2 jaar na afstuderen) wel effecten van een verplichte maatschappelijke stage te zijn, maar waren op iets langere termijn (6 jaar na afstuderen) geen effecten meer te zien (Planty, Bozick & Regnier 2006). Om antwoord te kunnen geven op de vraag naar het effect op lange termijn van de maatschappelijke stage op burgerschap is meer uitgebreid en vooral langdurig onderzoek nodig.

Willen we de lange termijn effecten van de maatschappelijke stage kunnen onderzoeken, dan is het nodig om leerlingen over een langere periode/meerdere schooljaren te volgen. Om dit mogelijk te maken hebben we persoonsidentificeerbare gegevens zoals initialen en geboortedatum in de vragenlijst opgenomen. In de toekomst hopen we met behulp van deze gegevens de leerlingen die hebben deelgenomen aan dit onderzoek nogmaals te ondervragen.

Invloed van ouders op burgerschap

Het is op dit moment niet duidelijk in hoeverre ouders invloed hebben op de effecten van de maatschappelijke stage. Uit Canadees onderzoek is gebleken dat leerlingen die met hun ouders over hun maatschappelijke stage praten op allerlei aspecten van burgerschap meer vooruitgang boeken dan leerlingen die hun maatschappelijke stage-ervaringen niet met hun ouders bespreken (Meinhard & Foster 2000). Amerikaans onderzoek toont juist aan dat leerlingen die vrijwillige inzet niet van huis uit meekrijgen meer vooruitgang laten zien (Metz & Youniss 2005). De vraag is hoe de situatie in Nederland is.

In de loop van het afgelopen jaar is (indien de school daar toestemming voor verleende) aan de leerlingen gevraagd om de naam en adresgegevens gevraagd van de ouder 'die jou het

beste kent'. Deze gegevens zijn gebruikt om de ouders uit te nodigen een vragenlijst in te vullen. Een aanvullende rapportage hierover is voorzien voor het voorjaar van 2010.

Effecten van maatschappelijke stage op andere uitkomsten dan burgerschap

Tot nu toe heeft het onderzoek alleen gericht op het effect van de maatschappelijke stage op burgerschap. Maar er zijn ook aanwijzingen voor een effect van de maatschappelijke stage op andere uitkomsten dan burgerschap. Uit een onderzoek van Youniss, McLellan, Su en Yates (1999) kwam naar voren dat maatschappelijke stages *probleemgedrag* kunnen verminderen. Dit zou een wenselijk neveneffect van de maatschappelijke stage zijn. In Nederland is dit nog geen onderwerp van onderzoek geweest.

Bijlage A. Onderzoeksopzet

Algemene opzet

Voor dit onderzoek hebben we de beschikking over in totaal 2826 ingevulde vragenlijsten van respondenten in 38 verschillende scholen verspreid over Nederland. Van deze 2826 vragenlijsten zijn er 1541 van leerlingen die alleen aan de voormeting hebben meegedaan. Verder zijn er 835 leerlingen die alleen aan de nameting hebben meegedaan. Tenslotte hebben er 450 leerlingen zowel aan de voor- als de nameting meegedaan. Een groot verschil met het vorige onderzoek van Bekkers en Bridges Karr (2008) is dat we dit keer leerlingen zowel voorafgaand aan de maatschappelijke stage als na afloop hebben ondervraagd. Doordat we in dit onderzoek individuele leerlingen volgen, zijn we in staat de ontwikkeling van de leerlingen in verband te brengen met hun maatschappelijke stage-ervaringen.

Deelnemende scholen

In de maanden september, oktober en november 2008 is contact opgenomen met scholen om te vragen of ze hun medewerking wilden verlenen aan het onderzoek. De selectie van de scholen vond plaats op basis van de proef maatschappelijke stage van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Deze proef met 28 pilots (281 scholen) moet het ministerie van OCW informatie opleveren over de haalbaarheid, uitvoerbaarheid en het maatschappelijk rendement van de maatschappelijke stage. Het ministerie heeft bij de keuze van de pilot projecten gelet op de geografische spreiding, combinatie in schoolsoorten, maatschappelijke breedte in aangeboden maatschappelijke stageplaatsen en wijze waarop bemiddeling en begeleiding vorm krijgen binnen de verschillende pilot projecten (OCW 2008, Ontwerpregeling stimulering pilot projecten maatschappelijke stage). Bijna elke pilot is in ons onderzoek vertegenwoordigd; uit kleine pilots doet 1 school mee en uit grotere pilots nemen meer scholen aan het onderzoek deel. Er doen 25 scholen vanuit de pilots mee aan ons onderzoek. Naast scholen uit de pilots nemen er ter controle 5 scholen aan het onderzoek deel die geen subsidie hadden gevraagd aan het ministerie en daarom niet aan de pilots deelnamen. Deze scholen zijn benaderd in de maanden januari, februari en maart 2009. Op 3 van deze scholen doen leerlingen wel een maatschappelijke stage. Op 2 scholen werd de leerlingen nog geen maatschappelijke stage aangeboden of verplicht gesteld.

	<i>Voormeting</i>		<i>Nameting</i>	
	<i>Niet-</i>	<i>Niet-</i>	<i>Niet-</i>	<i>Niet-</i>
	<i>Pilotscholen</i>	<i>Pilotscholen</i>	<i>Pilotscholen</i>	<i>Pilotscholen</i>
Aantal scholen benaderd	68	18	32	5
Aantal scholen geen contact	5	0	0	0
Aantal scholen uitgenodigd	63	18	32	5
Aantal scholen zeggen toe	32	6	32	5
Aantal scholen meegedaan	24	5	15	4
<i>Responsratio</i> (meegedaan/uitgenodigd)	44,4%	27,8%	46,9%	80,0%

Tabel A.1. Deelname school per pilotregio

<i>Pilot</i>	Aantal scholen in pilot	Bereikt	Toegezegd	Meegedaan
Groep: Niet-pilot scholen	18	18	6	5
Regio 1: Friesland	40	5	2	1
Regio 2: Utrecht	10	2	2	2
Regio 3: Zuidoost Utrecht	11	2	1	1
Regio 4: Amersfoort	21	3	2	0
Regio 5: Noord-Veluwe	8	3	1	1
Regio 6: Eindhoven e.o.	11	3	2	0
Regio 7: Tilburg e.o.	11	3	2	2
Regio 8: Helmond e.o.	3	1	1	1
Regio 9: Enschede	9	4	2	2
Regio 10: Maastricht	4	4	2	1
Regio 11: Zeeland	7	3	1	0
Regio 12: Zutphen (Overijssel)	2	2	1	0
Regio 13: Meppel (Overijssel)	5	1	1	1
Regio 14: Nijmegen e.o.	15	3	0	0
Regio 15: Arnhem e.o.	14	4	1	1
Regio 16: Doetinchem e.o.	6	2	1	1
Regio 17: Almelo e.o.	8	2	1	1
Regio 18: Groningen	2	2	1	1
Regio 19: Rotterdam	20	4	2	2
Regio 20: Amsterdam	30	5	3	2
Regio 21: Den Helder	3	1	0	0
Regio 22: West-Friesland	7	1	1	1
Regio 23: Zaanstad	8	2	1	0
Regio 24: Haarlem	18	4	1	1
Regio 25: Heemskerk	2	0	0	0
Regio 26: Heemstede	1	0	0	0
Regio 27: Edam	1	0	0	0
Regio 28: Den Haag	4	3	3	3
Totaal	299	86	38	30

15 scholen in ons onderzoek die de maatschappelijke stage al wel hebben ingevoerd, hebben ter controle ook een klas laten deelnemen die nog geen maatschappelijke stage heeft gedaan. In totaal hebben er 29 scholen aan ons onderzoek meegedaan. In figuur A.1 is de verdeling van de deelnemende scholen over Nederland weergegeven. Een dunne stip betekent dat in die regio één school meedeed, de iets dikkere stip staat voor twee scholen, de dikste stip staat voor drie scholen. De kleurverschillen tussen de gemeenten staan voor de verschillen in gemiddeld aantal uren vrijwilligerswerk dat gedaan wordt per persoon per regio. We hebben er bij de selectie van de scholen in het bijzonder op gelet dat de Randstad goed in het onderzoek vertegenwoordigd was, omdat hier doorgaans meer leerlingen van niet-Nederlandse afkomst op zitten. In tabel 1 zien we hoe de verdeling van de deelname is over

de verschillende gemeenten: in 11 van de 28 regio's hebben we uiteindelijk toch geen school gekregen.

Het aantal van 29 scholen dat aan ons onderzoek heeft meegedaan, betekent dat we een response van $(29/86 \cdot 100\%) = 33,7\%$ hebben (response voor niet-pilotscholen is 27,8%; voor pilotscholen 44,4%). Ter vergelijking: de response in het vorige onderzoek was 49,3 %.

De leerlingen van de scholen hebben op twee momenten een vragenlijst ingevuld: in het begin van het schooljaar 2008-2009, voordat ze op maatschappelijke stage zijn geweest (voormeting); en aan het eind van het schooljaar 2008-2009, nadat ze op maatschappelijke stage zijn geweest. De voormeting vond plaats vanaf november 2008. De nameting is gehouden van 29 mei tot en met 10 juli. Dit betekent dat er maximaal 7 maanden tussen de twee meetmomenten zit.

In 2376 gevallen is het voorgekomen dat de leerlingen van scholen maar 1 keer de vragenlijst hebben ingevuld. Hierbij was er 1541 keer sprake van uitval, dus leerlingen die wel meededen aan de voormeting maar niet aan de nameting. 835 leerlingen hebben, meestal doordat er sprake was van miscommunicatie over wanneer de leerlingen op maatschappelijke stage gingen, alleen deelgenomen aan de nameting. Er waren dus 19 scholen waarvan de leerlingen zowel aan de voormeting als aan de nameting hebben deelgenomen.

Selectieve uitval

Helaas is de uitval tussen de voor- en nameting selectief: sommige groepen leerlingen uit de voormeting hebben vaker aan de nameting deelgenomen dan andere. De uitval is hoger onder leerlingen met lager opgeleide ouders, hoger onder havo- en gymnasium leerlingen dan onder vmbo-leerlingen en juist lager onder VWO en atheneum-leerlingen, lager onder katholieke (vergeleken met onkerkelijke) leerlingen, hoger onder islamistische leerlingen (dan onder onkerkelijke), hoger onder allochtone leerlingen, lager onder leerlingen met een hogere score op de moeilijke woordentest, en lager onder leerlingen die in schooljaar 2007-2008 ook al een maatschappelijke stage hadden gedaan. De selectieve uitval beperkt de generaliseerbaarheid van de resultaten uit de longitudinale analyses. Gelukkig is de uitval niet hoger onder leerlingen met lagere scores op de indicatoren voor burgerschap. Daardoor is het onwaarschijnlijk dat we de effecten van de stage systematisch over- of onderschatten.

Tabel A.2. Aantal waarnemingen in voor- en nameting per school

	Voormeting	Nameting	Gekoppeld
Groep 1: Niet-pilot scholen			
CSG Lauwerscollege, Grijskerk	61	40	31
SG Spieringshoek, Schiedam	45	0	0
Fivelcollege, Delfzijl	73	68	33
Helinium, Hellevoetsluis	53	17	12
RKSG Reynaert College, Hulst	43	42	34
Regio 1: Friesland			
Christelijk Gymnasium Beyers Naude, Leeuwarden	89	1	0
Piter Jelles Sint Annaparochie, Sint Annaparochie	1	0	0
Regio 2: Utrecht			
St. Gregorius College, Utrecht	58	48	0
Utrechts Stedelijk Gymnasium, Utrecht	23	0	0
Regio 3: Zuidoost Utrecht			
Christelijk Lyceum Zeist, Zeist	108	103	47
Regio 4: Amersfoort			
Van Lodenstein, Hoevelaken	5	0	0
Regio 5: Noord-Veluwe			
Christelijk College Harderwijk, Focus, Harderwijk	55	14	8
Regio 6: Eindhoven e.o.			
Commanderije College, Gemert	0	2	0
Weredi College, Valkenswaard	1	0	0
Regio 7 Tilburg e.o.			
Mill Hill College, Goirle	93	15	6
St. Odulphus Lyceum, Tilburg	95	97	69
Regio 8: Helmond e.o.			
Jan van Brabant College, Helmond	61	0	0
Regio 9: Enschede			
De Waerdenborch, Holten	104	0	0
De Scholingsboulevard, Enschede	24	30	10
Regio 10: Maastricht			
Raayland College, Venray	143	62	51
Regio 11: Zeeland			
Scheldemonde, Vlissingen	0	2	0
Regio 12: Zutphen			
Isendoorn College, Warnsveld	1	1	0
Regio 13: Meppel			
Dingstede Christelijke Scholengemeenschap, Meppel	48	83	12
Regio 15: Arnhem e.o.			
Olympus College, Arnhem	24	2	0
Regio 16: Doetinchem e.o.			
Ulenhof College, Doetinchem	56	24	10
Regio 17: Almelo e.o.			
CSG Het Noordik, Almelo	33	15	9
Regio 18: Groningen			

RSG Wolfsbos, Hoogeveen	93	280	63
Regio 19: Rotterdam			
Wartburg Guido de Bres, Rotterdam	74	49	13
De Passie, Rotterdam	75	11	5
Regio 20: Amsterdam			
Islamitisch College, Slotervaart	3	3	0
Bredero College, Amsterdam Noord	14	15	0
St. Ignatius Gymnasium, Amsterdam Oud-Zuid	110	0	0
Regio 22: West-Friesland			
Martinus College, Grootebroek	3	85	0
Regio 24: Haarlem			
Wim Gertenbach College, Zandvoort	59	78	36
Regio 28: Den Haag			
VMBO Zuid West, Den Haag	61	0	0
De Haagse, Den Haag	47	1	0
VMBO Escamp, Den Haag	32	2	0
Wateringse Veld, Den Haag	1	1	0
Onbekend	116	167	1
Totaal	1985	1364	450

Om het effect van de maatschappelijke stage op het burgerschap van individuele leerlingen te kunnen bekijken, moeten deze individuele leerlingen gevolgd worden. Om dit te kunnen doen, is het nodig dat de vragenlijst van een individuele leerling uit de voormeting gekoppeld kan worden aan de vragenlijst van dezelfde leerling uit de nameting. Om dit te bewerkstelligen zijn gegevens van de leerlingen gevraagd die hen persoonlijk identificeerbaar maken: school, geslacht, geboortedatum en initialen. Op basis van deze persoonsidentificeerbare gegevens is voor elke leerling een identificatiecode gemaakt. Wanneer leerlingen aan zowel de voormeting als de nameting hebben meegedaan en ze de persoonsidentificerende vragen volledig en eerlijk hebben ingevuld krijgen ze in de voormeting en in de nameting dezelfde identificatiecode, waardoor we de vragenlijst uit de voormeting en nameting aan elkaar kunnen matchen. Uiteindelijk hebben we van 450 leerlingen de gegevens kunnen koppelen. Deze leerlingen waren afkomstig van 18 scholen. Van de leerlingen in deze groep hebben 337 leerlingen een maatschappelijke stage gedaan.

Vragenlijst

Met behulp van het software pakket Examine, ontwikkeld op de Vrije Universiteit Amsterdam (Roelofsma et al 2005), is een online vragenlijst gemaakt. Coördinatoren die de beschikking hadden over een computerlokaal is gevraagd de leerlingen de enquête online te laten invullen. In het vorige onderzoek hebben we met deze methode effectief en efficiënt gewerkt. Een groot voordeel van het online-onderzoek is de hoge response. De docent liet de leerlingen in de regel in een normaal lesuur de vragenlijsten invullen. Daardoor namen meestal alle leerlingen uit de klas die op dat moment aanwezig waren deel aan de enquête. Bovendien worden door afname van vragenlijsten via internet kosten van porto en data-invoer bespaard. Een ander voordeel is dat in online-vragenlijsten gemakkelijk experimenten kunnen worden ingebouwd. Van deze mogelijkheid hebben we gebruik gemaakt (zie

paragraaf 'Geefexperiment'). Voor scholen die niet de beschikking hadden over een computerlokaal is een schriftelijke vragenlijst gemaakt (zie bijlage E). Eén school heeft de vragenlijst op papier aan de leerlingen gegeven. Deze gegevens zijn handmatig ingevoerd.

De vragenlijst van het vorige onderzoek is grotendeels identiek aan de vragenlijst die in het vorige onderzoek ook is gebruikt. Deze vragenlijst functioneerde goed. Doordat dezelfde vragen zijn gesteld kunnen de uitkomsten vergeleken worden. Men moet bij een dergelijke vergelijking wel rekening houden met veranderingen in de samenstelling van de steekproef. Aan het vorige onderzoek deden voornamelijk leerlingen mee op scholen die op eigen initiatief al begonnen waren met de invoering van maatschappelijke stages. In het huidige onderzoek gaat het om scholen die met subsidie van het ministerie van OCW aan de invoering begonnen zijn, met het vooruitzicht dat de maatschappelijke stages vanaf 2010/2011 verplicht zullen zijn.

De vragenlijst bestaat uit drie onderdelen. Ten eerste worden vragen gesteld om het burgerschap van de leerlingen te meten. Dit burgerschap wordt gemeten door waarden (altruïsme, empathie, maatschappelijke waarden en vertrouwen), vaardigheden (sociale vaardigheden, gespreksvaardigheden en gevoel van eigenwaarde) en gedrag (betrokkenheid bij goede doelenorganisaties, sociale steun en politieke betrokkenheid). Deze uitkomsten zijn gemeten voordat de vragen gesteld zijn over de maatschappelijke stage, om te voorkomen dat leerlingen die op maatschappelijke stage zijn geweest om aan de verwachting van de onderzoekers te voldoen de burgerschapsvragen positiever gingen invullen. Voor meer informatie over de indicatoren waarmee burgerschap is gemeten, verwijzen we u naar bijlage B.

Het tweede deel van de vragenlijst bevat vragen over de maatschappelijke stage, zoals de duur van de maatschappelijke stage of de mate van gekregen keuzevrijheid bij de keuze van de organisatie. Aan dit deel zijn vragen toegevoegd over de manier waarop de keuze voor het maatschappelijke stage-adres tot stand kwam, de begeleiding op het maatschappelijke stage-adres, en de evaluatie en reflectie die leerlingen vooraf, tijdens en na afloop van hun maatschappelijke stage hebben ondernomen. Een andere belangrijke toevoeging is dat de leerlingen gevraagd is of de maatschappelijke stage-organisatie hen gevraagd heeft te blijven en wat hun antwoord op deze vraag is/zou zijn geweest. In de vragenlijst van het vorige onderzoek waren deze vragen niet opgenomen. Door de toevoeging van deze vragen krijgen we een veel beter zicht op de organisatie van de maatschappelijke stage op de school en het maatschappelijke stage-adres dan in het vorige onderzoek.

In deel drie van de vragenlijst hebben de leerlingen vragen ingevuld over hun achtergrond. Hierbij kan bijvoorbeeld gedacht worden aan geslacht, leeftijd en opleidingsniveau. Deze gegevens kunnen gebruikt worden om koppeling met gegevens in een eventuele volgende meting mogelijk te maken. Aan het eind van de enquête werd (indien de school daar toestemming voor had gegeven) gevraagd om de naam en adresgegevens gevraagd van de

ouder 'die jou het beste kent'. Deze gegevens worden gebruikt om in een later onderzoek de invloed van de ouders op de ontwikkeling van het burgerschap kinderen te onderzoeken. De gegevens voor dit onderzoek zijn intussen ook verzameld en worden momenteel verwerkt.

Tenslotte is (indien de school daar toestemming voor had verleend) aan het eind van het onderzoek een klein experiment uitgevoerd, om te kijken hoe prosociaal leerlingen in het echt handelen. Per klas is een waardebon van 10 euro verloot. Leerlingen konden kiezen hoe ze de waardebon wilden besteden als ze deze wonnen. Er waren drie keuzemogelijkheden: (1) de volledige 10 euro weggeven aan een goed doel, (2) 5 euro weggeven aan een goed doelen en 10 euro besteden aan een cadeaubon en (3) de volledige 10 euro besteden aan een cadeaubon. Het doel van het experiment was tweeledig. Enerzijds was de loterij bedoeld om de leerlingen te motiveren de vragenlijst serieus in te vullen. We kondigden aan het begin van de vragenlijst aan dat alleen leerlingen die de vragenlijst compleet hadden ingevuld aan de loterij mee konden doen. We hebben de indruk dat dit gewerkt heeft (zie onder). Anderzijds was het doel van het experiment om een aantal hypothesen te toetsen over achtergronden van geefgedrag. Ook dit heeft gezien de resultaten goed gewerkt.

Kwaliteit van de data en beslissingen bij het opschonen van de gegevens

De enquête is door een overweldigende hoeveelheid leerlingen serieus ingevuld. We kregen weinig negatieve reacties tegen bij een vraag aan het eind van de vragenlijst of de leerlingen nog opmerkingen hadden. We kwamen slechts enkele respondenten tegen die op meerdere plekken in de vragenlijst idiote antwoorden gaven. Dit betreft 9 leerlingen in de nameting en 6 leerlingen in de voormeting. Deze leerlingen zijn uit het databestand verwijderd alvorens de analyses zijn gemaakt. In de nameting waren dit ongeveer even vaak leerlingen die invulden jongens (4) als meisjes (4) te zijn, in de nameting meer meisjes (4) dan jongens (2). Op afzonderlijke onderdelen waren jongens duidelijk minder serieus dan meisjes. Bij de vragen over burgerschapswaarden gaven jongens vaker inconsistente antwoorden dan meisjes. Leerlingen die op een set vragen extreem inconsistente antwoordpatronen vertoonden hebben we op het gemiddelde gezet, wanneer zij op andere sets vragen wel consistente antwoorden gaven. Door deze procedure is de betrouwbaarheid van de gemeten latente concepten (zoals de indicatoren voor burgerschapswaarden en burgerschapsvaardigheden) nog verder verbeterd.

We hebben enkele leerlingen die invulden dat ze een maatschappelijke stage hadden gelopen maar vervolgens een bedrijf noemden als maatschappelijke stage-instelling (bijv. een fitness-centrum) beschouwd als leerlingen die een beroeps stage hebben gedaan, en niet een maatschappelijke stage. Dit kwam veel minder vaak voor dan in het onderzoek van het vorige schooljaar. Het lijkt erop dat leerlingen nu beter weten wat een maatschappelijke stage is en wat een beroeps stage. Opvallend is wel dat deze leerlingen zonder uitzondering helemaal zelf hun maatschappelijke stageadres hadden gekozen.

Voor de leerlingen die de vraag over het leerjaar waarin ze zaten niet hadden ingevuld is het schooljaar berekend aan de hand van de geboortedatum en vice versa. Voor leerlingen die toen alsnog ontbrekende waarden hadden is het leerjaar vastgesteld op grond van de naam van de klas.

Bijlage B. Indicatoren voor burgerschap

In deze bijlage wordt meer informatie verstrekt over de instrumenten die zijn gebruikt om de burgerschapswaarden, burgerschapsvaardigheden en het burgerschapsgedrag van leerlingen te meten.

Burgerschapswaarden. Er zijn vijf indicatoren voor burgerschapswaarde in het onderzoek opgenomen, te weten: vertrouwen, altruïstische waarden, empathie, maatschappelijke waarden en de waargenomen sociale normen om te geven.

Vertrouwen is gemeten door middel van drie stellingen. Twee van deze stellingen zijn afkomstig van Rosenberg (1956): “In het algemeen zijn de meeste mensen wel te vertrouwen” en “Je kunt niet voorzichtig genoeg zijn in de omgang met andere mensen”. Normaal gesproken worden deze zinnen in enquêtes gepresenteerd als twee extremen van één item. In deze studie zijn de twee stellingen als aparte items gepresenteerd, zodat de meting van het concept vertrouwen meer betrouwbaar is. Deze strategie is eerder succesvol toegepast in eerdere studies (Bekkers 2006, 2007b). Voor nog meer betrouwbaarheid is er één stelling toegevoegd: “De meeste mensen zullen een leugen vertellen als ze daardoor zelf beter af zijn”. De antwoordcategorieën voor de drie items liepen van 1 (helemaal niet mee eens) tot 5 (helemaal mee eens). De tweede en derde stelling zijn omgezet, zodat een hogere gemiddelde score over de items staat voor meer vertrouwen.

Altruïstische waarden zijn gemeten met een Nederlandse vertaling van drie items over uit Gordons (1976) Interpersonal Value Scale (aangepast door Lindeman 1995): “Ik vind het belangrijk mijn bezittingen met anderen te delen”; “Ik vind het belangrijk mij in te spannen voor anderen” en “Ik vind het belangrijk hulp te geven aan armen en anderen die dat nodig hebben”. Leerlingen konden aangeven in hoeverre zij de drie stellingen bij zichzelf vinden passen. Antwoordcategorieën liepen van 1 (past helemaal niet bij mij) tot 5 (past helemaal bij mij). Vervolgens is het gemiddelde van de scores op deze items berekend om te komen tot een algehele score voor een individuele leerling op altruïstische waarden.

Empathie is gemeten met een Nederlandse versie van vier items van Davis (1994). Letterlijk vertaald, luiden deze items als volgt: (1) “Ik voel vaak bezorgdheid voor mensen die het minder goed hebben dan ikzelf”; (2) “De problemen van anderen kunnen me meestal niets schelen”; (3) “Het ongeluk van andere mensen doet me meestal niet zoveel” en (4) “Ik word vaak geraakt door wat andere mensen meemaken”. De antwoordcategorieën waren voor empathie hetzelfde als bij altruïstische waarden, dus 1 staat voor ‘past helemaal niet bij mij’ en 5 voor ‘past helemaal bij mij’. Antwoorden op de negatief geformuleerde stellingen (3 en 4) werden eerst omgecodeerd zodat een hogere score een hogere mate van empathie indiceert. Vervolgens is het gemiddelde over de (positief gestelde) items berekend om tot een algehele score voor individuele leerlingen te komen.

De leerlingen hebben voor zeven *maatschappelijke waarden* in de samenleving (respect, geen overlast veroorzaken, tolerantie, een waardig leven voor ouderen, goede gezondheidszorg, het sparen van de natuur en respecteren voor mensenrechten) op een schaal van 1 (‘helemaal niet belangrijk’) tot 10 (‘heel erg belangrijk’) aangegeven welk belang

zij aan betreffende waarde hechten. De algehele score van een individuele leerling is bepaald door de gemiddelde score van de leerling op de zeven items te berekenen.

Sociale normen om te geven en vrijwilligerswerk te doen zijn onderzocht met vier stellingen: "In mijn sociale omgeving is het vanzelfsprekend dat je vrijwilligerswerk doet"; "Iedereen moet tenminste één keer in zijn leven vrijwilligerswerk doen"; "Ik vind dat iedereen aan goede doelen zou moeten geven" en "Mensen in mijn omgeving vinden het vanzelfsprekend dat je aan goede doelen geeft". Leerlingen konden kiezen uit vijf antwoordcategorieën, die liepen van 1 (helemaal niet mee eens) tot 5 (helemaal mee eens). Een gemiddelde over deze vier items is berekend om te bepalen in welke mate er bij individuele leerlingen in de omgeving sprake was van sociale normen om te geven en vrijwilligerswerk te doen.

Burgerschapsvaardigheden. Er zijn drie indicatoren voor burgerschapsvaardigheden in de vragenlijst opgenomen: sociale vaardigheden, gespreksvaardigheden en gevoel van eigenwaarde.

Er is voor vijf *sociale vaardigheden* gemeten hoe goed/slecht de leerlingen hierin zijn. Deze sociale vaardigheden zijn: samenwerken met anderen, luisteren naar anderen, als iemand iets fout doet uitleggen hoe het beter kan, zelfstandig werken en dingen organiseren. Antwoordcategorieën liepen van 1 (helemaal niet goed) tot 5 (erg goed). Er is een gemiddelde over de vijf items berekend om te bepalen in hoeverre een individuele leerling in het algemeen over sociale vaardigheden beschikt.

Er is berekend in hoeverre leerlingen over *gespreksvaardigheden* beschikken door hen voor zeven items te vragen hoe vaak zij dit doen en een gemiddelde over deze items te berekenen. De items zijn: "een gesprekje beginnen met een jongen of meisje die je niet kent"; "aan een groep jongens of meisje iets vertellen wat je hebt meegemaakt"; "een mening geven die anders is dan de mening van degene met wie je praat"; "iemand vertellen dat je hem of haar graag mag"; "wanneer een vriend of vriendin het niet met je eens is"; "toch je eigen mening vasthouden"; "een gesprek beginnen met een jongen of meisje die je er knap uit vindt zien" en "tegen iemand zegen dat je erg tevreden bent over iets dat je hebt gedaan" (Arrindell, 1984).

Ten slotte wordt het *gevoel van eigenwaarde* gezien als indicator van burgerschapsvaardigheden. Het gevoel van eigenwaarde is bepaald door zes items van Rosenberg (1965), te weten: "Ik heb een aantal mooie talenten", "Diep van binnen denk ik over mezelf als een mislukkeling", "Ik heb niet veel om trots op te zijn"; "Ik heb een positieve houding ten opzichte van mezelf"; "Over het algemeen ben ik tevreden met mezelf" en "Ik ben tevreden met mijn leven". Leerlingen konden antwoorden geven die varieerden van helemaal niet mee eens (1) tot helemaal mee eens (5). De tweede en derde stelling zijn hergecodeerd zodat een hogere gemiddelde score staat voor een groter gevoel van eigenwaarde.

Burgerschapsgedrag. Er zijn in deze studie vier indicatoren van burgerschapsgedrag onderzocht, namelijk: geven aan goede doelen, sociale steun, politieke betrokken en vrijwilligerswerk doen.

Er zijn twee vragen gesteld om de *betrokkenheid bij goede doelen* van leerlingen te bepalen. De eerste vraag was: 'Heb je de laatste keer dat je is gevraagd geld te geven, dit gedaan?' Leerlingen konden hier nee (0) of ja (1) op antwoorden. Ook is voor drie doelen gevraagd of de leerlingen er geld aan zouden geven. Deze doelen waren: een nieuwe speeltuin in de buurt; onderzoek om ziekten te bestrijden zoals kanker, nierdialyse, aids en hulp aan arme landen en oorlogsgebieden. Er waren drie antwoordcategorieën bij deze vraag: nee (1), misschien (2) en ja (3). Leerlingen die geen antwoord op de vraag hebben gegeven zijn op 0 gezet. De scores op de drie items zijn opgeteld.

De mate waarin leerlingen *sociale steun* aan andere geven is onderzocht door drie vragen. Deze vragen waren: "help je je klasgenoten wel eens met huiswerk maken?"; "help je andere leerlingen, die niet bij jou in de klas zitten wel eens met huiswerk maken?" en "komen vrienden of vriendinnen wel eens naar jou toe om hun persoonlijke dingen, zoals problemen thuis, ruzies, maar ook verliefdheid met je te bespreken?" Voor alle drie de items waren er vier antwoordcategorieën, namelijk nooit (1), bijna nooit (2), soms (3) en vaak (4). Het gemiddelde op de drie items is berekend om te bepalen in hoeverre individuele jongeren over algemeen sociale steun aan anderen verlenen.

In het onderzoek zijn twee indicatoren voor politieke betrokkenheid opgenomen, te weten politieke interesse en stemintentie. Leerlingen kregen de vraag voorgelegd 'mijn politieke interesse is...' en konden antwoorden geven die varieerden van zeer klein (1) tot zeer groot (5). Stemintentie is gemeten door de vraag 'ben je van plan te gaan stemmen als je 18 bent geworden?'. Leerlingen konden deze vraag met nee (0) of ja (1) beantwoorden.

Tabel B.1. Psychometrische eigenschappen van de gebruikte schalen

Voormeting	Betrouwbaarheid (alpha)	Eigenvalue	% verklaarde variantie
Altruïstische waarden	.685	1.848	61.617
Empathie	.735	2.236	55.888
Maatschappelijke waarden	.851	3.823	54.620
Vertrouwen	.497	1.500	49.986
Gevoel voor eigenwaarde	.849	3.152	63.038
Sociale vaardigheden	.650	2.109	42.175
Gespreksvaardigheden	.695	2.501	35.726
Geefintentie	.918	5.479	60.879
Normatieve druk	.720	2.189	54.726
Sociale steun	.581	1.662	55.414

<i>Nameting</i>	Betrouwbaarheid (alpha)	Eigenvalue	% verklaarde variantie
Altruïstische waarden	.721	1.933	64.448
Empathie	.752	2.294	57.350
Maatschappelijke waarden	.874	4.098	58.541
Vertrouwen	.493	1.497	49.889
Gevoel voor eigenwaarde	.851	3.167	63.341
Sociale vaardigheden	.670	2.199	43.990
Gespreksvaardigheden	.757	2.868	40.975
Geefintentie	.917	5.463	60.700
Normatieve druk	.744	2.277	56.936
Sociale steun	.629	1.742	58.076

Tabel B.2. Constructie van globale scores voor burgerschapsvaardigheden

Burgerschapsvaardigheden	Factor lading	Correlaties		
<i>Voormeting</i>		1	2	3
1. Sociale vaardigheden	.741	1.00		
2. Gespreksvaardigheden	.767	.356	1.00	
3. Gevoel van eigenwaarde	.730	.305	.340	1.00
Eigenvalue	1.670			
% verklaarde variantie	55.663			

Burgerschapsvaardigheden	Factor lading	Correlaties		
<i>Nameting</i>		1	2	3
1. Sociale vaardigheden	.791	1.00		
2. Gespreksvaardigheden	.765	.416	1.00	
3. Gevoel van eigenwaarde	.728	.368	.327	1.00
Eigenvalue	1,741			
% verklaarde variantie	58,034			

Tabel B.3. Constructie van globale scores voor burgerschapswaarden

Burgerschapswaarden	Factor lading	Correlaties				
<i>Voormeting</i>		1	2	3	4	5
1. Altruïstische waarden	.846	1.00				
2. Empathie	.787	.574	1.00			
3. Maatschappelijke waarden	.721	.469	.404	1.00		
4. Normatieve druk	.643	.417	.318	.293	1.00	
5. Vertrouwen	---	.154	.136	.065	.123	1.00
Eigenvalue	2,267					
% verklaarde variantie	56,683					

Burgerschapswaarden	Factor lading	Correlaties				
		1	2	3	4	5
<i>Nameting</i>						
1. Altruïstische waarden	.841	1.00				
2. Empathie	.773	.570	1.00			
3. Maatschappelijke waarden	.722	.471	.406	1.00		
4. Normatieve druk	.680	.441	.345	.331	1.00	
5. Vertrouwen	----	.131	.144	.011	.105	1.00
Eigenvalue	2,288					
% verklaarde variantie	57,211					

Tabel B.4. Stabiliteit van burgerschapsindicatoren

	Correlatie	Betrouwbaarheid			Stabiliteit
		voormeting	nameting	gemiddeld	
Burgerschapswaarden	0,665	0,712	0,712	0,712	0,788
Maatschappelijke waarden	0,466	0,851	0,874	0,863	0,502
Geefnormen	0,557	0,720	0,744	0,732	0,651
Altruïstische waarden	0,637	0,685	0,721	0,703	0,760
Empathie	0,617	0,735	0,751	0,743	0,716
Vertrouwen	0,582	0,497	0,493	0,495	0,827
Burgerschapsvaardigheden	0,733	0,592	0,630	0,611	0,938
Sociale vaardigheden	0,678	0,650	0,670	0,660	0,835
Gespreksvaardigheden	0,614	0,695	0,757	0,726	0,721
Eigenwaarde	0,707	0,849	0,851	0,850	0,767
Steun	0,630	0,581	0,629	0,605	0,810
Betrokkenheid goede doelen	0,490	0,224	0,234	0,229	1,024
Politieke betrokkenheid	0,681	0,281	0,264	0,273	1,305

De stabiliteit S is berekend op basis van (1) de correlatie (r) tussen de indicator (Y) in de voormeting (vm) en nameting (nm) en (2) betrouwbaarheid (α) van Y met de formule

$$S = r / (\sqrt{(\alpha_{vm} + \alpha_{nm})/2})$$

Bijlage C. Kenmerken van leerlingen

In deze bijlage vindt u meer informatie over de samenstelling van de groep leerlingen die aan het onderzoek hebben meegedaan. Het gaat dan om alle leerlingen die aan het onderzoek aan het begin van het schooljaar hebben meegedaan ('voormeting') – of zij nu aan de nameting hebben deelgenomen of niet – en alle leerlingen die aan het eind van het schooljaar hebben meegedaan ('nameting') – of zij nu aan de voormeting hebben deelgenomen of niet. Apart laten we zien wat de verdeling is van de achtergrondkenmerken van de leerlingen die zowel aan de voor- als aan de nameting hebben deelgenomen en die we succesvol konden koppelen. De informatie over de groep gekoppelde leerlingen is afkomstig uit de nameting, omdat de nameting de meest recente meting en de gegevens waarschijnlijk ook het meest accuraat. We zijn voor de belangrijkste achtergrondkenmerken van de leerlingen nagegaan of de gekoppelde leerlingen een goede afspiegeling vormen van de leerlingen in de voor- en nameting. Dit hebben we gedaan met Chi kwadraat toetsen, die laten zien of de verdeling van een kenmerk in de groepen hetzelfde is. Een significant resultaat betekent dat de verdelingen van elkaar verschillen. Indien dit het geval is vermelden we dat in de tekst.

Sekse

In de voormeting is 48,2% jongen en 51,8% meisje. In de nameting daarentegen zijn er meer jongens dan meisjes, met 51,7% jongens en 48,3% meisjes. Van de gekoppelde leerlingen is 45,1% jongen en 54,9% meisje en zijn de meisjes weer in de meerderheid. Deze verdeling verschilt bovendien significant van die in de voor- en nameting. De kans op succes met koppelen van gegevens was daardoor hoger onder meisjes dan jongens.

Tabel C.1 Verdeling van sekse (in %)

	<i>Voormeting</i>	<i>Nameting</i>	<i>Gekoppeld</i>
Jongen	48,2	51,7	45,1
Meisje	51,8	48,3	54,9

Opleidingsniveau

Van de gekoppelde leerlingen zit 25,1% op het vmbo. Dit percentage ligt lager dan in de voormeting, maar hoger dan in de nameting. Het aandeel gekoppelde leerlingen dat havo volgt is met 14% veel lager dan het aandeel leerlingen op de havo in de voor- en de nameting. Bijna een kwart van de gekoppelde leerlingen doet vwo. Dit is veel meer dan in de voormeting en iets meer dan het percentage vwo'ers de nameting. Atheneum wordt door 23,1% van de leerlingen in het gekoppelde bestand gevolgd. Dit is veel hoger dan in de voor- en nameting. Gymnasium wordt door 8,2% van de gekoppelde leerlingen gevolgd. Vergeleken met de leerlingen in de voor- en nameting ligt het aandeel gekoppelde leerlingen op het gymnasium in het gekoppelde bestand iets hoger dan in de nameting en veel lager dan in de voormeting. De kans op succes met koppelen was significant lager voor leerlingen op de HAVO en het gymnasium, hoger voor leerlingen op het VWO en het atheneum, en verschilde niet tussen leerlingen op het VMBO en andere niveaus.

Tabel C.2 Verdeling van opleidingsniveau (in %)

	Voormeting	Nameting	Gekoppeld
Vmbo	28,7	20,6	25,1
Havo	24,1	36,0	14,0
Vwo	14,8	20,1	24,9
Atheneum	10,4	13,2	23,1
Gymnasium	18,3	6,8	8,2

Van de leerlingen op het VMBO doet 80% de theoretische leerweg, 12% een gemengde leerweg, en de overige 8% een beroepsopleiding. Van de VMBO-leerlingen doet 18% een technische opleiding, 41% verzorging, 36% economie, en 3,2% landbouw.

Tabel C.3. Profielen naar schoolniveau (in %)

	Cultuur/ maatschappi j	Economie/ maatschappij	Natuur/ Gezondheid	Natuur/ techniek
Havo	12,7	19,2	14,9	13,4
Vwo	13,2	25,3	18,1	14,5
Atheneum	13,7	19,4	23,7	13,7
Gymnasium	12,9	12,9	24,7	17,6

Moeilijke woorden

We hebben een korte moeilijke woorden test in de vragenlijst opgenomen. In de test krijgen de leerlingen vier moeilijke woorden te zien en bij elk woord vijf mogelijke betekenissen en de mogelijkheid 'weet niet'. De leerlingen moeten de juiste betekenis van het woord aanklikken.

In de voormeting weet 2,7% van de leerlingen van geen enkel woord de juiste betekenis, 11,1% weet wel de juiste betekenis van 1 woord, 22,6% weet het van 2 woorden, 32,6% van 3 woorden en 31,0% weet het van alle vier de woorden. In de nameting weet 2,4% van geen enkel woord de juiste betekenis, 8,9% van slechts één woord, 24,7% van twee woorden, 33,0% van drie woorden, en 31,0% heeft alle vier de woorden goed. Tot slot weet van de gekoppelde leerlingen 0,4% van geen enkel woord de juiste betekenis, 7,6% weet de betekenis van 1 woord, 22,0% weet het van 2 woorden, 37,6% van 3 woorden en 32,4% weet de betekenis van alle vier de woorden.

Tabel C.4. Scores op de moeilijke woordentest

	Voormeting	Nameting	Gekoppeld
0	2,7	2,4	0,4
1	11,1	8,9	7,6
2	22,6	24,7	22,0
3	32,6	33,0	37,6
4	31,0	31,0	32,4

Een hogere score op de moeilijke woordentest gaat samen met een significant hogere kans op succesvolle koppeling. In het gekoppelde bestand zijn minder leerlingen te vinden die geen

enkele betekenis goed hebben dan in de voor- en nameting. Ook zijn er in het gekoppelde bestand meer leerlingen die alle betekenissen goed hebben dan in de voor- en nameting.

De score op de moeilijke woordentest neemt toe met het schoolniveau; dit is zichtbaar in tabel C.5. Op het VMBO scoort minder dan de helft van de leerlingen drie of vier woorden goed in de voor- en nameting. Onder de gekoppelde leerlingen scoort echter de helft drie of vier goed op de moeilijke woordentest. Dit verschil is significant, wat wil zeggen dat VMBO leerlingen die drie of vier goed scoren een hogere kans hebben om tot de gekoppelde groep te behoren. Ook VWO leerlingen en gymnasiasten die hoog scoren hebben een significant hogere kans om gekoppeld te worden. Daartegenover staat dat leerlingen van de HAVO en het atheneum die hoog scoren op de woordentest een significant lagere kans hebben om gekoppeld te worden. Samenvattend valt net als in tabel C.4 toch op dat slimmere leerlingen met een hogere score op de moeilijke woorden test vaker de vragenlijst twee keer invullen.

Tabel C.5. Scores op de moeilijke woordentest van 3 of 4 naar schoolniveau

	Voormeting	Nameting	Gekoppeld
Vmbo	41,6	43,8	50,4
Havo	56,2	58,7	55,6
Vwo	81,7	78,7	84,8
Atheneum	76,9	81,7	78,8
Gymnasium	88,8	84,1	97,3

Er zijn niet zoveel verschillen tussen leerlingen met verschillende vakkenpakketten of profielen in de score op de moeilijke woordentest. Wel scoren de VMBO-ers die een landbouw opleiding doen lager (11% heeft 3 of 4 woorden goed) dan de leerlingen met een economie pakket (42%) of een techniek (40%) of verzorging (50%). Ook tussen de leerlingen op hogere niveaus zijn weinig verschillen te zien tussen leerlingen in verschillende profielen. De natuur/techniek leerlingen scoren wat hoger (80% heeft 3 of 4 woorden goed) dan de leerlingen in andere profielen (72% in economie/maatschappij, 76% in biologie/gezondheid, 76% in cultuur/maatschappij).

Leeftijd

De jongste leerlingen in ons onderzoek zijn 12 jaar. Met 0,4% lag het percentage 13-jarigen en jonger echter lager dan in de voor- en nameting. 16,7% van de gekoppelde leerlingen is 14 jaar. Dit percentage is hetzelfde als in de voormeting, maar lager dan in de nameting.

Tabel C.6 Verdeling van leeftijd (in %)

	Voormeting	Nameting	Gekoppeld
13 jaar en jonger	0,7	2,3	0,4
14 jaar	16,7	17,6	16,7
15 jaar	30,1	31,5	28,7
16 jaar	33,5	29,5	31,6
17 jaar	13,1	13,2	14,7
18 jaar en ouder	5,6	5,5	7,8

Bijna 29% van de leerlingen in het gekoppelde bestand is 15 jaar. Het aandeel 15-jarigen is in de voor- en nameting rond respectievelijk 30,1% en 31,5%. Van de gekoppelde leerlingen is 31,6% 16 jaar. Dit getal ligt tussen de percentages in de voor- en nameting in. 14,7% van de gekoppelde leerlingen is 17 jaar, dit percentage ligt lager in de voor- en nameting, namelijk rond de 13%. Met 7,8% is het aandeel 18-jarigen en ouder in het gekoppelde bestand hoger dan in de voor- en nameting, waar het rond de 5,5% bedraagt. Wanneer we naar de verschillen kijken is de trend dat de kans op succesvolle koppeling significant toeneemt met de leeftijd van leerlingen.

Leerjaar

De verdeling van de leerlingen over de leerjaren is te zien in tabel C.7. Hier valt op dat het grootste deel van de leerlingen in zowel de voor- en nameting als het gekoppelde bestand in de tweede, derde of vierde klas zit, met percentages tussen de 22% en de 42%. Dit zijn ook de klassen waarin het vaakst stage wordt gelopen. Daarentegen hebben er weinig leerlingen uit de eerste klas en uit de vijfde klas meegedaan aan het onderzoek. In het gekoppelde bestand zijn er zelfs geen eerste klas leerlingen te vinden. Er hebben geen zesde klassers meegedaan aan het onderzoek. De leeftjidsverdeling onder de leerlingen die we konden koppelen wijkt significant af van de verdeling onder de leerlingen die we niet konden koppelen. Daarbij was de kans hoger dat we de vijfde en derde klassers konden koppelen en de kans lager dat we de eerste, tweede en vierde klas leerlingen konden koppelen. Deze verschillen zouden samen kunnen hangen met leeftijd.

Tabel C.7 Verdeling van leerjaar (in %)

	<i>Voormeting</i>	<i>Nameting</i>	<i>Gekoppeld</i>
Eerste klas	0,9	3,9	0,0
Tweede klas	28,4	22,3	23,6
Derde klas	31,8	41,4	36,9
Vierde klas	33,0	24,3	24,2
Vijfde klas	5,4	7,2	15,3

Geloof

De leerlingen is de vraag gesteld of zij lid zijn van een kerk of geloofsgemeenschap. In het gekoppelde bestand was 63,3% van de leerlingen geen lid van een kerk of geloofsgemeenschap. Dit aandeel ligt iets lager dan in de nameting en komt dichterbij de voormeting. Kijken we naar welke kerk of geloofsgemeenschap de leerlingen gaan die de vraag bevestigd hebben beantwoord, dan blijkt dat 15,8% van de gekoppelde leerlingen katholiek is. Dit is significant hoger dan het aandeel katholieke leerlingen in de voor- en nameting, dat net boven de 10% bedraagt. Van de gekoppelde leerlingen is 11,1% protestant. Dit aandeel ligt iets hoger dan in de nameting en heel iets lager dan in de voormeting. Kijken we naar de leerlingen die een ander christelijk geloof dan het katholicisme of het protestantisme hebben dan blijkt dit in het gekoppelde bestand op 8,0% van de leerlingen te liggen. Dit is iets minder dan in de voor- en nameting. Ten slotte is 1,8%

van de gekoppelde leerlingen islamitisch of hangt een ander geloof aan. Dit percentage is significant lager dan in de voor- en nameting.

Tabel C.8 Verdeling van denominatie (in %)

	Voormeting	Nameting	Gekoppeld
Geen	62,8	67,5	63,3
Katholiek	10,9	10,4	15,8
Protestant	11,4	10,0	11,1
Ander christelijk	9,3	8,6	8,0
Islam of ander niet-christelijk geloof	5,6	3,5	1,8

Etniciteit

Van de gekoppelde leerlingen is 95,6% zelf in Nederland geboren. In de voor- en nameting ligt het aandeel leerlingen dat niet in Nederland geboren is hoger dan in het gekoppelde bestand, maar dit verschil is niet significant. Kijken we naar het geboorteland van de ouders dan blijkt dat 88,7% van de moeders en 90% van de vaders van gekoppelde leerlingen in Nederland geboren is om respectievelijk 11,3% en 10,0% die niet in Nederland geboren zijn. Nemen we het geboorteland van de ouders mee voor het bepalen van de etniciteit van de leerling dan is 15,6% van de gekoppelde leerlingen etnisch (etnisch wil hier dus zeggen dat hij/zij zelf niet in Nederland is geboren of dat één of beide ouders niet in Nederland geboren zijn). De kans op succesvolle koppeling is significant lager onder de niet-Nederlandse leerlingen.

Tabel C.9 Verdeling van etniciteit (in %)

Etniciteit		Voormeting	Nameting	Gekoppeld
Leerling	Niet in Nederland geboren	6,5	5,3	4,4
Moeder	Niet in Nederland geboren	17,9	10,3	11,3
Vader	Niet in Nederland geboren	18,3	9,9	10,0
Combinatie	Leerling of minimaal 1 ouder in het buitenland geboren	23,6	15,9	15,6
	Leerling en beide ouders in Nederland geboren	76,4	84,1	84,4

Tabel C.10 Etniciteit naar schoolniveau

	Voormeting	Nameting	Gekoppeld
Vmbo	37,1	21,1	17,7
Havo	20,9	14,9	22,2
Vwo	11,9	16,3	14,3
Atheneum	12,5	10,7	15,4
Gymnasium	21,6	15,9	8,1

De meeste leerlingen van niet-Nederlandse herkomst die we hebben ondervraagd zitten op het VMBO, maar ook op de hogere schooltypen hebben leerlingen van niet-Nederlandse herkomst de enquête ingevuld.

Maatschappelijke stage

Van de gekoppelde leerlingen heeft 54,6% in het afgelopen schooljaar (2008-2009) een maatschappelijke stage gedaan, zo blijkt uit de gegevens van deze leerlingen in de nameting. De groep gekoppelde leerlingen is daarmee echter niet representatief voor alle leerlingen uit de nameting, waarin 53,5% een maatschappelijke stage heeft gedaan in het afgelopen schooljaar. Het hogere percentage in de gekoppelde groep is een gelukkige omstandigheid. We zijn op zoek naar effecten van de maatschappelijke stage en hebben baat bij een zo groot mogelijke groep leerlingen die een maatschappelijke stage heeft gedaan, zeker gezien het relatief lage aantal respondenten in de groep gekoppelde leerlingen.

Tabel C.11 Stage-activiteiten in het afgelopen jaar

	<i>Voormeting</i>	<i>Nameting</i>	<i>Gekoppeld</i>
Geen stage in afgelopen jaar	49,9	22,7	21,6
Bedrijfs/winkelstage	3,6	3,0	3,6
Maatschappelijke stage	16,3	53,5	54,6
Bedrijfs/winkelstage én maatschappelijke stage	4,0	9,1	8,9
Nog bezig aan maatschappelijke stage	26,2	11,8	11,4

Bijna drie kwart van de leerlingen uit de nameting had een stage gedaan of was daar nog aan bezig. Eén van de leerlingen die aangaf zowel een bedrijfs/winkelstage als een maatschappelijke stage gedaan te hebben vulde vervolgens op de vragen over de maatschappelijke stage antwoorden die betrekking hadden op de bedrijfs/winkelstage. Deze respondent is beschouwd als een leerling die geen maatschappelijke stage heeft gedaan.

Bijlage D. Aanvullende analyses school-effecten

Pedagogisch-didactische visie en denominatie

In tabel D.1 is het aantal scholen per pedagogisch-didactische visie en denominatie weergegeven. Iets meer dan één derde van de scholen in ons onderzoek is openbaar. Kijken we naar de bijzondere scholen, dan zien we dat er meer katholieke scholen dan protestant-christelijke of algemeen bijzondere scholen aan het onderzoek hebben meegedaan. Onder 'overig' vallen 3 interconfessionele scholen en 1 gereformeerde school.

Tabel D.1. Aantal scholen (en leerlingen) naar pedagogisch-didactische visie en denominatie school

	Aantal scholen	Aantal leerlingen op die scholen
Openbaar	12	818
Katholiek	10	564
Protestant-christelijk	3	129
Algemeen bijzonder	3	199
Overig	4	258
Totaal	32	1968

Uit tabel D.2 kan worden afgelezen dat bijna 70% van de leerlingen in het onderzoek niet kerkelijk zijn. Er kan worden geconcludeerd dat op scholen met een specifieke religieuze denominatie ook leerlingen zitten die niet kerkelijk zijn. Zo is het aantal leerlingen dat heeft aangegeven onkerkelijk te zijn veel hoger dan het aantal leerlingen op openbare scholen en is het aantal leerlingen dat stelt katholiek of protestant-christelijk te zijn juist lager dan het aantal leerlingen op katholieke of protestant-christelijke scholen.

Tabel D.2 Aantal leerlingen naar religie

	Aantal leerlingen
Onkerkelijk	1418
Katholiek	298
Protestant-christelijk	64
Anders christelijk	72
Islamitisch	69
Overige religie niet christelijk	14
Onbekend	33
Totaal	1968

De gemiddelden op burgerschapsuitkomsten voor scholen met een verschillende pedagogisch-didactische visie en denominatie worden in tabel D.3 weergegeven. Protestant-christelijke scholen scoren laag op burgerschapswaarden en op betrokkenheid bij goede doelen scoren scholen met een gemengde pedagogisch-didactische visie en denominatie laag. Katholieke scholen hebben lage gemiddelde scores op politieke betrokkenheid, maar op de andere twee burgerschapsuitkomsten scoren zij juist hoog.

Tabel D.3 Gemiddelden op burgerschapswaarden op scholen met verschillende pedagogisch-didactische visie en denominatie

	Burgerschapswaarden	Betrokkenheid bij goede doelenorganisaties	Politieke betrokkenheid
Openbaar	4,49	1,69	1,60
Katholiek	4,63	1,84	1,44
Protestant-christelijk	4,44	1,60	1,55
Algemeen bijzonder	4,50	1,45	1,52
Overig	4,47	1,38	1,47
Totaal	4,53	1,66	1,53

Opleidingsniveau

Kijken we naar het niveau van de scholen die hebben deelgenomen aan ons onderzoek dan blijkt dit verspreid te liggen. Bijna een kwart van de scholen in ons onderzoek heeft alleen vmbo-niveau; vmbo, havo en vwo of vmbo, havo, vwo en gymnasium. Scholen met alleen een hoger niveau komen iets minder voor: zijn er 2 scholen met havo en vwo en 4 scholen met havo, vwo en gymnasium. Voor 2 scholen is het niveau niet bekend.

Tabel D.4 Aantal scholen (en leerlingen) naar niveau school

	Aantal scholen	Aantal leerlingen op die scholen
Vmbo	9	454
Vmbo, havo, vwo	8	753
Vmbo, havo, vwo, gymnasium	7	317
Havo, vwo	2	114
Havo, vwo, gymnasium	4	221
Onbekend	2	109
Totaal	32	1968

Uit tabel D.5 blijkt dat hoe hoger het opleidingsniveau is, hoe minder leerlingen in ons onderzoek dit niveau volgen. De meeste leerlingen die aan ons onderzoek hebben meegedaan, bijna de helft, doen vmbo. Iets minder dan de helft van de vmbo-leerlingen zit op een school waar alleen vmbo gevolgd kan worden. Hoewel er 10 scholen aan ons onderzoek hebben meegedaan waar gymnasium gevolgd kan worden, doen slechts 33 van de respondenten gymnasium.

Tabel D.5 Aantal leerlingen naar opleidingsniveau

	Aantal leerlingen
Vmbo	909
Havo	514
Vwo	283
Atheneum	212
Gymnasium	33
Anders	9
Onbekend	8
Totaal	1968

In tabel D.6 zijn de gemiddelde scores op de drie uitkomstmaten per schoolniveau weergegeven. Er is af te lezen dat op elke uitkomstmaat een andere schoolniveau het laagst scoort: scholen met vmbo, havo, vwo en gymnasium blijken het laagst te scoren op burgerschapswaarden, scholen met havo, vwo en gymnasium scoren het laagst op betrokkenheid bij goede doelen en scholen met een onbekend niveau hebben op politieke betrokkenheid de laagste gemiddelde score.

Tabel D.6 Gemiddelden op burgerschapsuitkomsten op scholen met verschillende opleidingsniveaus

	Burgerschaps- waarden	Betrokkenheid bij goede doelenorganisaties	Politieke betrokkenheid
Vmbo	4,51	1,72	1,44
Vmbo, havo, vwo	4,53	1,71	1,57
Vmbo, havo, vwo, gymnasium	4,48	1,90	1,60
Havo, vwo	4,57	1,27	1,59
Havo, vwo, gymnasium	4,49	1,21	1,50
Onbekend	4,68	1,72	1,35
Totaal	4,53	1,65	1,53

Over het algemeen scoren scholen van een ander niveau dan vmbo niet significant beter of slechter op burgerschap. Bij leerlingen die een verschillend opleidingsniveau volgen zien we wel verschillen in burgerschap. Leerlingen van het havo, vwo, atheneum en gymnasium leerlingen scoren hoger dan vmbo-leerlingen op betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en politieke betrokkenheid. Ook scoren leerlingen van het gymnasium in vergelijking met leerlingen van het vmbo beter op burgerschapswaarden. Het is opvallend dat wanneer rekening gehouden wordt met het opleidingsniveau van de leerlingen scholen met havo, vwo en gymnasium in vergelijking met vmbo-scholen significant lager blijken te scoren op de betrokkenheid bij goede doelenorganisaties.

Omvang

De meeste scholen in ons onderzoek, iets meer dan één derde, heeft 1000 tot 1500 leerlingen. In de overige categorieën voor omvang zitten 5 tot 8 scholen. Voor 2 scholen is de omvang onbekend. Er kan niet eenduidig gesteld worden dat scholen met een bepaalde omvang het laagst scoren op burgerschap. Zo scoren scholen met 500-1500 leerlingen scoren het laagst op burgerschapswaarden, op betrokkenheid bij goede doelen scoren scholen met 500-1000 leerlingen het laagst en scholen met onbekende omvang scoren het laagst op politieke betrokkenheid.

Tabel D.7 Gemiddelden op burgerschapsuitkomsten op scholen van verschillende omvang

	Burgerschaps- waarden	Betrokkenheid bij goede doelenorganisaties	Politieke betrokkenheid	N
Minder dan 500 leerlingen	4,65	1,93	1,61	5 (188)
500-1000 leerlingen	4,46	1,48	1,43	8 (510)
1000-1500 leerlingen	4,46	1,58	1,60	12 (741)
Meer dan 1500 leerlingen	4,62	1,88	1,52	5 (420)
Onbekend	4,68	1,72	1,35	2 (109)
Totaal	4,52	1,66	1,53	32 (1968)

Uit een regressie-analyse van burgerschap op omvang komt niet naar voren dat bepaalde categorieën significant hoger of lager scoren dan andere categorieën.

Regio

In ons onderzoek nemen veel scholen uit het zuiden van Nederland deel, bijna de helft. Uit het Noorden en Westen doen juist weinig scholen mee: 3. De randstad is in dit onderzoek met 6 scholen goed vertegenwoordigd. Uit tabel 11 is af te lezen dat scholen uit het westen het laagst scoren op burgerschapswaarden, scholen in de Randstad het laagst scoren op betrokkenheid bij goede doelenorganisaties en scholen uit het zuiden van Nederland het laagst op politieke betrokkenheid.

Tabel D.8. Gemiddelden op burgerschapswaarden op scholen uit verschillende regio's

	Burgerschapswaarden	Betrokkenheid bij goede doelenorganisaties	Politieke betrokkenheid	N
Randstad	4,56	1,41	1,58	5 (162)
Noord	4,48	1,59	1,55	3 (146)
Oost	4,54	1,60	1,56	5 (616)
Zuid	4,54	1,76	1,48	16 (946)
West	4,36	1,58	1,60	3 (98)
Totaal	4,53	1,66	1,53	32 (1968)

In de regressie-analyse van burgerschap op regio zijn geen significante effecten waar te nemen.

Bijlage E. Vragenlijst maatschappelijke stage

Deze vragenlijst hoort bij een onderzoek van de Universiteit Utrecht naar maatschappelijke stages. DEZE VRAGENLIJST IS VERTROUWELIJK. De antwoorden die je geeft worden alleen gebruikt voor wetenschappelijk onderzoek. Ze worden niet doorgegeven aan anderen. Laat bij het invullen niemand meekijken terwijl je de vragen invult.

Als je hele klas de vragenlijst heeft ingevuld, zullen we per klas een waardebon van € 10 verloten. Aan het einde van de vragenlijst krijg je hier meer informatie over.

Deel A. Vragen over jezelf

1. We beginnen met een aantal algemene vragen over jou:

Wat is de naam van jouw school?

In welke klas zit je? Leerjaar (1, 2, 3....):

Wat is jouw geboortedatum?

- -	- -	- - - -
-----	-----	---------

Wat is de eerste letter van jouw voornaam?

Eventueel tussenvoegsel (bv: de, van der, el, der, etc.):

En de eerste letter van jouw achternaam?

Ben je een jongen of een meisje? jongen meisje

2. Nu volgen een aantal vragen over wat voor persoon je bent. Wil je van de onderstaande uitspraken aangeven hoe goed ze bij je passen? Denk niet te lang na, het gaat om je eerste reactie. Het gaat om jouw eigen mening, er zijn geen goede of foute antwoorden.

Je kunt antwoorden geven van 1 (past helemaal niet bij mij) tot 5 (past helemaal bij mij).

	Past helemaal niet bij mij	Past niet bij mij	Past een beetje bij mij	Past bij mij	Past helemaal bij mij
Ik vind het belangrijk mijn bezittingen met andere mensen te delen.	1	2	3	4	5
Ik vind het belangrijk mij in te spannen voor anderen.	1	2	3	4	5
Ik vind het belangrijk hulp te geven aan de armen en anderen die het nodig hebben.	1	2	3	4	5
Ik voel vaak bezorgdheid voor mensen die het minder goed hebben dan ikzelf.	1	2	3	4	5
De problemen van anderen kunnen me meestal niets schelen.	1	2	3	4	5
Het ongeluk van andere mensen doet me meestal niet zoveel.	1	2	3	4	5
Ik word vaak geraakt door wat andere mensen meemaken.	1	2	3	4	5

3. Wil je aangeven in hoeverre je het eens of oneens bent met de volgende stellingen?

	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
In het algemeen zijn de meeste mensen wel te vertrouwen.	1	2	3	4	5
Je kunt niet voorzichtig genoeg zijn in de omgang met andere mensen.	1	2	3	4	5
De meeste mensen zullen een leugen vertellen als ze daardoor zelf beter af zijn	1	2	3	4	5

4. Wil je aangeven in hoeverre je de volgende stellingen belangrijk vindt? Je kunt antwoorden van 1 (helemaal niet belangrijk) tot 10 (heel erg belangrijk).

	Helemaal niet belangrijk...					... heel erg belangrijk				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...dat mensen respect hebben voor elkaar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...dat mensen geen overlast veroorzaken voor anderen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...dat mensen begrip hebben voor mensen die een andere mening hebben	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...dat oude mensen een waardig bestaan hebben	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...dat mensen goede gezondheidszorg krijgen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...dat de natuur gespaard wordt	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...dat de mensenrechten gerespecteerd worden	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Wil je aangeven in hoeverre je het eens of oneens bent met de volgende stellingen?

	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Ik heb een aantal mooie talenten.	1	2	3	4	5
Diep van binnen denk ik over mezelf als een mislukkeling.	1	2	3	4	5
Ik heb niet veel om trots op te zijn.	1	2	3	4	5
Ik heb een positieve houding ten opzichte van mezelf.	1	2	3	4	5
Over het algemeen ben ik tevreden met mezelf.	1	2	3	4	5
Ik ben tevreden met mijn leven	1	2	3	4	5

6. Bedenk bij de volgende vragen hoe vaak je doet wat er staat.

	Doe ik nooit	Doe ik zelden	Doe ik soms	Doe ik meestal	Doe ik altijd
Een gesprekje beginnen met een jongen of meisje die je niet kent.	1	2	3	4	5
Aan een groep jongens of meisjes iets vertellen wat je hebt meegemaakt.	1	2	3	4	5
Een mening geven die anders is dan de mening van degene met wie je praat.	1	2	3	4	5
Iemand vertellen dat je hem of haar graag mag.	1	2	3	4	5
Wanneer een vriend of vriendin het niet met je eens is, toch je eigen mening vasthouden.	1	2	3	4	5
Een gesprek beginnen met een jongen of meisje die je er knap uit vindt zien.	1	2	3	4	5
Tegen iemand zeggen dat je erg tevreden bent over iets dat je hebt gedaan.	1	2	3	4	5

7. Nu is de vraag waar je goed in bent en waar je minder goed in bent.

	Helemaal niet goed	Niet zo goed	Niet goed, maar ook niet slecht	Goed	Erg goed
Samenwerken met anderen	1	2	3	4	5
Luisteren naar anderen	1	2	3	4	5
Als iemand iets fout doet uitleggen hoe het beter kan	1	2	3	4	5
Zelfstandig werken	1	2	3	4	5
Dingen organiseren	1	2	3	4	5

8. We willen graag nagaan hoe goed mensen de betekenis van moeilijke woorden raden. Hieronder staan 4 woorden (links). Bij elk woord staan vijf mogelijke omschrijvingen gegeven. Probeer uit je hoofd te raden wat de juiste betekenis van elk woord is en omcirkel dit.

Woord1	Betekenis1	Betekenis2	Betekenis3	Betekenis4	Betekenis5	Weet niet
Woord2	Betekenis1	Betekenis2	Betekenis3	Betekenis4	Betekenis5	Weet niet
Woord3	Betekenis1	Betekenis2	Betekenis3	Betekenis4	Betekenis5	Weet niet
Woord4	Betekenis1	Betekenis2	Betekenis3	Betekenis4	Betekenis5	Weet niet

9. Wat vind je, over het algemeen genomen, van je gezondheid?

1 Slecht	2 Matig	3 Goed	4 Zeer goed	5 Uitstekend
-------------	------------	-----------	----------------	-----------------

10. Hoeveel geld krijg je ongeveer per maand van je ouders om zelf te besteden?

11. Heb je een bijbaantje?

- nee ja, daar verdien ik euro per maand mee.

12. In de volgende lijst zie je woorden over algemeen menselijke eigenschappen. Wij vragen je telkens aan te geven in welke mate jijzelf die eigenschap bezit. Probeer zo eerlijk mogelijk te antwoorden, ook als je een eigenschap eigenlijk helemaal niet zo leuk van jezelf vindt. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Ik ben ...

	Klopt helemaal niet	Klopt niet	Klopt soms wel, soms niet	Klopt wel	Klopt helemaal
Vriendelijk	1	2	3	4	5
Verlegen	1	2	3	4	5
Netjes	1	2	3	4	5
Veelzijdig	1	2	3	4	5
Zenuwachtig	1	2	3	4	5
Aardig	1	2	3	4	5
Stil	1	2	3	4	5
Ordelijk	1	2	3	4	5
Vernieuwend	1	2	3	4	5
Nerveus	1	2	3	4	5
Creatief	1	2	3	4	5
Open	1	2	3	4	5

13. Ben je lid van een kerk of geloofsgemeenschap?

- nee ► verder met vraag 14
- ja ► welke kerk of geloofsgemeenschap is dat?
 - Rooms Katholiek PKN (Protestantse Kerk in Nederland) Islam
 - ander geloof, nml:.....

14. Hoe vaak bezoek je diensten of vieringen van een kerk of geloofsgemeenschap?

- (vrijwel) nooit één of enkele malen per jaar ongeveer 1 keer per maand
- 1 keer per week vaker dan 1 keer per week

15. In welk land ben je geboren?

- Nederland
- Indonesië, Molukken
- Turkije
- Marokko
- Suriname
- Nederlandse Antillen, Aruba
- Zuid-Europa (Spanje, Italië, Griekenland, Portugal)
- Oost-Europa (Joegoslavië, Hongarije, Polen, Tsjechië, Slowakije, Bulgarije, Roemenië, Rusland, etc.)
- West-Europa (Duitsland, Groot-Brittannië, België, Frankrijk, Zwitserland, Oostenrijk, Scandinavië, Denemarken etc.)
- Ander buitenland, namelijk.....

16. In welk land zijn je vader en moeder geboren?

Vader

- Nederland
- Indonesië, Molukken
- Turkije
- Marokko
- Suriname
- Nederlandse Antillen, Aruba
- Zuid-Europa (Spanje, Italië, Griekenland, Portugal)
- Oost-Europa (Joegoslavië, Hongarije, Polen, Tsjechië, Slowakije, Bulgarije, Roemenië, Rusland)
- West-Europa (Duitsland, Groot-Brittannië, België, Frankrijk, Zwitserland, Oostenrijk, Scandinavië, Denemarken)
- Ander buitenland, namelijk.....

Moeder

- Nederland
- Indonesië, Molukken
- Turkije
- Marokko
- Suriname
- Nederlandse Antillen, Aruba
- Zuid-Europa (Spanje, Italië, Griekenland, Portugal)
- Oost-Europa (Joegoslavië, Hongarije, Polen, Tsjechië, Slowakije, Bulgarije, Roemenië, Rusland)
- West-Europa (Duitsland, Groot-Brittannië, België, Frankrijk, Zwitserland, Oostenrijk, Scandinavië, Denemarken)
- Ander buitenland, namelijk.....

17. Op welk niveau zit je op school?

1. VMBO 2. HAVO 3. VWO 4. Atheneum 5. Gymnasium 6. Anders,

18a. Welke leerweg volg je (als je op het VMBO zit)?

1. Theoretische leerweg 2. Gemengde leerweg
3. Kaderberoepsgerichte leerweg 4. Basisberoepsgerichte leerweg

18b. Welk vakkenpakket heb je (als je op het VMBO zit)?

1. Techniek 2. Zorg en welzijn 3. Economie 4. Landbouw

19. Welk profiel volg je (HAVO/VWO/Atheneum/Gymnasium)?

1. Cultuur & maatschappij 2. Economie & maatschappij
3. Natuur & gezondheid 4. Natuur & techniek

20. Ga je met veel of weinig plezier naar school?

1 Met tegenzin	2 Met weinig plezier	3 Met een beetje plezier	4 Met veel plezier
-------------------	-------------------------	-----------------------------	-----------------------

Deel B. Vragen over maatschappelijke betrokkenheid

21. Stel dat iemand uit je klas zou vragen om mee te helpen met één van de volgende activiteiten. Zou je dat dan doen?	Nee	Mis-schien	Ja
Voorlezen aan kinderen op een basisschool	1	2	3
Voorlezen aan bewoners van een bejaardenhuis	1	2	3
Bardienst op de sportclub waar je klasgenoot lid van is	1	2	3
Collecteren voor een nieuwe speeltuin in de buurt	1	2	3
Collecteren voor onderzoek om ziekten te bestrijden zoals kanker, nierziekten, aids	1	2	3
Collecteren voor hulp aan arme landen en oorlogsgebieden	1	2	3
Geld geven voor een nieuwe speeltuin in de buurt	1	2	3
Geld geven voor onderzoek om ziekten te bestrijden zoals kanker, nierziekten, aids	1	2	3
Geld geven voor hulp aan arme landen en oorlogsgebieden	1	2	3

22. Wil je van de volgende stellingen aangeven of je het ermee eens bent?

	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
In mijn sociale omgeving is het vanzelfsprekend dat je vrijwilligerswerk doet	1	2	3	4	5
Iedereen moet tenminste één keer in zijn leven vrijwilligerswerk doen	1	2	3	4	5
Ik vind dat iedereen aan goede doelen zou moeten geven	1	2	3	4	5
Mensen in mijn omgeving vinden het vanzelfsprekend dat je aan goede doelen geeft	1	2	3	4	5

23. Hoe vaak ben je in het afgelopen jaar (2008) gevraagd om geld te geven aan een goed doel? Bijvoorbeeld voor een sponsorloop of een inzamelingsactie tegen armoede e.d. keer

24. Als je alle bedragen die je sinds het begin van dit jaar (2008) hebt gegeven aan goede doelen bij elkaar optelt, hoeveel euro is dat dan? €

Tel alleen giften die je zelf hebt betaald mee.

25. Hoeveel denk je dat je leeftijdsgenoten sinds het begin van dit jaar (2008) hebben gegeven aan goede doelen? €

26. Denk eens aan de laatste keer dat je gevraagd werd om geld te doneren.weken
 Hoe lang geleden was dat? Nee Ja
 Heb je toen geld gegeven?

27. Help je je klasgenoten wel eens met huiswerk maken?
 ja, vaak ja, soms bijna nooit nooit

28. Help je andere leerlingen, die niet bij jou in de klas zitten, wel eens met huiswerk maken? (bijv. je broer/zus, oppaskinderen, vrienden buiten de klas ...)

- ja, vaak ja, soms bijna nooit nooit

29. Het leven draait meestal niet alleen om uitgaan en gezelligheid. Iedereen heeft wel eens iemand nodig om belangrijke zaken te bespreken. Komen vrienden of vriendinnen wel eens naar jou toe om hun persoonlijke dingen, zoals problemen thuis, ruzies, maar ook verliefdheid met je te bespreken?

- ja, vaak ja, soms bijna nooit nooit

30. Ben je van plan te gaan stemmen als je 18 bent geworden? nee ja

31. Op welke politieke partij zou je stemmen als er vandaag Tweede-Kamerverkiezingen zouden zijn?

<input type="checkbox"/> CDA	<input type="checkbox"/> D66	<input type="checkbox"/> Trots op Nederland (Groep Verdonk)
<input type="checkbox"/> PvdA	<input type="checkbox"/> ChristenUnie	<input type="checkbox"/> Andere partij:
<input type="checkbox"/> VVD	<input type="checkbox"/> SGP	<input type="checkbox"/> Blanco/ongeldig
<input type="checkbox"/> SP	<input type="checkbox"/> PVV (Groep Wilders)	<input type="checkbox"/> Wil ik niet zeggen
<input type="checkbox"/> Groen Links	<input type="checkbox"/> Partij voor de Dieren	<input type="checkbox"/> Dat weet ik niet

32. Mijn interesse in de politiek is...

1 Zeer klein	2 Klein	3 Middelmatig	4 Groot	5 Zeer groot
-----------------	------------	------------------	------------	-----------------

33. Heb je een maatschappelijke stage gedaan?

- Nee. ▶ verder met vraag 34
 Nee, wel een bedrijfs/winkel stage ▶ verder met vraag 34
 Ja, daar ben ik mee bezig ▶ verder met vraag 34
 Ja, een maatschappelijke stage (bij een instelling zonder winstoogmerk) ▶ vraag 35
 Ja, een bedrijfs/winkel stage én een maatschappelijke stage ▶ vraag 35

34. [Als je nog geen maatschappelijke stage hebt gedaan of er nu mee bezig bent]

Wat vind je ervan om op maatschappelijke stage te gaan?

1 Heel erg negatief	2 Negatief	3 niet negatief, maar ook niet positief	4 Positief	5 Heel erg positief
------------------------	---------------	---	---------------	------------------------

▶ als je nog geen maatschappelijke stage hebt gedaan of er nu mee bezig bent, ga dan nu **verder met Deel D, vraag 62**

Deel C. Vragen over je maatschappelijke stage

De volgende vragen gaan over de *maatschappelijke stage* die je hebt gedaan en zijn alleen bedoeld voor de leerlingen die het afgelopen jaar op *maatschappelijke stage* zijn geweest.

35. Waar ben je het afgelopen jaar op maatschappelijke stage geweest? Schrijf hier de naam van de organisatie:

.....

36. In welk schooljaar heb je een maatschappelijke stage gedaan?
(bijvoorbeeld: 2006-2007)

37. Kende je deze organisatie al voor je er op maatschappelijke stage ging?

- Nee, ik had er nog nooit van gehoord Een beetje, ik had er al wel eens van gehoord
 Ja, ik was er al lid van Ja, ik deed er al vrijwilligerswerk

38. Op welk terrein is de organisatie waar je maatschappelijke stage hebt gelopen actief?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Sport | <input type="checkbox"/> Jeugd/kinderen (bijv. Scouting, Jong Nederland) |
| <input type="checkbox"/> Gezondheidszorg (ziekenhuis, psychiatrische instelling) | <input type="checkbox"/> Vluchtelingenwerk, ontwikkelingshulp, mensenrechten |
| <input type="checkbox"/> Verzorgings/verpleegtehuis voor ouderen | <input type="checkbox"/> Politiek |
| <input type="checkbox"/> Scholen/ Volwasseneneducatie | <input type="checkbox"/> Milieu, natuurbehoud, dierenbescherming |
| <input type="checkbox"/> Kunst en cultuur | <input type="checkbox"/> Religie en levensbeschouwing |
| <input type="checkbox"/> Opbouwwerk, club en buurthuiswerk | <input type="checkbox"/> Recreatie, hobby |

Overig:

(bijvoorbeeld vakbond, beroepsorganisatie, sociale hulpverlening, rechtshulp, reclassering en slachtofferhulp, buurtvereniging en belangenbehartiging, woningbouw of huurdersvereniging, organisatie voor allochtonen)

39. Wat voor activiteiten heb je gedaan in je maatschappelijke stage?

- Fondsen werven, collecteren
 Organisatorische taken zoals dingen regelen, kantoorwerk, administratie
 Anderen helpen met huiswerk, informatie of advies geven
 Belangen behartigen of campagne voeren
 Bezoeken afleggen of gezelschap houden
 Verzorging
 Persoonlijke steun geven
 Begeleiden van activiteiten (bijv. spelletjes)
 Klussen
 Andere activiteiten(bijvoorbeeld vervoer bieden):

40. Wie heeft je begeleid bij het zoeken van een maatschappelijke stage?

- Docent op school
 Ouders
 Coördinator van de maatschappelijke stages
 Bemiddelingsbureau

41. Mocht je zelf je maatschappelijke stageplaats kiezen?

- Nee, er was geen keuze
- Ik mocht kiezen uit een lijst met maatschappelijke stageplaatsen
- Ik mocht helemaal zelf bedenken waar ik op maatschappelijke stage wilde ► **verder met vraag 44**

42. Mocht je voorkeuren opgeven voor een bepaalde maatschappelijke stageplaats? nee

ja

43. Vind je dat er goed rekening is gehouden met je voorkeuren?

1 Helemaal niet	2 Niet	3 Een beetje	4 Heel goed
--------------------	-----------	-----------------	----------------

44. Hoe tevreden was je met de maatschappelijke stage die je hebt gekregen?

1 Helemaal niet tevreden	2 Niet tevreden	3 Niet tevreden, maar ook niet ontevreden	4 Tevreden	5 Heel tevreden
--------------------------------	--------------------	--	---------------	--------------------

45. Mocht je zelf bepalen wat je tijdens je maatschappelijke stage precies zou doen?

- Ja, ik mocht helemaal zelf bedenken wat ik tijdens de maatschappelijke stage wilde doen
- Ja, ik mocht kiezen uit een lijst met mogelijke activiteiten
- Nee, dat beslistten anderen:
 - een docent op school
 - iemand op mijn maatschappelijke stage
 - iemand anders, nl.

46. Met hoeveel andere leerlingen ben je op maatschappelijke stage geweest (bij dezelfde organisatie)? Als je alleen op maatschappelijke stage bent geweest, vul dan nul in:

47. Hoeveel dagen ben je met de maatschappelijke stage bezig geweest? dagen

48. Hoeveel uur per dag was dat gemiddeld? uur

49. Heb je meer of minder tijd aan de maatschappelijke stage besteed dan moest van school?

- veel minder minder precies evenveel meer veel meer
- ik mocht zelf weten hoeveel tijd ik met de maatschappelijke stage bezig was

50. Heb je vrij gekregen van school voor de maatschappelijke stage?

- Nee Gedeeltelijk Ja, helemaal

51. Heb je in eerdere jaren ook al maatschappelijke stage gelopen?

- Nee Ja, in het afgelopen jaar Ja, in de afgelopen 2 jaar Ja, langer dan 2 jaar geleden

52. Hoe kijk je terug op je maatschappelijke stage?

1 Heel erg negatief	2 Negatief	3 niet negatief, maar ook niet positief	4 Positief	5 Heel erg positief
------------------------	---------------	---	---------------	------------------------

53. Hoe keek je tegen je maatschappelijke stage aan voordat je er aan begon?

1 Heel erg negatief	2 Negatief	3 niet negatief, maar ook niet positief	4 Positief	5 Heel erg positief
------------------------	---------------	---	---------------	------------------------

54. Geef aan in hoeverre je maatschappelijke stage bijgedragen heeft aan de volgende dingen...

Op mijn maatschappelijke stage heb ik vooral dingen gedaan waar ik...	1. helemaal niet goed in ben	2	3	4	5. erg goed in ben
Mijn maatschappelijke stage was...	1. saai	2	3	4	5. uitdagend
Op mijn maatschappelijke stage heb ik...	1. niks geleerd	2	3	4	5. erg veel geleerd
Op mijn maatschappelijke stage voelde ik mij...	1. helemaal niet gewaardeerd	2	3	4	5. erg gewaardeerd
Mijn maatschappelijke stage sloot goed aan op mijn interesses...	1. helemaal niet mee eens	2	3	4	5. helemaal mee eens
Mijn maatschappelijke stage was gezellig...	1. helemaal niet mee eens	2	3	4	5. helemaal mee eens
Op mijn maatschappelijke stage heb ik nuttig werk gedaan...	1. helemaal niet mee eens	2	3	4	5. helemaal mee eens
Mijn maatschappelijke stage heeft geholpen bij het kiezen van een beroep na school...	1. helemaal niet mee eens	2	3	4	5. helemaal mee eens
Het soort werk in mijn maatschappelijke stage zou ik leuk vinden om later als beroep te doen...	1. helemaal niet mee eens	2	3	4	5. helemaal mee eens

55. Hoe werd je maatschappelijke stage beoordeeld?

- Mijn maatschappelijke stage werd niet beoordeeld (bijvoorbeeld "voldaan")
 Als inspanningsverplichting
- Met een beoordeling, namelijk:
 onvoldoende
 voldoende
 goed
 zeer goed
 uitstekend
- Met een cijfer, namelijk:

56. Heb je voordat je aan je maatschappelijke stage begon een plan gemaakt voor wat je in je maatschappelijke stage zou gaan doen? nee ja

57. Welke dingen heb je voor school gemaakt over je maatschappelijke stage? (je kan meerdere opties aankruisen)

- Logboek
 Verslag
 Portfolio
 Werkstuk
 Presentatie

58. Heb je een certificaat, diploma of erkenning gekregen van de organisatie waar je op maatschappelijke stage bent geweest? nee ja

59. Heb je na je maatschappelijke stage nog wel eens contact gehad met iemand van de organisatie waar je maatschappelijke stage liep? nee, nooit ja, één keer

- ja, een paar keer
 ja, vaak

60. Heeft iemand je gevraagd om bij de organisatie waar je maatschappelijke stage hebt gelopen vrijwilligerswerk te blijven doen na je maatschappelijke stage? nee ja

61. Als je gevraagd zou worden om vrijwilligerswerk te doen bij de organisatie waar je maatschappelijke stage gelopen hebt, zou je dat dan doen? nee, zeker niet misschien ja, zeker wel

62. Werd de maatschappelijke stage voor- en/of nabesproken in de lessen?

nee ja **► Hoe vond je die lessen?**

1 Helemaal niet interessant	2 Niet interessant	3 Matig interessant	4 Interessant	5 Heel interessant
-----------------------------------	--------------------------	---------------------------	------------------	--------------------------

Deel D. Vragen over vrijwilligerswerk

De volgende vragen gaan over maatschappelijke organisaties. Veel mensen zijn betrokken bij verenigingen, clubs en stichtingen. Dit kan een kerk of een religieuze groep zijn, een vakbond of politieke organisatie, een sportclub, een zelfhulpgroep of een overheidsinstelling. Er zijn verschillende vormen van betrokkenheid. Mensen kunnen lid zijn, deelnemen aan activiteiten of onbetaald werk doen voor die organisaties.

Nu is de vraag of je als **vrijwilliger** actief bent bij een organisatie. Met **vrijwilligerswerk** bedoelen we werkzaamheden waarvoor je geen salaris of loon ontvangt, maar eventueel wel een kleine onkostenvergoeding.

Let op: Reken je activiteiten die binnen de maatschappelijke stage vallen niet mee.

63. Heb je het afgelopen jaar wel eens vrijwilligerswerk gedaan? nee ja

Misschien weet je niet precies wat er allemaal met vrijwilligerswerk bedoeld wordt. Hieronder staat een lijst met activiteiten die mensen wel eens doen voor een maatschappelijke organisatie zonder dat ze daarvoor betaald worden.

64. Welke van deze activiteiten heb je in de afgelopen twaalf maanden verricht?

- Fondsen werven, collecteren
- Organisatorische taken zoals dingen regelen, kantoorwerk, administratie
- Anderen helpen met huiswerk, informatie of advies geven
- Belangen behartigen of campagne voeren
- Bezoeken afleggen of gezelschap houden
- Verzorging
- Persoonlijke steun geven
- Begeleiden van activiteiten (bijv. spelletjes)
- Klussen
- Andere activiteiten(bijvoorbeeld vervoer bieden, verzorging):
- Ik heb de afgelopen 12 maanden geen van deze activiteiten verricht

65. Ben je als vrijwilliger werkzaam bij een organisatie op het gebied van...

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Sport | <input type="checkbox"/> Jeugd/kinderen (bijv. Scouting, Jong Nederland) |
| <input type="checkbox"/> Gezondheidszorg (ziekenhuis, psychiatrische instelling) | <input type="checkbox"/> Vluchtelingenwerk, ontwikkelingshulp, mensenrechten |
| <input type="checkbox"/> Verzorgings/verpleegtehuis voor ouderen | <input type="checkbox"/> Politiek |
| <input type="checkbox"/> Scholen/ Volwasseneneducatie | <input type="checkbox"/> Milieu, natuurbehoud, dierenbescherming |
| <input type="checkbox"/> Kunst en cultuur | <input type="checkbox"/> Religie en levensbeschouwing |
| <input type="checkbox"/> Opbouwwerk, club en buurthuiswerk | <input type="checkbox"/> Recreatie, hobby |
| <input type="checkbox"/> Overig: | |
| (bijvoorbeeld vakbond, beroepsorganisatie, sociale hulpverlening, rechtshulp, reclassering en slachtofferhulp, buurtvereniging en belangenbehartiging, woningbouw of huurdersvereniging, organisatie voor allochtonen) | |
| <input type="checkbox"/> Nee, ik doe geen vrijwilligerswerk | |

66. Hoeveel uren besteed je normaal gesproken per maand aan onbetaald werk? (als je geen vrijwilligerswerk doet, vul dan 0 in) Aantal uur:

67. Heeft iemand je wel eens ooit gevraagd om vrijwilligerswerk te doen? Nee Ja

68. Is het vrijwilligerswerk dat je doet bij dezelfde organisatie als waar je maatschappelijke stage gelopen hebt? Nee Ja

69. Wat is de hoogste opleiding die je vader en je moeder hebben behaald?

- | | |
|--|--|
| Vader | Moeder |
| <input type="checkbox"/> Lagere school | <input type="checkbox"/> Lagere school |
| <input type="checkbox"/> Lbo, huishoudschool, vbo | <input type="checkbox"/> Lbo, huishoudschool, vbo |
| <input type="checkbox"/> Mavo, ulo, mulo | <input type="checkbox"/> Mavo, ulo, mulo |
| <input type="checkbox"/> Havo, mms | <input type="checkbox"/> Havo, mms |
| <input type="checkbox"/> Vwo, hbs, atheneum, gymnasium | <input type="checkbox"/> Vwo, hbs, atheneum, gymnasium |
| <input type="checkbox"/> Mbo | <input type="checkbox"/> Mbo |
| <input type="checkbox"/> Hbo, kandidaatsexamen | <input type="checkbox"/> Hbo, kandidaatsexamen |
| <input type="checkbox"/> Universiteit | <input type="checkbox"/> Universiteit |

70. Zijn je ouders gescheiden? nee ja

71. Hoe vind je jouw relatie met je ouders?

1 Helemaal niet goed	2 Niet zo goed	3 Niet goed, maar ook niet slecht	4 Goed	5 Heel goed
----------------------------	-------------------	---	-----------	----------------

72. Is je moeder lid van een kerk gemeenschap?

- nee
- ja ► welke kerk of geloofsgemeenschap is dat?
- Rooms Katholiek PKN (Protestantse Kerk in Nederland) Islam
- ander geloof, nml.....

73. Hoe vaak bezoekt je moeder diensten of vieringen van een kerk of geloofsgemeenschap?

- (vrijwel) nooit één of enkele malen per jaar ongeveer 1 keer per maand
- 1 keer per week vaker dan 1 keer per week

74. Is je vader lid van een kerk gemeenschap?

- nee
 ja ► welke kerk of geloofsgemeenschap is dat?
 Rooms Katholiek PKN (Protestantse Kerk in Nederland) Islam
 ander geloof, nml.....

75. Hoe vaak bezoekt je vader diensten of vieringen van een kerk of geloofsgemeenschap?

- (vrijwel) nooit één of enkele malen per jaar ongeveer 1 keer per maand
 1 keer per week vaker dan 1 keer per week

76. Graag willen we ook je vader/moeder (eventueel pleegouder/opvoeder) vragen een vragenlijst in te vullen. (Deze vraag is niet verplicht.)

Wie kent jou het beste? mijn vader mijn moeder

Wat is zijn/haar adres?

Naam:.....

Straat:..... Huisnummer:..... Postcode:.....

Woonplaats:..... E-mail adres:

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Als alle vragenlijsten zijn ingevuld, gaan we per klas een waardebon verloten van 10 euro. Ook jij maakt kans op deze waardebon. Als jouw naam getrokken wordt, kun je de waardebon op verschillende manieren besteden.

Je kunt de waardebon besteden aan jezelf, aan een goed doel, of aan allebei. Voor jezelf kun je de waardebon besteden aan: een VVV Iris-cheque; een boekenbon; een bol.com cadeaubon; of een Nationale Entertainmentbon (muziek, films, games).

Als goed doel kun je kiezen uit:

- | | |
|--|-------------------------|
| - Amnesty International | - KWF Kankerbestrijding |
| - Artsen Zonder Grenzen | - Oxfam Novib |
| - Dierenbescherming | - Stop Aids Now! |
| - Greenpeace | - Unicef |
| - De Nederlandse Hartstichting | - Warchild |
| - Kerk in Actie | - Wereld Natuur Fonds |
| - Of een ander goed doel als dat je voorkeur heeft | |

Maak hieronder nu je keuze.

- Ik wil de waardebon van €10 helemaal voor mezelf houden.
- Ik wil de waardebon splitsen: €5 voor mezelf houden en €5 aan een goed doel geven.
- Ik wil de waardebon van €10 helemaal aan een goed doel geven.

Als je (een deel van) de waardebon aan een goed doel wil schenken, welk goed doen wil je dan steunen?	Als je (een deel van) de waardebon zelf wil houden, hoe wil je de waardebon dan ontvangen:
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Amnesty International <input type="checkbox"/> Artsen Zonder Grenzen <input type="checkbox"/> Dierenbescherming <input type="checkbox"/> Greenpeace <input type="checkbox"/> De Nederlandse Hartstichting <input type="checkbox"/> Kerk in Actie <input type="checkbox"/> KWF Kankerbestrijding <input type="checkbox"/> Oxfam Novib <input type="checkbox"/> Stop Aids Now! <input type="checkbox"/> Unicef <input type="checkbox"/> Warchild <input type="checkbox"/> Wereld Natuur Fonds <input type="checkbox"/> Een ander goed doel, nml:..... 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> VVV Iris-cheque <input type="checkbox"/> Een boekenbon <input type="checkbox"/> Een bol.com cadeaubon <input type="checkbox"/> Een Nationale Entertainmentbon (muziek, films, games)

Je bent aan het eind van de vragenlijst gekomen. Zodra alle leerlingen de vragenlijst hebben ingevuld, zal de waardebon worden verloot. Je docent zal de prijs in een gesloten envelop persoonlijk overhandigen.

Doe de vragenlijst nu in de envelop, plak hem dicht, en geef hem aan je docent. Hartelijk bedankt voor het invullen!

Literatuur

- Alblas, M. (2006). *Maatschappelijke stage; Een MaSterlijke actie*. Civiq: Utrecht.
- Bekkers, R., Wiepking, P. & Boonstoppel, E. (2009). 'Geven door huishoudens'. Pp. 27-50 in: Schuyt, T.N.M., Gouwenberg, B.M. & Bekkers, R. (Eds.). *Geven in Nederland 2009: Giften, Sponsoring, Legaten en Vrijwilligerswerk*. Amsterdam: Reed Business.
- Bekkers, R., Hooghe, M. & Stolle, D. (2004). Langetermijneffecten van jeugdparticipatie: de persistente effecten van deelname aan jeugdverenigingen in Nederland en de Verenigde Staten. *Mens en Maatschappij* 78, 129-152.
- Bekkers, R. (2006). 'Traditional and Health-Related Philanthropy: The Role of Resources and Personality'. *Social Psychology Quarterly*, 68 (4): 349-366.
- Bekkers, R. (2007a). 'Measuring Altruistic Behavior in Surveys: The All-Or-Nothing Dictator Game.' *Survey Research Methods*, 1(3): 139-144.
- Bekkers, R. (2007b). 'Values and Volunteering. A Longitudinal Study of Reciprocal Influences in the Giving in the Netherlands Panel Study'. Paper presented at the 36th Arnova conference, Atlanta, November 15, 2007.
- Bekkers, R. (2008). 'Service Learning and the Development of Civic-mindedness in the Netherlands'. Paper presented at Youth and Politics: Strange Bedfellows?, Bruges, July 4, 2008.
- Bekkers, R. & Karr, L. B. (2008). *Evaluatieonderzoek maatschappelijke stage*. Utrecht: Faculteit Sociale Wetenschappen.
- Billig, S., Root, S. & Jesse, D. (2005). The impact of participation in service-learning on high school: students' civic engagement.
- Braam, H., Tan, S. & De Gruijter, M. (2009). Monitoring en evaluatie van het project Vliegende Brigade Maatschappelijke Stage. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Brady, H.E., Verba, S. & Schlozman, K.L. (1995). Beyond SES: A Resource Model of Political Participation. *American Political Science Review* 89: 271-294.
- Brief aan tweede kamer [VO/S&O/2005/15559]
- Bruning, M. & Van Oort, W. (2006). Trends... bij de invoering van maatschappelijke stage - Praktijkervaring van veertig scholen. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Carabain, C.L. (2009). Geefgedrag van niet-westerse allochtonen. Pp. 161-175 in: Schuyt, T.N.M., Gouwenberg, B.M. & Bekkers, R. (Eds.). *Geven in Nederland 2009: Giften, Sponsoring, Legaten en Vrijwilligerswerk*. Amsterdam: Reed Business.
- Hatcher, J.A. & Bringle, R.G. (1997). Reflections: Bridging the Gap between Service and Learning. *Journal of College Teaching* 45: 153-158.
- Kahne, J.E. & Sporte, S.E. (2008). Developing Citizens: The Impact of Civic Learning Opportunities on Students' Commitment to Civic Participation. *American Educational Research Journal*, 45(3): 738-766.
- McLellan, J.A. & Youniss, J. (2003). Two Systems of Youth Service: Determinants of Voluntary and Required Youth Community Service. *Journal of Youth Adolescence* 32: 47-58.
- Meinhard, A. & Brown, S. (2007). School Community Service Programs: Essential Features for Success. Paper presented at the 36th annual Arnova Conference, Atlanta, November 2007.

- Meinhard, A. & Foster, M. (1999). The Impact of Volunteer Community Service Programs on Students in Toronto's Secondary Schools. Center for Voluntary Sector Studies, Ryerson University, Working Paper Number 12, November 1999.
- Meinhard, A. & Foster, M. (2000). Structuring Student Volunteering Programs to the Benefit of Students and the Community: The Ontario Experience. Center for Voluntary Sector Studies, Ryerson University, Working Paper Number 14, July 2000.
- Meinhard, A.G., Foster, M.K. and Wright, C. (2006). Rethinking school-based community service: The importance of a structured program. *The Philanthropist*, 20, (1): 5-22.
- Metz, E.C. & Youniss, J. (2003). A Demonstration That School-Based Required Service Does Not Deter - But Heightens - Volunteerism. *PSONline*: 281-286.
- Metz, E.C. & Youniss, J. (2005). Longitudinal Gains in Civic Development through School-Based Required Service. *Political Psychology* 26: 413-437.
- OCW (2007a). *Samen leven kun je leren: Plan van aanpak voor de invoering van de maatschappelijke stage in het Voortgezet Onderwijs*. Den Haag: OCW.
- OCW (2007b). Dossier Maatschappelijke stage. http://www.minocw.nl/maatschappelijkemaatschappelijke_stage/index.html (27 november 2007).
- Perry, J.L. & Katula, M.C. (2001). Does service affect citizenship? *Administration & Society* 33 (3), 330-365.
- Planty, M., Bozick, R. & Regnier, M. (2006). Helping Because You Have To or Helping Because You Want To? Sustaining Participation in Service Work From Adolescence Through Young Adulthood. *Youth and Society* 38: 177-202.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone. The collapse and revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Rooney, P. M., Steinberg, K. S., & Schervish, P. G. (2001). 'A methodological comparison of giving surveys: Indiana as a test case'. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 30 (3), 551-568.
- Rooney, P. M., Steinberg, K. S., & Schervish, P. G. (2004). 'Methodology is destiny: The effect of survey prompts on reported levels of giving and volunteering'. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 33 (4), 628-654.
- Shields, P.O. (2009). Young Adult Volunteers: Recruitment Appeals and Other Marketing Considerations. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 21: 139-159.
- Taylor, T.P. & Pancer, S.M. (2007). Community Service Experiences and Commitment to Volunteering. *Journal of Applied Social Psychology* 37: 320-345.
- Verba, S., Schlozman, K.L. & Brady, H.E. (1995). *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*. Cambridge: Harvard University Press.
- VWS. (2005). *Tijd voor sport: bewegen, meedoen, presteren*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.
- VWS. (2006). *Samen voor sport: uitvoeringsprogramma van de kabinetsnota "Tijd voor sport - bewegen, meedoen, presteren"*. Den Haag: Ministerie van VWS.