



# **Masterproef Politieke Communicatie**

**Een onderzoek naar de effectiviteit van de eindtermen  
beschreven onder de context 'politiek-juridische  
samenleving'**

**Koen Maes**



**Promotor: Prof. Dr Peter Thijssen  
Verslaggever: Prof. Dr Peter Van Aelst**

Master Politieke Communicatie ([www.politiekecommunicatie.be](http://www.politiekecommunicatie.be))  
Rolnummer student: 20090921  
Faculteit Politieke en Sociale Wetenschappen  
Academiejaar 2012-2013.

# Woord vooraf

---

*“Ik vind het jammer dat wij in de middelbare school nooit veel over politiek hebben geleerd”.* Het is deze uitspraak van mijn vriendin die me aan het denken heeft gezet. Hoe komt het dat iemand die een studierichting in het ‘Algemeen Secundair Onderwijs’ (ASO) heeft gevolgd, beweert bijna geen lessen over politiek te hebben gekregen? Is het werkelijk zo dat enkel de leerlingen uit de ‘humane wetenschappen’ uitgebreid leren over politiek?

Na wat opzoekwerk op het internet, vond ik een mogelijke verklaring voor het bovenstaande fenomeen. Op de officiële website van de Vlaamse overheid staat immers dat in het Vlaamse onderwijs de vakoverschrijdende eindtermen de nodige ruimte voorzien om in de lessen aandacht te besteden aan politiek. Meer bepaald komen deze eindtermen aan bod in de context ‘politiek-juridische samenleving’. Scholen hebben hier echter enkel een inspanningsverplichting, geen resultaatsverplichting. Er wordt met andere woorden nooit onderzocht of de scholen deze vakoverschrijdende eindtermen ook effectief behalen. Het was dan ook hoog tijd om daar verandering in te brengen.

Dit onderzoek heb ik echter niet alleen gevoerd. Een masterproef in je eentje tot een goed einde brengen is namelijk niet mogelijk. Graag wil ik dan ook van dit voorwoord gebruik maken om enkele mensen te bedanken. Allereerst zou ik mijn promotor prof. dr. Peter Thijssen willen danken om mij de kans te geven dit boeiend onderzoek aan te vangen, en voor alle hulp en begeleiding gedurende de masterproef. Daarnaast dank ik ook onderwijsinspecteur Vanhaute voor zijn enthousiaste medewerking aan dit onderzoek. Verder wil ik graag alle deelnemende scholen en hun leerlingen uitdrukkelijk bedanken. Zonder hun deelname zou dit onderzoek nooit tot stand zijn gekomen.

Uiteraard wil ik ook mijn vriendin bedanken voor haar inspiratie en steun. Ten slotte mag ik ook mijn ouders niet vergeten. Zij hebben mij de kans gegeven deze opleiding en masterproef tot een goed einde te brengen.

Dank jullie wel.

# Inhoudstafel

---

<b>Abstract</b>	ix
<b>Inleiding</b>	1
<b>1. Literatuurstudie</b>	3
1.1. Belang van politieke kennis	3
1.2. Onderzoek naar politieke kennis	4
1.3. Politieke socialisatieagenten	8
1.3.1. De media	8
1.3.2. Het onderwijs	9
1.4. Conclusie	13
<b>2. Methodologisch kader</b>	15
2.1. Onderzoeksvraag en hypotheses	15
2.1.1. Onderzoeksvraag	15
2.1.2. Hypotheses	16
2.2. Controlevariabelen	17
2.3. De survey of enquête	17
2.4. Opstellen van de vragenlijst	17
2.4.1. Vraagformulering	18
2.4.2. Vraagvolgorde	19
2.4.3. Open of gesloten vragen?	20
2.4.4. Aantal antwoordcategorieën	20
2.5. Eindtermen omzetten in vragen	21
2.5.1. Eindterm 1: de leerlingen geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving	21
2.5.2. Eindterm 2: de leerlingen passen inspraak, participatie en besluitvorming toe in reële schoolse situaties	22
2.5.3. Eindterm 3: de leerlingen tonen het belang en dynamisch karakter aan van mensen- en kinderrechten	22
2.5.4. Eindterm 4: de leerlingen zetten zich actief en opbouwend in voor de	23

eigen rechten en die van anderen	
2.5.5. Eindterm 5: de leerlingen tonen aan dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid	24
2.5.6. Eindterm 6: de leerlingen erkennen de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel	24
2.5.7. Eindterm 7: de leerlingen illustreren de rol van de media en de organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel	25
2.5.8. Eindterm 8: de leerlingen onderscheiden de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur	26
2.5.9. Eindterm 9: de leerlingen toetsen het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen	27
2.5.10. Eindterm 10: de leerlingen illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen	27
2.5.11. Eindterm 11: de leerlingen kunnen van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten	28
2.5.12. Eindterm 12: de leerlingen tonen het belang aan van internationale organisaties en instellingen	29
2.5.13. Eindterm 13: de leerlingen geven voorbeelden die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt	30
2.6. Respondenten	31
2.6.1. Het selecteren van scholen	31
2.6.2. Het selecteren van klassen	32
2.6.3. Bevraging van leerlingen	33
<b>3. Onderzoeksresultaten</b>	<b>34</b>
3.1. Respons	34
3.1.1. Procentuele verhoudingen van de persoonskenmerken	34
3.2. De eindtermen behaald?	35
3.2.1. Bepalen van de cesuur	35

3.2.2. Eindterm 1: de leerlingen geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving	36
3.2.3. Eindterm 2: de leerlingen passen inspraak, participatie en besluitvorming toe in reële schoolse situaties	37
3.2.4. Eindterm 3: de leerlingen tonen het belang en dynamisch karakter aan van mensen- en kinderrechten	39
3.2.5. Eindterm 4: de leerlingen zetten zich actief en opbouwend in voor de eigen rechten en die van anderen	40
3.2.6. Eindterm 5: de leerlingen tonen aan dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid	40
3.2.7. Eindterm 6: de leerlingen erkennen de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel	41
3.2.8. Eindterm 7: de leerlingen illustreren de rol van de media en de organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel	42
3.2.9. Eindterm 8: de leerlingen onderscheiden de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur	42
3.2.10. Eindterm 9: de leerlingen toetsen het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen	43
3.2.11. Eindterm 10: de leerlingen illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen	43
3.2.12. Eindterm 11: de leerlingen kunnen van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten	44
3.2.13. Eindterm 12: de leerlingen tonen het belang aan van internationale organisaties en instellingen	44
3.2.14. Eindterm 13: de leerlingen geven voorbeelden die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt	45
3.2.15. Overzicht	45
3.3. Het groeperen van de respondenten	47
3.3.1. Hiërarchische clusteranalyse	48

3.3.2. K-means clusteranalyse	48
3.3.3. Beschrijving van de groepsleden	50
3.4. Samenhang tussen politieke kennis en andere variabelen?	53
3.4.1. Hypothese 1: leerlingen uit het ASO beschikken over meer politieke kennis dan leerlingen uit het TSO en het BSO	53
3.4.2. Hypothese 2: leerlingen uit de humane wetenschappen beschikken over meer politieke kennis dan de leerlingen uit de andere studierichtingen binnen het ASO	54
3.4.3. Hypothese 3: het volgen van nieuwsuitzendingen en actualiteitsprogramma's heeft een positieve invloed op de politieke kennis van jongeren	55
3.4.4. Hypothese 4: het frequent lezen van de krant heeft een positieve invloed op de politieke kennis van jongeren	56
3.5. Belangrijkste voorspeller(s) van politieke kennis	57
<b>Algemeen besluit</b>	62
<b>Bibliografie</b>	66
<b>Bijlagen</b>	73

# Lijst van tabellen en figuren

---

## Tabellen

Tabel 1: Frequentietabel eindterm 1	37
Tabel 2: Frequentietabel nut leerlingenraad	38
Tabel 3: Frequentietabel vertegenwoordigers leerlingenraad	38
Tabel 4: Frequentietabel eindterm 2	39
Tabel 5: Frequentietabel eindterm 3	39
Tabel 6: Frequentietabel eindterm 4	40
Tabel 7: Frequentietabel eindterm 5	41
Tabel 8: Frequentietabel eindterm 6	41
Tabel 9: Frequentietabel eindterm 7	42
Tabel 10: Frequentietabel eindterm 8 – Scores op vijf kennisvragen	42
Tabel 11: Frequentietabel eindterm 8	43
Tabel 12: Frequentietabel eindterm 9	43
Tabel 13: Frequentietabel eindterm 10	44
Tabel 14: Frequentietabel eindterm 11	44
Tabel 15: Frequentietabel eindterm 12	45
Tabel 16: Frequentietabel eindterm 13	45
Tabel 17: Overzicht per eindterm	46
Tabel 18: Final cluster centers	49
Tabel 19: ANOVA-tabel clusteranalyse	50
Tabel 20: Frequentietabel aantal respondenten per clustergroep	51
Tabel 21: Percentage groepsleden die de eindterm heeft behaald	51
Tabel 22: Percentage mannen en vrouwen in elke clustergroep	52
Tabel 23: Percentage groepsleden per onderwijsvorm	52
Tabel 24: Percentage groepsleden per onderwijsnet	53
Tabel 25: Variantie-analyse met onderwijsvorm en politieke kennis	53
Tabel 26: Interpretatie van de waarde van $\hat{\eta}^2$	54
Tabel 27: Variantie-analyse met studierichting en politieke kennis	55
Tabel 28: Variantie-analyse met frequentie lezen van de krant en politieke kennis	57
Tabel 29: Variantie-analyse met frequentie lezen van het politiek nieuws en politieke kennis	57

Tabel 30: Goedpassendheid	59
Tabel 31: Testen van modeleffecten	59
Tabel 32: Parameterschattingen	60

## **Figuren**

Figuur 1: Verdeling van de variabele 'politieke kennis' (N=203)	58
---	----



# Lijst van bijlagen

---

Bijlage 1: Vragenlijst politieke kennis	73
Bijlage 2: Contactgegevens onderwijsinspecteur	85
Bijlage 3: Mail naar scholen	86
Bijlage 4: Frequentietabellen persoonskenmerken respondenten	87
Bijlage 5: Resultaten van de vragen per eindterm	89
Bijlage 6: Dendrogram Hiërarchische clusteranalyse	95
Bijlage 7: Variantie-analyse met actua- en duidingsprogramma's en politieke kennis	96
Bijlage 8: Output poisson regressieanalyse	99
Bijlage 9: Output logistische regressie	101

# Abstract

---

Deze masterproef voert een onderzoek naar de politieke kennis van jongeren. Concreet gaan we na of de vakoverschrijdende eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’, worden behaald in de derde graad van het secundair onderwijs. Om dit te realiseren werden in vijf middelbare scholen enquêtes afgelegd onder de leerlingen van de derde graad. In het totaal werden de vragenlijsten door 205 leerlingen ingevuld. De enquêtes werden telkens klassikaal ingevuld, in aanwezigheid van een leerkracht. De vragenlijsten werden met andere woorden in een gecontroleerde omgeving afgenomen. Uit de resultaten blijkt dat de bevroagde leerlingen over het algemeen niet slecht scoren op de eindtermen. Er zijn echter significante verschillen gevonden naargelang de onderwijsvorm. Zo hebben de leerlingen uit het ASO een hogere politieke kennis dan de leerlingen uit het TSO en het BSO. Bovendien beschikken de leerlingen die een richting in de sociale wetenschappen volgen, over de meeste politieke kennis.

# Inleiding

---

Deze masterproef voert een onderzoek naar de politieke kennis van jongeren in de derde graad van het secundair onderwijs. Kennis van het politieke proces helpt ons namelijk het belang van politiek en onze eigen plaats in de samenleving te begrijpen. Bovendien kunnen overheden democratischer functioneren wanneer burgers goed en op gelijke basis geïnformeerd zijn.

Concreet zullen we de politieke kennis meten aan de hand van de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’. In het Vlaamse onderwijs voorzien de eindtermen onder deze context de nodige ruimte om in de lessen aandacht te besteden aan politiek. Deze eindtermen plaatst men echter onder de zogenaamde vakoverschrijdende eindtermen. Dit wil zeggen dat de manier waarop de eindtermen aan bod komen, wordt overgelaten aan de school. Er geldt immers enkel een inspanningsverplichting, geen resultaatsverplichting. Men heeft met andere woorden nog nooit onderzocht of de vakoverschrijdende eindtermen onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ daadwerkelijk worden behaald. De onderzoeksvraag in dit onderzoek luidt dan ook als volgt: *“Worden de eindtermen beschreven onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ behaald in de derde graad van het secundair onderwijs?”*.

Om een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag, hebben we gebruik gemaakt van een schriftelijke enquête. Deze vragenlijsten werden in vijf verschillende scholen afgenomen bij leerlingen van de derde graad uit het secundair onderwijs. In elke school werden de enquêtes klassikaal door de leerlingen ingevuld, in aanwezigheid van een leerkracht. De schriftelijke vragenlijsten werden bijgevolg in een gecontroleerde omgeving afgenomen. In het totaal hebben 205 jongeren de enquête ingevuld.

In het eerste hoofdstuk van deze masterproef geven we onder meer een overzicht van reeds bestaande onderzoeken naar de politieke kennis van burgers. Daarna maken we kennis met de vakoverschrijdende eindtermen in het Vlaamse onderwijs. In het tweede hoofdstuk zullen we onze methodologie toelichten. In dit deel formuleren we onze onderzoeksvraag en enkele hypotheses. Daarnaast is het samenstellen van een goede vragenlijst van cruciaal

belang. Daarom zal in dit hoofdstuk de formulering van elke vraag bijzondere aandacht krijgen. In het derde en laatste hoofdstuk formuleren we de resultaten van het onderzoek. We gaan in de eerste plaats na in welke mate de eindtermen worden behaald. Tenslotte zullen we in dit deel onze hypothesen testen.

# 1. Literatuurstudie

---

Deze thesis voert een onderzoek naar de effectiviteit van de vakoverschrijdende eindtermen beschreven onder de context ‘politiek-juridische samenleving’. Alvorens dieper over de materie van deze eindtermen in te gaan, zullen we eerst het belang van politieke kennis aantonen. De meeste onderzoekers zijn het er namelijk over eens dat een hoge politieke kennis het functioneren van een democratie bevordert. Vervolgens geven we een overzicht van verschillende onderzoeken naar de politieke kennis van burgers. Zoals we zullen zien concentreert de meeste literatuur zich sterk op de Amerikaanse samenleving. Toch is er ook in België reeds onderzoek gevoerd naar politieke kennis. Bovendien leren we in dit hoofdstuk dat het adequaat testen van politieke kennis lang niet zo eenduidig blijkt te zijn als men enkele decennia geleden nog dacht. Tenslotte beschrijven we twee zogenaamde socialisatieagenten, namelijk de media en het onderwijs. Zo onderzoeken we welke effecten de media hebben op de politieke kennis. Sommige auteurs bezien mediagebruik als een belangrijke bron voor politieke kennis, terwijl andere auteurs dan weer stellen dat de media een negatieve invloed hebben op de betrokkenheid van burgers bij de politiek. Daarnaast blijkt dat het leren over politiek in het onderwijs wel degelijk een positief effect heeft op de politieke kennis van de leerlingen.

## 1.1. Belang van politieke kennis

Politieke kennis kan heel simpel omschreven worden als de hoeveelheid feitelijke informatie over politiek die een burger in zijn lange termijngeheugen heeft opgeslagen. Het gaat om informatie die de burger heeft onthouden in tegenstelling tot informatie die men kort heeft opgenomen maar weer is vergeten (Delli Carpini & Keeter, 1996). Het belang van deze politieke kennis vatten Dudley en Gitelson (2002: 178) als volgt samen: *“Whether one looks at it from the micro perspective, what is best for individual citizens, or the macro perspective, what is best for the political system, political knowledge is central”*. Kennis van het politieke proces helpt ons immers het belang van politiek en onze eigen plaats in de samenleving te begrijpen. Overheden kunnen op hun beurt democratischer functioneren wanneer burgers goed en op gelijke basis geïnformeerd zijn (Delli Carpini & Keeter, 1996: 218). Verder zorgt kennis over het politieke leven ervoor dat we sneller

bereid zijn om hier ook effectief zelf aan deel te nemen (Galston, 2001: 223). Dit zou kunnen zijn omdat we sneller onze weg vinden binnen politieke instellingen, maar zeker ook omdat kennis er voor zorgt dat we een mening hebben over bepaalde actuele problemen (Delli Carpini, 1999: 17).

In het participatiemodel van democratie wordt uitgegaan van actief burgerschap. De essentie van elke democratie – of het nu gaat om het kiezen van regeringsleiders, het beschermen van minderheden of het controleren van de regeringsmacht – is namelijk dat burgers daarin participeren (Vis & van Schuur, 2009: 1). In dit model wordt het hebben van politieke kennis wenselijk geacht. Ook Delli Carpini en Keeter (1996) stellen dat politieke kennis noodzakelijk is voor het realiseren van een actief democratisch burgerschap:

*“Better-informed citizens are significantly more likely to participate in politics (...), are better able to connect their enlightened selfinterest to specific opinions about the political world, are more likely to hold opinions that are internally consistent and stable over time (...) More informed citizens are also more likely to demonstrate other requisites of good citizenship, such as political tolerance. In short, informed citizens are better citizens in a number of ways consistent with normative and pragmatic notions of what constitutes good citizenship.”* (Delli Carpini & Keeter, 1996: 19).

Men kan er met andere woorden van uitgaan dat burgers geen ‘juiste’ beslissing kunnen nemen, dit is, een beslissing die in overeenstemming is met hun eigen belangen en ideologische opties, zonder dat ze goed geïnformeerd zijn. Om een dergelijke keuze te kunnen maken moeten ze de regels van het politieke spel kennen, de essentie en de inhoud van politiek (Bartels, 1996; Delli Carpini & Keeter, 1996; Niemi & Junn, 1998).

## **1.2. Onderzoek naar politieke kennis**

De Citizen Participation Study uit 1990 onderscheidt de volgende drie types van politieke kennis: kennis van de democratische principes, kennis van de leiders, en kennis van andere politieke feiten (Norman e.a., 1996). Ook Delli Carpini en Keeter (1996) maken een onderscheid in politieke kennis. Zij hebben gekozen voor een onderscheid tussen de

‘what’, ‘how’ en ‘who’. Ten eerste moet de burger volgens hen weten wat de overheid is. Burgers moeten de structuur van de regering en de overheid – zoals het partijensysteem, de vertegenwoordigende organen, en de rol van de rechterlijke macht – kennen. Tevens moeten ze de waarden kennen waarop de overheid is gebaseerd. Hiermee bedoelen Delli Carpini en Keeter meer de participatie van de burgers, de scheiding der machten en de liberale vrijheden. Ten tweede moeten burgers weten wat de overheid doet: welke onderwerpen actueel zijn, welke geschiedenis hierachter ligt, welke alternatieve beleidsopties er zijn en welke gevolgen politieke beslissingen kunnen hebben. Ten derde moeten burgers weten wie de overheid is. Aangezien ze regelmatig vertegenwoordigers moeten kiezer, moeten burgers informatie hebben over individuele politici.

Volgens Vis en van Schuur (2009) krijgt politieke kennis door deze opsplitsing twee dimensies, met aan de ene kant de feitelijke politieke kennis en aan de andere kant proceskennis. Feitelijke politieke kennis peilt naar kennis van politieke organen, ministers, scheiding der machten, staatsstructuren en politieke actualiteit. Onder proceskennis verstaan deze auteurs de kennis die betrekking heeft op de democratische processen, bijvoorbeeld hoe wetten tot stand komen.

We kunnen ons vervolgens de vraag stellen hoe het is gesteld met de politieke kennis. De meeste literatuur concentreert zich sterk op de Amerikaanse samenleving. Hierbij wordt het werk van Berelson en zijn collega's (1954) beschouwd als de start van het moderne kiezersonderzoek. Deze auteurs onderzochten de wijze waarop ongeveer duizend burgers van Elmira (New York) in de presidentsverkiezing van 1948 tot een keuze kwamen tussen de zittende president Harry Truman en zijn uitdager, gouverneur Thomas Dewey. Ze verwachtten in hun studie het beeld van een politiek betrokken burger aan te treffen: “a democratic citizen is expected to be interested and to participate in political affairs” (Berelson, Lazarsfeld & McPhee, 1954: 307). Uit de resultaten bleek echter dat dit niet het geval was. Het onderzoek toonde aan dat de gemiddelde Amerikaanse burger over weinig politieke kennis bezat. De burgers waren namelijk niet op de hoogte van het politieke bestel. Bovendien waren ze niet bekend met de belangrijkste programapunten van partijen.

Ook uit het onderzoek van Campbell en zijn collega's (1960) kwam naar voren dat kiezers een minimale kennis van politiek hadden. In hun werk ‘The American Voter’ toonden ze

aan dat met betrekking tot zestien verschillende beleidsonderwerpen slechts achttien tot zesendertig procent van het electoraat in staat was een voorkeur te formuleren, te vertellen wat het bestaande overheidsbeleid was en aan te geven wat op het betreffende terrein de standpunten van de twee belangrijkste politieke partijen waren. Vele kiezers gingen louter af op het imago van de partijen en van de kandidaten en vormden later hun opinies op basis van hun loyaliteit aan die partijen en kandidaten. Een zeer groot deel van het kiespubliek bracht zijn stem uit op een wijze die niets te maken had met beleidsvoorkeuren (Campbell e.a., 1960: 168-187).

Uit de resultaten van Campbell en zijn collega's (1960) bleek wel dat kiezers met een hoger opleidingsniveau en met een hogere betrokkenheid in de politiek beter scoorden. Omdat deze factoren, opleiding en betrokkenheid, zo belangrijk waren, zocht Converse (1964) om de beperkte politieke kennis van burgers te verklaren vanuit het beperkte intellectuele leervermogen van de individuen. Het leren van de informatie omtrent de politieke kwesties is moeilijk genoeg om een individu af te schrikken dat niet veel talent of opleiding heeft of dat niet direct bij de beleidsvorming betrokken is.

Daarentegen is er volgens Downs (1957) een gebrek aan politieke kennis omdat de motivatie bij de meeste mensen ontbreekt en dat vanuit heel rationele overwegingen. Kiezers, betoogt Downs, zijn rationele wezens die via het uitbrengen van hun stem proberen hun particuliere belangen te behartigen. Zij zullen elke keer weer opnieuw bezien welk van de partijen een 'aanbod' doet dat het meest overeenkomt met hun eigen wensen, om daaraan hun stem te geven. Tegelijkertijd zullen rationele kiezers de kosten van het verkrijgen van relevante informatie willen beperken.

Ook uit onderzoek in de Belgische context bleek veertig jaar geleden reeds dat de modale burger heel onwetend blijft over de basismechanismen van de politieke besluitvorming (Huyse, 1970). Het gebrek aan politieke kennis onder de Belgische bevolking komt ook naar voren in een recent onderzoek van Hooghe en Walgrave (2010). Om na te gaan hoe vertrouwd de Belgen zijn met het politiek systeem werden in hun Belgische verkiezingsonderzoek vijf politieke kennisvragen opgenomen. De gemiddelde score op deze vragen was niet hoger dan 2,16 op 5. Bovendien waren er belangrijke verschillen tussen de bevolkingsgroepen, waarbij het opleidingsniveau de belangrijkste determinant was.



Onderzoek naar de politieke kennis van jongeren in Vlaanderen werd bijvoorbeeld gevoerd door Pascale De Ron (2002). Zij bestudeerde in haar eindverhandeling de opvattingen, houdingen en percepties van 63 laatstejaarsstudenten uit het Vilvoordse ASO-, TSO- en BSO-onderwijs omtrent hun beeld van de politiek. Hieruit bleek dat het merendeel van de respondenten uit het ASO- en TSO-onderwijs, net als de respondenten met hoger opgeleide ouders, meer interesse in en kennis van politiek hebben dan de BSO-studenten. De respondenten met lager opgeleide ouders blijken minder goed geïnformeerd te zijn en ondervinden meer moeilijkheden om politieke materies te begrijpen.

Daarnaast bestudeerde Tine Polfliet (2005) of er een verschil is in politieke kennis tussen 16- en 18-jarigen. Zij liet hiervoor leerlingen uit verscheidene secundaire scholen kennisvragen oplossen. Uit de resultaten bleek dat meisjes slechts 47% scoren op deze vragen. Jongens deden het met een score van 50,7% iets beter. We zien dus dat de respondenten slechts de helft of minder scoorden op vragen die peilden naar politieke kennis.

Hoe dan ook stellen Hooghe en Walgrave (2010: 144) dat het adequaat testen van politieke kennis lang niet zo eenduidig blijkt te zijn als men enkele decennia geleden nog dacht. Politieke kennis wordt veelal gemeten door een survey-onderzoek. Cruciaal hierbij is de vraagverwoording. Methodologisch onderzoek van onder meer Sturgis en zijn collega's (2008) heeft namelijk aangetoond dat de precieze formulering en de keuze van de kennisitems een heel grote invloed hebben op de verdeling van de antwoorden. Bovendien concluderen Mondak en Anderson (2004) dat vrouwen meer geneigd zijn om op kennisvragen te antwoorden dat ze het niet weten, terwijl mannen in dezelfde situatie meer geneigd zijn om te gokken. Als de 'ik weet het niet'-antwoordcategorie wordt aangeboden zullen vrouwen vaker hiervan gebruik maken, waardoor hun totaalscore op de test lager zal uitvallen dan die van mannen. Daardoor hebben mannen, ook al weten ze niet meer dan vrouwen, meer kans om juist te antwoorden.

De onderzoeken die we tot hiertoe hebben besproken, geven een eenduidig beeld van de politieke kennis van burgers. Graber (2001) betwijfelt echter of burgers wel zo onwetend zijn. Volgens deze auteur geeft veel onderzoek een verkeerd beeld van de politieke kennis van burgers, omdat men gebruik maakt van verkeerde onderzoeksmethoden. Onderzoek

met focusgroepen toont namelijk aan dat burgers wel degelijk inhoudelijk over politiek kunnen spreken en politieke informatie kunnen interpreteren. Het beantwoorden van surveyvragen over politieke feiten staat dus niet gelijk aan inzicht in de politiek, aldus Graber.

### **1.3. Politieke socialisatieagenten**

Uiteraard worden mensen niet geboren met voorgeprogrammeerde kennis over het politieke gebeuren. Met de term socialisatie wordt in de vakliteratuur verwezen naar een opvoedkundig proces waarbij een persoon bepaalde kennis, waarden en normen aanneemt zodat er een brug ontstaat tussen het individu en de samenleving (Devos, 2006: 192). Die brug kan door verschillende actoren tot stand komen. De meest genoemde zijn volgens Devos (2006) het onderwijs en de media.

#### **1.3.1. De media**

Hoewel mediagebruik kan worden gezien als een belangrijke bron voor politieke kennis, worden de media ook bekritiseerd als een van de oorzaken van het afnemende politieke engagement (Hooghe e.a., 2010: 131). Zo is lange tijd de ‘media malaise’ theorie dominant geweest. Zoals de naam al doet vermoeden stelt die theorie dat de media een negatieve invloed hebben op de betrokkenheid van burgers bij de politiek. Door veranderde berichtgeving in de media worden de burgers tegenwoordig slechter geïnformeerd, gaat het politieke nieuws vaker om schandalen en gaat de kwaliteit van de berichtgeving omlaag (Brants & Van Praag, 2005: 4). Hierdoor ontstaan slecht geïnformeerde, cynische burgers die steeds minder betrokken zouden zijn bij de politiek.

De voorgaande theorie is echter omstreden. Zo concludeert Norris (2000) dat de ‘media malaise’ theorie noch voor de Verenigde Staten noch voor West-Europa houdbaar is. Wanneer we volgens deze auteur kijken naar de intensiteit van het mediagebruik van individuele burgers (met name het kijken naar televisienieuws) en de mate van politiek cynisme is er geen positieve samenhang. Daarnaast kunnen media wel degelijk een positief effect hebben op de politieke kennis. Hierbij is het belangrijk om weten dat er verschillen bestaan tussen het lezen van een krant en het kijken naar televisie (Milner, 2002: 92-95).

Zo onthouden mensen meer wat ze gelezen hebben, dan wat ze op televisie hebben gezien, zelfs al was dat inhoudelijk hetzelfde.

In hun eindrapport stellen Broux en zijn collega's (2011) dat het volgen van nieuwsuitzendingen een positieve impact heeft op de politieke kennis van de jongeren. Ze worden namelijk gevoed met informatie die leidt tot kennis. Bovendien concludeert men in dit eindrapport dat het beeld dat de media ophangt van de politiek, de jongeren beïnvloedt. Deze stelling staven de auteurs met een onderzoek van Pattijn die de impact van de media op de Vlaamse leerlingen in het laatste jaar secundair onderwijs onderzocht. Zijn bevindingen zijn dat Vlaamse leerlingen die frequent de traditionele media raadplegen, hetzij tv, radio of krant, beduidend meer politieke kennis hebben dan hun collega-klasgenoten die dat niet doen.

Uiteindelijk wijst onderzoek erop dat mensen die reeds veel weten over politiek, hun kennis proportioneel zullen vergroten dankzij de media. Zo toetsten Van Snippenburg en zijn collega's (2002) de invloed van het mediagebruik op de politieke kennis. Ze constateren een kloof tussen politiek geïnformeerde burgers (hoger opgeleiden, ouderen en mannen) en politiek slecht geïnformeerde burgers (lager opgeleiden, vrouwen en jongeren). De kloof tussen politiek geïnformeerde burgers en politiek niet-geïnformeerde burgers neemt volgens deze auteurs toe naarmate er in de media meer aandacht aan politiek wordt gegeven.

### **1.3.2. Het onderwijs**

Naast de media is ook de school een veel genoemde socialisatie-agent. Veelal bleek uit onderzoek dat kiezers met een hoger opleidingsniveau over meer politieke kennis beschikken dan diegenen met een relatief laag scholingsniveau (Campbel e.a., 1960; Denver & Hands, 1990; Niemi & Junn, 1998). Het leren over politiek in school heeft bijgevolg een positief effect op de politieke kennis van de leerlingen.

In het Vlaamse onderwijs voorzien de eindtermen de nodige ruimte om in de lessen aandacht te besteden aan politiek. Eindtermen zijn een relatief nieuw begrip in de onderwijswereld. Ze werden in 1991 door het Vlaams Parlement ingevoerd als een van de pijlers waarop de kwaliteitsopvolging in het onderwijs rust (Claes & Fiers, 2002). Het zijn minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde

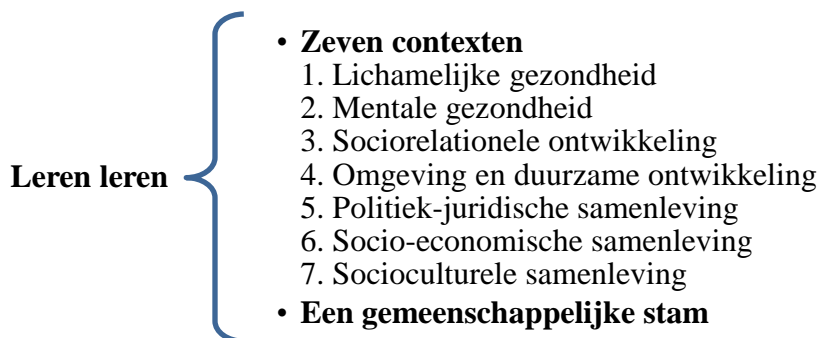
leerlingenpopulatie in het gewoon secundair onderwijs (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013b). Met minimumdoelen bedoelt het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming *“een minimum aan kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes, bestemd voor die leerlingenpopulatie”*. Concreet wordt er een onderscheid gemaakt tussen vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen (VOET). Vakgebonden eindtermen nemen de juridische vastgelegde vakindelingen als uitgangspunt. Vakoverschrijdende eindtermen behoren daarentegen niet tot een specifiek vakgebied, maar kunnen door middel van meerdere vakken of onderwijsprojecten gerealiseerd worden (Elchardus e.a., 2008). Ze worden door middel van meerdere vakken of onderwijsprojecten nagestreefd (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013b). Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2013b) stelt dat elke school de maatschappelijke opdracht heeft de vakoverschrijdende eindtermen bij de leerlingen na te streven. De school dient met een eigen planning aan te tonen dat ze aan de vakoverschrijdende eindtermen werkt.

Het was pas in het jaar 1997 dat het secundair onderwijs voor het eerst te maken kreeg met vakoverschrijdende eindtermen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013b). De Vlaamse Overheid kreeg echter signalen dat het totale pakket te omvangrijk was. Daarom vond men ruim tien jaar later dat het tijd was voor een evaluatie. Een onderzoeksgroep van de Vrije Universiteit Brussel onder leiding van Elchardus (2008) maakte deze evaluatie. Deze onderzoekers formuleerden enkele aanbevelingen voor de overheid, onderwijskoepels en schooldirecteurs:

- Schenk meer aandacht aan vakoverschrijdende eindtermen in de lerarenopleiding;
- Doorbreek het vakdenken van leraren;
- Stel geschikt didactisch materiaal beschikbaar zoals een internetforum;
- Verlaag de werkdruk door het aantal vakoverschrijdende eindtermen te verminderen;
- Neem de eindtermen op in alle leerplannen;
- Communiceer duidelijk wat de overheid precies verwacht.

Sinds 1 september 2010 zijn er dan ook nieuwe, geactualiseerde vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs van kracht (Creemers e.a., 2009). Het Vlaams Parlement heeft dit vastgelegd in het ‘Decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 13 februari 2009 betreffende de eindtermen en ontwikkelingsdoelen in het basis- en secundair onderwijs’. De toen reeds bestaande thema’s zijn vervangen door

een nieuw ordeningskader. In dit ordeningskader worden zeven contexten gecombineerd met een ‘gemeenschappelijke stam’ en met ‘leren leren’ in zijn speciale rol.



In de contexten vindt men eindtermen terug die essentieel en typisch zijn voor de betrokken context. Voor dit onderzoek is voornamelijk de context ‘politiek-juridische samenleving’ van groot belang. Deze context plaatst men met andere woorden binnen de vakoverschrijdende eindtermen. De manier waarop de vakoverschrijdende eindtermen aan bod komen, wordt overgelaten aan de school (Elchardus e.a., 2008). Er geldt namelijk enkel een inspanningsverplichting, geen resultaatsverplichting (Claes & Fiers, 2002; Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2013b). Dit gegeven was dan ook de aanleiding voor ons onderzoek om te toetsen of de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ ook in de praktijk worden toegepast.

Op de site van het Vlaams Ministerie van Onderwijs (2013b) staat dat met betrekking tot het politiek-juridische aspect van een democratische samenleving, er bijzondere aandacht wordt besteed aan vier onderling samenhangende thema’s, met name actief burgerschap, mensenrechten, democratie en de Europese/internationale dimensie. Het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming verduidelijkt deze thema’s als volgt:

- *“Een dynamische samenleving kan slechts bestaan dankzij actief burgerschap. Actieve betrokkenheid in de samenleving uit zich niet alleen door afspraken en regels te respecteren, maar ook door deel te nemen aan de activiteiten en initiatieven om die samenleving vorm te geven. (...)*
- *De rechten van de mens en de fundamentele vrijheden zoals deze in de grondwet en in diverse internationale verdragen zijn vastgelegd, zijn cruciale pijlers voor de democratische organisatie van de samenleving.*
- *Een minimaal inzicht in de kenmerken en de werking van een democratie is een fundamentele voorwaarde voor actief burgerschap. Daarbij komen zeker de*

*rechtsstaat, de scheiding der machten, de (Belgische) staatstructuur en de politieke besluitvorming aan bod. Naast een minimale feitenkennis is hierbij ook basisinzicht nodig in de procedures en mechanismen van een democratie. (...)*

- *Het thema van de Europese/internationale dimensie ten slotte, komt tot uiting in het gegeven dat elke samenleving met tal van zichtbare en onzichtbare banden niet alleen verbonden is met Europa, maar ook met een wereldgemeenschap.”*

De eindtermen die beschreven staan onder deze context vinden we eveneens op de site van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2013b). We zullen dan ook onderzoeken of deze eindtermen worden behaald in de derde graad van het secundair onderwijs. De eindtermen onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ luiden als volgt:

- De leerlingen geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving;
- De leerlingen passen inspraak, participatie en besluitvorming toe in reële schoolse situaties;
- De leerlingen tonen het belang en dynamisch karakter aan van mensen- en kinderrechten;
- De leerlingen zetten zich actief en opbouwend in voor de eigen rechten en die van anderen;
- De leerlingen tonen aan dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid;
- De leerlingen erkennen de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel;
- De leerlingen illustreren de rol van de media en organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel;
- De leerlingen onderscheiden de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur;
- De leerlingen toetsen het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen;
- De leerlingen illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen;

- De leerlingen kunnen van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten;
- De leerlingen tonen het belang aan van internationale organisaties en instellingen;
- De leerlingen geven voorbeelden die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt.

## 1.4. Conclusie

In het eerste hoofdstuk van deze literatuurstudie hebben we het belang van politieke kennis aangetoond. Veel onderzoekers zijn het eens over de meerwaarde die de politieke kennis de democratie bijbrengt. Kennis van het politieke proces helpt ons het belang van politiek en onze eigen plaats in de samenleving te begrijpen. Bovendien blijkt dat politieke kennis noodzakelijk is voor het realiseren van een actief democratisch burgerschap.

Het tweede hoofdstuk gaf een overzicht van verschillende onderzoeken naar politieke kennis. Uit de meeste onderzoeken kwam naar voren dat burgers een minimale kennis van politiek hadden. Ook uit onderzoek in de Belgische context bleek dat de burgers een gebrek aan politieke kennis hebben. Maar volgens Graber (2001) geeft veel onderzoek een verkeerd beeld van de politieke kennis van burgers, omdat men gebruik maakt van verkeerde onderzoeksmethoden. Zo laten focusgroepen zien dat burgers weldegelijk over politieke kennis beschikken, politieke informatie kunnen interpreteren en hierover nadenken.

Tenslotte hebben we twee politieke socialisatieagenten aangehaald, namelijk de media en het onderwijs. In deze sectie hebben we beschreven welke invloed de media mogelijk hebben op de politieke kennis. Lange tijd is de ‘media malaise’ theorie dominant geweest. Deze theorie stelt dat de media een negatieve invloed hebben op de betrokkenheid van burgers. Bovendien worden de burgers steeds slechter geïnformeerd. Norris (2000) stelt dan weer dat media wel degelijk een positief effect hebben op de politieke kennis. Er zijn echter wel verschillen tussen het lezen van een krant en het kijken naar televisie. Mensen onthouden namelijk meer wat ze gelezen hebben, dan wat ze op televisie hebben gezien.

Daarnaast is ook het onderwijs een belangrijke socialisatieagent. Het leren over politiek in de school heeft wel degelijk een positief effect op de politieke kennis van de leerlingen. In

het Vlaamse onderwijs voorzien de eindtermen de nodige ruimte om in de lessen aandacht te besteden aan politiek. De eindtermen ‘politiek-juridische samenleving’ plaatst men echter binnen de vakoverschrijdende eindtermen. Dit wil zeggen dat er enkel sprake is van een inspanningsverplichting, geen resultaatsverplichting. Daarom zullen we in een volgend deel dan ook toetsten of de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ ook in de praktijk worden toegepast.



## 2. Methodologisch kader

---

In deze masterproef meten we in welke mate de eindtermen beschreven onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ bereikt worden in de derde graad van het secundair onderwijs. In dit deel zullen we onze methodologie toe lichten. Allereerst zullen we onze onderzoeksvraag en enkele hypotheses formuleren. Daarna bespreken we enkele controlevariabelen. We willen immers vermijden dat in onze analyses effecten worden toegewezen, die in werkelijkheid het resultaat zijn van andere eigenschappen van de respondenten. Vervolgens geven we enkele punten waarmee we rekening moeten houden bij het opstellen van onze vragenlijst. Met deze aandachtspunten in het achterhoofd, beschrijven we in een volgend stuk hoe we de eindtermen hebben omgezet in concrete vragen. Tenslotte bespreken we hoe we onze scholen en klassen hebben geselecteerd.

### 2.1. Onderzoeksvraag en hypotheses

#### 2.1.1. Onderzoeksvraag

In dit onderzoek gaan we na hoe het is gesteld met de politieke kennis van jongeren in de derde graad van het secundair onderwijs. Uit de literatuurstudie bleek dat politieke kennis het functioneren van een democratie bevordert. Kennis van het politieke proces helpt ons immers het belang van politiek en onze eigen plaats in de samenleving te begrijpen. Bovendien hebben deze leerlingen bijna de leeftijd bereikt waarop ze mogen stemmen. Dit gegeven maakt het interessant om na te gaan hoe het met hun politieke kennis is gesteld.

De politieke kennis zullen we meten aan de hand van de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’. Deze eindtermen plaatst men onder de zogenaamde vakoverschrijdende eindtermen. Zoals we reeds hebben geleerd, wil dit zeggen dat elke school zelf kan bepalen op welke manier ze aan deze eindterm werkt. Scholen hebben weliswaar een inspanningsverplichting, maar geen resultaatsverplichting. De school kan dus zelf bepalen op welke manier ze deze eindtermen invult. Dit gaf ons de aanleiding om te toetsen of de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ ook in de praktijk worden behaald. Onze onderzoeksvraag luidt dan ook als volgt: *“Worden de eindtermen beschreven onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ behaald in de derde graad van het secundair onderwijs?”*.

### 2.1.2. Hypotheses

We veronderstellen in onze resultaten een verschil in politieke kennis te vinden naargelang de onderwijsvorm. Zoals we reeds in de literatuurstudie hebben geleerd, blijkt uit onderzoek dat mensen met een hoger opleidingsniveau over meer politieke kennis beschikken dan diegenen met een relatief laag scholingsniveau (Campbel e.a., 1960; Denver & Hands, 1990; Niemi & Junn, 1998). Bijgevolg gaan we er van uit dat de leerlingen uit het Algemeen Secundair Onderwijs (ASO), die over het algemeen meer theoretische lessen krijgen, beter zullen scoren dan leerlingen uit het Technisch Secundair Onderwijs (TSO) en het Beroepssecundair Onderwijs (BSO). Daarnaast verwachten we ook een verschil in politieke kennis tussen de verschillende richtingen binnen het ASO. Zo wordt in de studierichting ‘humane wetenschappen’ het vak cultuurwetenschappen gedoceerd. Dit vak bestudeert cultuurfenomenen als politiek en recht. We veronderstellen dan ook dat de humane klassen over een grotere politieke kennis beschikken dan de exacte wetenschappen klassen.

Een andere factor die volgens ons de politieke kennis zal beïnvloeden, is de media. In de lijn van het onderzoek van Broux en zijn collega’s (2011) stellen we dat het volgen van nieuwsuitzendingen en actualiteitsprogramma’s op televisie een positieve invloed heeft op de politieke kennis van de jongeren. Deze hypothese zullen we testen door te peilen naar het kijkgedrag van de jongeren. We zullen bijvoorbeeld vragen hoe frequent ze naar het Nieuws op VTM of het Journaal op de VRT kijken. Daarnaast gaan we er van uit dat jongeren die regelmatig de krant lezen over meer politieke kennis beschikken dan jongeren die zelden een krant lezen.

Kortom, de hypothesen in dit onderzoek zijn:

- *Hypothese 1: Leerlingen uit het ASO beschikken over meer politieke kennis dan leerlingen uit het TSO en het BSO.*
- *Hypothese 2: Leerlingen uit de humane wetenschappen beschikken over meer politieke kennis dan de leerlingen uit de andere studierichtingen binnen het ASO.*
- *Hypothese 3: Het volgen van nieuwszendingen en actualiteitsprogramma’s heeft een positieve invloed op de politieke kennis van jongeren.*
- *Hypothese 4: Het frequent lezen van de krant heeft een positieve invloed op de politieke kennis van jongeren.*

## 2.2. Controlevariabelen

Voor de analyses van ons onderzoek is het belangrijk dat we vermijden dat effecten worden toegewezen aan de onderwijsvorm en het mediagebruik, die in werkelijkheid het resultaat zijn van andere eigenschappen van de respondenten. Daarom zullen we in dit onderzoek een aantal controlevariabelen opnemen. Deze bestaan onder meer uit het geslacht, de leeftijd, het onderwijsnet en de politieke interesse. De politieke interesse van de leerlingen meten we aan de hand van de volgende twee stellingen: “ik ben geïnteresseerd in politiek” en “politiek is belangrijk voor ons dagelijks leven”.

## 2.3. De survey of enquête

Politieke kennis wordt veelal gemeten door een survey-onderzoek. Een survey of enquête is een lijst met vragen die aan de doelgroep wordt voorgelegd (Waardenburg, 2003: 218). Het voordeel van een enquête is volgens Waardenburg (2003) dat met deze methode binnen korte tijd, grote groepen mensen ondervraagd kunnen worden. De enquête kan op verschillende manieren worden afgenomen (mondeling, schriftelijk of telefonisch). Voor ons onderzoek zullen we gebruik maken van een schriftelijke enquête. Schriftelijke vragenlijsten zijn namelijk betrekkelijk goedkoop en vergen over het algemeen weinig afnametijd, zeker wanneer er zoals in ons geval veel gesloten vragen worden gebruikt (Korzilius, 2000: 76). Ze hebben voorts als voordeel dat er snel veel mensen mee zijn te bereiken en dat de resultaten snel zijn te verwerken. Bovendien stellen Hendriks Vettehen en Nelissen (2006) dat een schriftelijke enquête relatief weinig organisatorische inspanningen vereist. Doordat de respondent zelf de vragen onder ogen krijgt en de antwoorden invult, zal de respondent door het ontbreken van een interviewer wellicht minder snel sociaal-wenselijke antwoorden geven (Hendriks Vettehen & Nelissen, 2006: 101).

## 2.4. Opstellen van de vragenlijst

Aangezien we de politieke kennis van jongeren willen testen aan de hand van eindtermen, is het samenstellen van een goede vragenlijst in dit onderzoek van cruciaal belang. De vragen moeten namelijk zo goed mogelijk de eindtermen weerspiegelen. Bijgevolg zal in dit deel allereerst de formulering van elke vraag bijzondere aandacht krijgen, zodat we

kunnen garanderen dat de antwoorden valide zijn of dat ze met andere woorden werkelijk meten wat we denken te meten. Daarnaast zullen we ook aan de volgende onderwerpen de nodige aandacht besteden: de vraagvolgorde, de keuze voor gesloten of open vragen en het aantal antwoordcategorieën.

#### **2.4.1. Vraagformulering**

Een eerste vereiste voor een vraag is dat de respondent de vraag begrijpt (Segers, 2002: 175). Een vraag moet dan ook begrijpelijk en nauwkeurig worden gesteld. Zo stelt Segers (2002) dat de vraag geen ongebruikelijke termen of afkortingen mag bevatten, de gebruikte termen eenduidig moeten zijn en dat men elk onderdeel goed moet definiëren. Bij het opstellen van de vragenlijst hebben we dan ook een uitgebreide omschrijving gegeven van alle begrippen. De vierde vraag van onze enquête waarbij we telkens een definitie geven van de termen ‘opkomstplicht’ en ‘stemplicht’ is hier een sprekend voorbeeld van (zie bijlage 1).

Aansluitend bij de voorgaande vereiste stelt Segers (2002: 176) dat men de vragen moet uitproberen bij de verschillende doelgroepen. Ook Kampen en zijn collega's (2002: 14) zijn van mening dat het een goed idee is om de vragen te laten nakijken door potentiële respondenten. Op deze manier kunnen we de begrijpelijkheid van de vragen toetsen en zijn we zeker dat de vragenlijst goed is afgestemd op het woordgebruik van de respondenten (Segers, 2002: 176). Omwille van deze reden wilden we in eerste instantie de vragenlijst door een handvol leerlingen laten nakijken alvorens we de enquête effectief gingen afnemen. Dit is helaas niet gelukt. De vragenlijst was immers slechts een week op voorhand klaar, voordat we de enquête voor de eerste maal zouden afnemen. Daarom werd de hulp ingeroepen van vrienden en familie om de vragenlijst alsnog te laten nakijken. Na enkele kleine aanbevelingen was iedereen het erover eens dat de vragen zeer duidelijk waren geformuleerd.

Een tweede aandachtspunt bij het opstellen van de vragenlijst is dat de vragen eenduidig en eendimensionaal zijn (Billiet, 2005: 228). Elke vraag mag met andere woorden slechts één attitudeobject bevatten. Er mag bij de respondent geen misverstand ontstaan over wat er nu eigenlijk wordt gevraagd (Hendriks Vettehen & Nelissen, 2006: 103). Daarnaast is het belangrijk dat dubbele negaties worden vermeden (Billiet, 2005: 230). Uitspraken waarmee

de respondent het eens of oneens kan zijn mogen niet negatief geformuleerd worden. Dit is dan ook ons derde aandachtspunt.

Tenslotte geven Kampen en zijn collega's (2002: 14) nog de tip om de vragen te laten nakijken door experts. Dit gaf ons het idee om onze vragenlijst te laten controleren door een onderwijsinspecteur. We merkten namelijk al snel dat de meeste eindtermen onder de context 'politiek-juridische' samenleving ruim te interpreteren zijn, wat het omzetten van de eindtermen in concrete vragen behoorlijk lastig maakt. Om de vragenlijst zo objectief en betrouwbaar mogelijk op te stellen, is het in ons geval dan ook ten zeerste aangeraden om de hulp van een expert in te roepen. Uiteindelijk was onderwijsinspecteur Paul Vanhaute bereid om deze rol van expert op zich te nemen. De contactgegevens zijn te vinden in bijlage 2. De opmerkingen van de onderwijsinspecteur werden besproken met promotor professor Thijssen en waar nodig werden de vragen aangepast.

#### **2.4.2. Vraagvolgorde**

Bij het opstellen van een vragenlijst verdient naast de vraagformulering ook de vraagvolgorde aandacht. Vettehen en Nelissen (2006) stellen dat de vraagvolgorde zo duidelijk moet zijn dat de respondent niet geïrriteerd raakt door steeds wisselende typen vragen en antwoordcategorieën. Omwille van deze reden hebben we in onze vragenlijst bijvoorbeeld alle juist-of-fout vragen samen gegroepeerd. Ook de drie open vragen hebben we bewust achter elkaar geplaatst, namelijk aan het einde van de vragen die over politiek gaan.

Naast deze richtlijn moet men ook letten dat complexe vragen volgen op eenvoudige vragen (Kampen e.a., 2002: 14). Dit doet men opdat de eenvoudige vragen een prikkeling zouden geven om de moeilijkere vragen te beantwoorden. Daarom zijn de eerste drie vragen van onze vragenlijst geen kennisvragen. Het zijn vragen die enerzijds peilen of de leerlingen zich actief en opbouwend inzetten voor de eigen rechten en die van anderen (eindterm 4) en anderzijds peilen of de leerlingen inspraak, participatie en besluitvorming toepassen in reële schoolse situaties (eindterm 2). Na deze vragen komen er meer theoretische vragen aan bod.

### **2.4.3. Open of gesloten vragen?**

Hoewel in onze enquête slechts drie vragen voorkomen waar de respondent zelf een antwoord moet formuleren (de zogenaamde ‘open vragen’), liggen bij alle andere vragen de antwoordmogelijkheden vast (‘gesloten vragen’). Open vragen kunnen in een schriftelijke vragenlijst namelijk problemen geven. Bij een vaag of een te beknopt antwoord van de respondent kunnen we immers niet gericht doorvragen (Segers, 2002: 258). Bovendien is de verwerking van gesloten vragen sneller te realiseren. Spaarzaamheid met open vragen leek ons dan ook aanbevolen. Toch waren we bij twee eindtermen genoodzaakt om open vragen te hanteren. Het gaat hier over de eerste eindterm die stelt dat leerlingen aangeven hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving, en om de laatste eindterm waarbij de leerlingen voorbeelden dienen te geven die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt. Aangezien bij deze laatste eindterm er expliciet wordt gevraagd naar zowel de voor- als de nadelen van globalisering, zouden gesloten vragen in dit geval weleens richtinggevend of suggestief kunnen zijn.

### **2.4.4. Aantal antwoordcategorieën**

We gebruiken dus meestal gesloten vragen om de eindtermen te testen. Hierbij moeten we een keuze maken in het aantal antwoordcategorieën. Om de gokkansen van de respondenten tot een minimum te beperken, hebben we in onze vragenlijst gekozen voor vragen met meer dan twee antwoordmogelijkheden. Toch wordt er geen gebruik gemaakt van een uniform aantal antwoordcategorieën doorheen de vragenlijst. We verwijzen hiervoor naar Sabbe en Lesage (2012: 45) die stellen dat *“een examen met een uniform aantal antwoordmogelijkheden geen voordelen biedt ten aanzien van een examen met vragen met een verschillend aantal antwoordmogelijkheden. Dit streven naar telkens hetzelfde aantal alternatieven in de vragen van een examen kan er zelfs toe leiden dat het moeilijk wordt telkens genoeg geloofwaardige afleiders te bedenken”*. Het is met andere woorden voornamelijk van belang dat onze vragen met een verschillend aantal alternatieven over plausibele afleiders beschikken.

Een ander aspect dat de resultaten van ons onderzoek in aanzienlijke mate kan beïnvloeden is of de categorie ‘weet ik niet’ wordt aangeboden (Kampen e.a., 2002). Zo komen Mondak en Anderson (2004) tot de conclusie dat vrouwen meer geneigd zijn om op kennisvragen te antwoorden dat ze het niet weten, terwijl mannen in dezelfde situatie meer

geneigd zijn om te gokken. Als de ‘ik weet het niet’-antwoordcategorie wordt aangeboden zullen vrouwen vaker hiervan gebruik maken, waardoor hun totaalscore op de test lager zal uitvallen dan die van mannen. Daardoor hebben mannen, ook al weten ze niet meer dan vrouwen, meer kans om juist te antwoorden, en wordt de kloof tussen de kennis van mannen en vrouwen artificieel in stand gehouden. Bijgevolg hebben we ervoor gekozen om zoveel mogelijk de “ik weet het niet”-antwoordcategorie te vermijden. Enkel bij de ‘juist of fout’ vragen zullen we gebruik maken van deze categorie. Indien we dit niet zouden doen, hebben de respondenten namelijk 50 procent kans om juist te gokken.

## 2.5. Eindtermen omzetten in vragen

In deze masterproef zullen we de politieke kennis van jongeren meten aan de hand van de vakoverschrijdende eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek juridische samenleving’. Een cruciale fase in dit onderzoek is dan ook het omzetten van de eindtermen in concrete vragen. Wanneer we de eindtermen overlopen, valt het op dat het hier niet altijd over juist of fout gaat. De eindtermen zijn daarentegen voor interpretatie vatbaar. Het is dan ook een moeilijke opdracht om de eindtermen te toetsen via een vragenlijst. Voor de betrouwbaarheid van onze vragenlijst hebben we deze laten nakijken door een onderwijsinspecteur. Verder in dit deel zullen we alle vragen voor elke eindterm uitgebreid bespreken.

### 2.5.1. Eindterm 1: de leerlingen geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving

Hoewel we er ons van bewust zijn dat open vragen in een enquête problemen kunnen geven, hebben we hier toch gekozen om een open vraag te stellen. Gesloten vragen zouden namelijk in dit geval richtinggevend kunnen zijn. Concreet hebben we deze eindterm getoetst met de volgende vraag: *“In een samenleving kan iedereen aan politiek doen en mee deelnemen aan de politieke besluitvorming. Zo kan je deelnemen aan verkiezingen. Maar hoe kan je nog je steentje bijdragen om de belangrijkste thema’s in de samenleving aan te kaarten of om aan politiek te doen? Geef maximum drie voorbeelden.”*

We hebben deze vraag bewust voorzien van een voorbeeld, zodat de vraag duidelijk wordt voor de leerlingen. Verder hebben we de vraag verbeterd aan de hand van een brede definitie van politiek. Zo is politiek voor Deschouwer en Hooghe (2005: 19) *“alles wat te*

*maken heeft met het besturen van een samenleving*”. Bijgevolg zijn mogelijke antwoorden op deze vraag: demonstreren, petities ondertekenen, deelnemen aan een adviesraad, een actiegroep op richten, lidmaatschap aan een politieke partij, contact zoeken met bestuurders of de media inschakelen, enzovoort.

### **2.5.2. Eindterm 2: de leerlingen passen inspraak, participatie en besluitvorming toe in reële schoolse situaties**

Deze eindterm hebben we getest door middel van stellingen over de leerlingenraad. Volgens het Vlaams Ministerie van Onderwijs (2013a) heeft bijna elke school een leerlingenraad. In de leerlingenraad zitten allemaal scholieren. De raad adviseert de schooldirectie over alles wat leerlingen aanbelangt. Dat kan gaan tot betaalbare en smakelijke broodjes tot schooluitstappen of sport op school.

We hebben de leerlingen gevraagd in welke mate ze het eens zijn met de volgende twee uitspraken over de leerlingenraad:

- *“Ik vind de leerlingenraad een nuttig orgaan”;*
- *“De vertegenwoordigers in de leerlingenraad zitten er alleen voor zichzelf”.*

Met deze eerste stelling willen we te weten komen in welke mate de leerlingen de raad zien als een nuttig instrument om hun belangen te vertegenwoordigen. We gaan er van uit dat de leerlingen die de leerlingenraad als een nuttig orgaan beschouwen, ook meer gebruik zullen maken van de raad om zo enige inspraak te verkrijgen. Wanneer daarentegen de leerlingen vinden dat de vertegenwoordigers in de leerlingenraad er alleen voor zichzelf zitten, kunnen we stellen dat deze leerlingen minder geneigd zullen zijn om hun belangen via de raad te laten horen.

### **2.5.3. Eindterm 3: de leerlingen tonen het belang en dynamisch karakter aan van mensen- en kinderrechten**

Deze eindterm is tweeledig. Ten eerste wordt er gevraagd dat de leerlingen het belang aantonen van mensen- en kinderrechten. Dit hebben we getest door de leerlingen een voorbeeld te geven dat het belang van de vrije meningsuiting aantoont. De vraag die we hebben gesteld ziet er als volgt uit:

*“Galileo Galilei was een Italiaans wetenschapper. Hij zei zo’n vierhonderd jaar geleden dat de zon en niet de aarde het middelpunt van ons universum was. Deze uitspraak werd in die tijd opgevat als een enorme belediging voor het geloof. In de 17<sup>e</sup> eeuw geloofden de*



*meeste mensen namelijk dat de aarde de belangrijkste planeet in het heelal was: God had onze wereld immers geschapen.”*

*Wat laat dit voorbeeld zien?*

- *Dit voorbeeld laat zien hoe belangrijk het recht van vrije meningsuiting is.*
- *Dit voorbeeld laat zien dat iedereen het recht heeft om te leven.*
- *Dit voorbeeld laat zien dat mensen niet zomaar het recht hebben om te zeggen wat ze willen.*

Ten tweede moeten de leerlingen het dynamisch karakter aantonen van mensen en kinderrechten. Hiervoor hebben we een brochure van het Kinderrechtencommissariaat (2005) geraadpleegd. Dit commissariaat is de Vlaamse pleitbezorger van kinderrechten, opgericht door het Vlaams Parlement. In deze brochure leren we dat kinderrechten voor alle kinderen ter wereld gelden. Toch passen de verschillende landen de kinderrechten anders toe. Dit komt doordat ieder land zijn eigen cultuur heeft, zijn eigen godsdiensten, zijn eigen manier van met elkaar samen te leven en om te gaan, enzovoort. De kinderrechten hebben met andere woorden een dynamisch karakter. Bijgevolg moesten de leerlingen in onze enquête aangeven of de volgende uitspraak juist of fout is: *“Kinderrechten gelden voor alle kinderen ter wereld. Toch passen de verschillende landen de kinderrechten wel anders toe, omdat ieder land zijn eigen cultuur heeft, zijn eigen godsdiensten, zijn eigen manier van met elkaar samen te leven en om te gaan...”*.

#### **2.5.4. Eindterm 4: de leerlingen zetten zich actief en opbouwend in voor de eigen rechten en die van anderen**

Voor deze eindterm hebben we aan de leerlingen gevraagd of ze lid zijn van een inspraakorgaan op school, in de gemeente of in de sport-of jeugdclub zoals de leerlingenraad, de jeugdraad en de spelersraad. Op deze manier komen we immers te weten of de leerlingen zich actief inzetten voor de eigen rechten en die van anderen. Daarnaast hebben we gevraagd wat men doet indien een leerling uit de klas onterecht gestraft wordt. De respondent kreeg hierbij de keuze tussen drie opties. Deze vraag ziet er als volgt uit:

*“Een leerling van jouw klas wordt voor de zoveelste keer onterecht gestraft door de leerkracht. Je bent er van overtuigd dat de leerling niets misdaan heeft. Wat doe je?”*

- *Niets*
- *Ik kom op voor de leerling en na de les trek ik alleen naar de leerkracht dat ik deze straf niet eerlijk vind.*

- *Ik kom op voor de leerling door meteen tegen de leerkracht in te gaan en te zeggen dat ik deze straf niet eerlijk vind.*

Er wordt aan de eindterm voldaan wanneer de respondent het tweede of het derde antwoord aankruist.

### **2.5.5. Eindterm 5: de leerlingen tonen aan dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid**

De vijfde eindterm hebben we getest door aan de leerlingen te vragen welke plichten er in België gelden. Concreet werd er gevraagd of er in België sprake is van opkomst- of stemplicht. Het antwoord op deze vraag is uiteraard opkomstplicht. We zijn namelijk verplicht om te komen stemmen, maar niemand kan ons verplichten om op de dag van de verkiezingen een stem uit te brengen op een lijst of een kandidaat. We kunnen bijvoorbeeld blanco of ongeldig stemmen. Daarnaast moesten de leerlingen aanduiden of er in België een school- of een leerplicht geldt. Het juiste antwoord is hier leerplicht aangezien ouders verplicht zijn om hun kinderen te laten leren, maar ze hoeven hiervoor niet noodzakelijk naar een school te gaan. Ook onderwijs thuis is mogelijk.

Tenslotte hebben we aan de leerlingen gevraagd voor wie de rechten en plichten gelden in de Belgische samenleving. De antwoordmogelijkheden die de leerlingen konden aanduiden waren:

- *Alleen voor burgers*
- *Alleen voor organisaties*
- *Alleen voor de overheid*
- *Voor burgers, organisaties en de overheid*

Zoals de vijfde eindterm aangeeft, is de laatste antwoordcategorie de enige juiste oplossing.

### **2.5.6. Eindterm 6: de leerlingen erkennen de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel**

Of de leerlingen de rol van controle tussen de verschillende machten erkennen, hebben we aan de hand van de volgende vraag getest:

“Welke van de onderstaande taken behoort niet tot de wetgevende macht (het parlement)?”

- *Het maken van wetten*

- *Het uitvoeren van wetten*
- *Het controleren van de uitvoerende macht (de regering)*

Zoals ook de website van de Belgische Federale Overheidsdiensten (2012) aangeeft, is het juiste antwoord hier ‘het uitvoeren van wetten’. Wanneer de leerlingen aanduiden dat het controleren van de uitvoerende macht niet tot de taak van de wetgevende macht behoort, kunnen we stellen dat deze eindterm niet is behaald.

Daarnaast hebben we de leerlingen de vraag gesteld waarom er in België de macht van de staat is verdeeld over drie machten. Hierbij konden ze uit de volgende antwoorden kiezen:

- *Wanneer alle macht in een staat uitgeoefend wordt door één persoon of een kleine groep van personen, dan leidt dat tot een dictatuur. Daarom hebben we drie machten die elkaar kunnen controleren.*
- *Politici in België willen over alles iets te zeggen hebben. Daarom willen ze zoveel mogelijk macht.*
- *Omdat er in België drie parlementen zijn.*

Het eerste antwoord is hier de enige juiste oplossing.

### **2.5.7. Eindterm 7: de leerlingen illustreren de rol van de media en de organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel**

Deze eindterm hebben we getest door de leerlingen drie stellingen te geven over de rol van de media in een democratische samenleving. Hierbij moesten ze aanduiden welke stelling fout is. In de vragenlijst ziet deze vraag er als volgt uit: “*De media vervullen enkele belangrijke functies in een democratie. Welke stelling over de rol van de media in een democratische samenleving is fout?*”

- *Informatiefunctie: kranten en televisie berichten over politieke discussies en de televisie zendt belangrijke debatten live uit. Burgers worden op deze manier geïnformeerd over belangrijke problemen en hoe de politiek deze probeert aan te pakken.*
- *Controlefunctie (waakhondfunctie): media volgen ministers kritisch en kijken of ze ook doen wat ze beloven.*
- *Afhankelijkheidsfunctie: alle kranten en omroepen staan onder het gezag van de staat. De politiek heeft met andere woorden volledige controle over de media en bepaalt dus wat er wel en niet in het nieuws verschijnt.*

Becker en Van Praag (2006) stellen dat de media in een democratie onder meer een informatie- en een controle functie vervullen. We kunnen echter niet spreken van een afhankelijkheidsfunctie. Tot midden jaren 1960 waren kranten en omroepen in Vlaanderen weliswaar onderdeel van een verzuild bestel, maar vandaag kunnen de media zelf bepalen wat er wel en niet in het nieuws verschijnt.

### **2.5.8. Eindterm 8: de leerlingen onderscheiden de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur**

Deze achtste eindterm hebben we gemeten aan de hand van vijf kennisvragen over de Belgische staatstructuur. De juiste antwoorden hebben we hier telkens onderlijnd. De vragen die we hebben gesteld zijn de volgende:

*“Uit hoeveel gemeenschappen bestaat België?”*

- 0
- 1
- 2
- 3

*“Uit welke kamer(s) bestaat het federaal parlement in België?”*

- De Senaat
- De Kamer van Volksvertegenwoordigers
- De Kamer van Volksvertegenwoordigers en de Senaat

*“Wat is de hoofdstad van het Vlaamse Gewest?”*

- Antwerpen
- Brussel
- Gent
- Leuven

*“Hoeveel provincies telt België?”*

- 3
- 9
- 10
- 11

*“Duid het juiste antwoord aan. België is een...”*

- Constitutionele monarchie
- Presidentiële republiek
- Parlementaire republiek

### **2.5.9. Eindterm 9: de leerlingen toetsen het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen**

Deze eindterm stelt met andere woorden dat de leerlingen in staat moeten zijn het samenleven van verschillende landen met elkaar te vergelijken. Daarom hebben we drie vragen gesteld waarbij de leerlingen moesten aangeven welke samenlevingsvorm bij het juiste land hoort. Dit resulteerde in de volgende vragen (ook hier zijn de juiste antwoorden onderlijnd):

*“In welk land is er nauwelijks sprake van persvrijheid en is er een dictatuur?”*

- *België*
- *Finland*
- *Noord-Korea*
- *Nieuw-Zeeland*

*“In welk land geldt er voor vrouwen een verbod op autorijden?”*

- *België*
- *Saudi-Arabië*
- *Brazilië*
- *China*

*“In welk land staat er geen president aan het hoofd van de uitvoerende macht?”*

- *België*
- *Frankrijk*
- *Verenigde Staten*
- *Rusland*

Voor de eerste vraag hebben we ons antwoord gebaseerd op cijfers van de ‘World Press Freedom Index’ gepubliceerd door Reporters Without Borders in 2013. Deze index geeft aan in welke landen een journalist de meeste en de minste persvrijheid geniet. Zoals we op de website van Reporters Without Borders (2013) kunnen zien, staat Noord-Korea op de voorlaatste plaats. Dit betekent dat er in dit land nauwelijks sprake is van persvrijheid.

### **2.5.10. Eindterm 10: de leerlingen illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen**

De vragen die we bij deze eindterm hebben gesteld luiden als volgt:

*“Belastingen worden alleen maar gebruikt om het loon van de ministers te betalen. Ze hebben dus niets met het algemeen belang te maken.”*

- *Juist*
- *Fout*
- *Weet ik niet*

*“België heeft een quotawet. Die wet zegt dat nooit meer dan de helft van de kandidaten op een verkiezingslijst van hetzelfde geslacht mag zijn. Zo wil men de ondervertegenwoordiging van vrouwelijke parlementsleden ongedaan maken.”*

- *Juist*
- *Fout*
- *Weet ik niet*

*“In België kennen we een traditie waarbij belangengroepen en sociale bewegingen een relatief grote impact hebben op de besluitvorming. In België wordt namelijk zo veel mogelijk gestreefd naar een consensusbesluitvorming. Hierbij mogen alle betrokken maatschappelijke groepen meepraten bij de bepaling van het beleid. Bovendien mogen zij ook instemmen met het uiteindelijke resultaat.*

*Wat is hiervan een voorbeeld?”*

- *Het sociaal overleg*
- *De scheiding der machten*
- *Bureaucratie*

De eerste stelling die hier wordt gegeven is uiteraard fout. Belastingen dienen voor het algemeen belang en worden dus niet gebruikt om enkel het loon van de ministers te betalen. De tweede stelling is daarentegen juist. In 2003 heeft de toenmalige regering Verhofstadt immers een reeks nieuwe wetten ingevoerd die bepalen dat op de kieslijsten voortaan evenveel vrouwelijke als mannelijke kandidaten zouden staan (Rauws, 2010: 67). Tenslotte hebben we de inspiratie voor de derde vraag gehaald uit het boek van Deschouwer en Hooghe (2005).

#### **2.5.11. Eindterm 11: de leerlingen kunnen van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten**

Voor deze eindterm moesten de leerlingen aangeven of de volgende uitspraken over de Europese Unie juist of fout zijn:

*“In de EU kunnen burgers vrij reizen, zonder grenscontroles binnen het Schengengebied.”*

- *Juist*
- *Fout*
- *Weet ik niet*

*“Je rijbewijs is in de hele EU geldig.”*

- *Juist*
- *Fout*
- *Weet ik niet*

*“In Europa kan je overal zonder extra kosten geld uit de muur halen of met je bankkaart betalen.”*

- *Juist*
- *Fout*
- *Weet ik niet*

Enkel de eerste twee uitspraken zijn hier correct. De informatie hebben we telkens gehaald van de officiële website van de Europese Unie (2013). Het Verdrag van Schengen regelt het vrije verkeer van personen tussen de deelnemende landen. Tussen deze landen zijn de controles aan de binnengrenzen verdwenen. Burgers kunnen er met andere woorden vrij reizen. Wat betreft de tweede stelling vinden we op de website van de Europese Unie (2013) dat indien je rijbewijs is afgegeven in een EU-land, we dit rijbewijs in de hele EU mogen gebruiken. Tenslotte staat er op deze site dat voor internationale betalingen in euro binnen de EU, banken geen hogere tarieven mogen aanrekenen dan voor binnenlandse transacties voor hetzelfde bedrag. Deze regel geldt voor alle elektronisch verwerkte betalingen in euro, met inbegrip van afhalingen aan geldautomaten in EU-landen en betalingen in de EU per krediet- of bankkaart. We kunnen dus niet in heel Europa zonder extra kosten geld uit de muur halen of met ons bankkaart betalen. Dit geldt namelijk enkel binnen de EU-zone.

#### **2.5.12. Eindterm 12: de leerlingen tonen het belang aan van internationale organisaties en instellingen**

Voor deze eindterm hebben we telkens aan de leerlingen gevraagd wat de belangrijkste doelstellingen zijn van drie internationale organisaties. Dit resulteerde in de volgende drie vragen:

*“Wat is de belangrijkste doelstelling van de Verenigde Naties (VN)?”*

- De handhaving van vrede en veiligheid voor alle landen
- *Toezen op de naleving van afspraken over de handel tussen landen*
- *De gemeenschappelijke verdediging van de lidstaten*
- “*Wat is de belangrijkste doelstelling van de Wereldhandelsorganisatie (beter bekend als de WTO of de ‘World Trade Organisation’)?*”
- *De handhaving van vrede en veiligheid voor alle landen*
- Toezen op de naleving van afspraken over de handel tussen landen
- *De gemeenschappelijke verdediging van de lidstaten*
- “*Wat is de belangrijkste doelstelling van de Noord-Atlantische Verdragsorganisatie (NAVO)?*”
- *De handhaving van vrede en veiligheid voor alle landen*
- *Toezen op de naleving van afspraken over de handel tussen landen*
- De gemeenschappelijke verdediging van de lidstaten

De Verenigde Naties is een internationale organisatie die werd opgericht om na de Tweede Wereldoorlog de vrede te bewaren (Taylor & Curtis, 2008). Het doel van de VN is dan ook de handhaving van vrede en veiligheid voor alle landen. De Wereldhandelsorganisatie is er dan weer op gericht handel te stimuleren (Woods, 2008). Bovendien zorgt deze internationale organisatie ervoor dat de afspraken over de handel tussen landen worden nageleefd. Tenslotte werd in 1949 de Noord-Atlantische Verdragsorganisatie opgericht met als doel de veiligheid van de Verenigde Staten en de West-Europese landen tegen eventuele agressie van de Sovjet-Unie te waarborgen (Scott, 2008).

### **2.5.13. Eindterm 13: de leerlingen geven voorbeelden die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt**

Voor de laatste eindterm hebben we gekozen voor een open vraag. Er wordt namelijk expliciet gevraagd naar zowel de voor- als de nadelen van globalisering. Gesloten vragen zouden in dit geval weleens richtinggevend of suggestief kunnen zijn. Na de term ‘globalisering’ te verduidelijken, hebben we in onze vragenlijst de leerlingen gevraagd om twee voor- en nadelen van globalisering neer te pennen. Bij de verbetering van deze vraag hebben we rekening gehouden met enkele stellingen die Baetens en haar collega’s (2004: 246)) geven over de voordelen van globalisering. We geven hier enkele voorbeelden:

- “*Globalisering maakt reizen gemakkelijker;*
- *Globalisering verhoogt de variëteit van consumptieproducten in België;*



- *Globalisering creëert meer kansen voor Belgische producten op de wereld markt;*
- *Globalisering geeft ons interessante arbeidsmogelijkheden in andere landen;*
- *Globalisering geeft ontwikkelingslanden de kans om de kloof tussen hen en de ontwikkelde landen te verkleinen;*
- *Globalisering doet door verhoogde concurrentie de prijzen voor producten en diensten dalen;*
- *Globalisering geeft kleine en middelgrote bedrijven de kans om sneller te groeien.”*

Daarnaast geven Baetens en haar collega's (2004) ook voorbeelden over de mogelijke nadelen van globalisering:

- *“Globalisering leidt tot concentratie van de macht bij grote bedrijven in het nadeel van anderen;*
- *Globalisering leidt tot een oncontroleerbare stijging van immigratie;*
- *Globalisering vergroot de kloof tussen de armen en de rijken;*
- *Globalisering maakt het moeilijk om de voedselkwaliteit van producten die verkocht worden in België te controleren;*
- *Globalisering vergroot globale milieuproblemen;*
- *Globalisering leidt tot privatisering van de publieke diensten in Europa;*
- *Globalisering kan niet gecontroleerd worden door regeringen.”*

## **2.6. Respondenten**

### **2.6.1. Het selecteren van scholen**

We willen in dit onderzoek testen of de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ worden behaald in de derde graad van het secundair onderwijs. De respondenten in dit onderzoek bestaan met andere woorden uit leerlingen uit de derde graad van het middelbaar onderwijs. Bij het selecteren van de leerlingen werd er rekening gehouden met een aantal belangrijke kenmerken. Deze kenmerken zijn het onderwijsnet en de onderwijsvorm. Op de officiële website van de Vlaamse overheid leren we dat er in Vlaanderen drie onderwijsnetten bestaan. De grootste groep scholen behoort tot het vrij onderwijs. Het tweede onderwijsnet is het gemeenschapsonderwijs. Bijgevolg werden de respondenten geselecteerd uit deze twee grootste onderwijsnetten van Vlaanderen. Wat betreft de onderwijsvorm werden zowel leerlingen uit het ASO als het

TSO en het BSO geselecteerd. Rekening houdend met onze hypothese die stelt dat leerlingen uit de humane wetenschappen beter zullen scoren dan leerlingen uit de exacte wetenschappen, hebben we ervoor gezorgd dat er zeker leerlingen uit de humane wetenschappen in onze respondenten zitten.

Met deze twee belangrijke kenmerken in het achterhoofd hebben we vervolgens verschillende scholen gecontacteerd met de vraag enkele enquêtes te mogen afleggen onder hun leerlingen. In eerste instantie hebben we een mail verstuurd naar de directie of het secretariaat van enkele willekeurig gekozen scholen uit de omgeving van de stad Antwerpen (zie bijlage 3). Indien nodig namen we maximum drie dagen later telefonisch contact op. De middelbare scholen die we gecontacteerd hebben komen onder meer uit Ekeren, Hoboken, Kapellen, Antwerpen, Wijnegem, Brasschaat, Wuustwezel, Schoten, Merkssem, Westmalle, 's Gravenwezel, Borsbeek, Berchem en Deurne. Uiteindelijk hebben we in vijf van de achttien scholen enquêtes onder de leerlingen mogen afnemen, wat een responsgraad is van 27,8%. De overige dertien scholen hebben niet gereageerd, vriendelijk geweigerd of konden geen tijd vrijmaken binnen de mogelijke periode voor het afnemen van de enquêtes.

### **2.6.2. Het selecteren van klassen**

Drie van de vijf scholen die hebben deelgenomen aan ons onderzoek behoren tot het vrij onderwijs. Bij het selecteren van de klassen uit deze scholen waren we afhankelijk van het aanbod van de school. Zo konden we bijvoorbeeld in een school uit het vrij onderwijs enkel een klas uit de humane wetenschappen bevragen. In een andere school hebben we dan weer enquêtes mogen afnemen in zowel een klas uit de humane wetenschappen als een klas uit de exacte wetenschappen. In de derde school hebben we ten slotte de leerlingen uit de derde graad van het TSO kunnen bevragen. Belangrijk om weten is dat we hier enkel in de mogelijkheid waren om de klassen uit de studierichting 'Sociale en technische wetenschappen' te bevragen.

Daarnaast behoren twee van de vijf deelnemende scholen tot het gemeenschapsonderwijs. Ook hier waren we bij de selectie van de klassen aangewezen op het aanbod van de scholen. De eerste school uit het gemeenschapsonderwijs kon ons drie klassen uit de derde graad van het ASO aanbieden. Meer specifiek hebben we hier enquêtes afgenomen in twee

klassen uit de exacte wetenschappen en in een humane klas. In de tweede school konden we daarentegen twee klassen uit het BSO en een klas uit het TSO bevragen.

### **2.6.3. Bevraging van leerlingen**

Alle scholen hadden één lesuur vrij gemaakt om deel te nemen aan ons onderzoek. Bijgevolg werden de enquêtes op hetzelfde tijdstip ingevuld door verschillende klassen van een school. In elke school werden de schriftelijke vragenlijsten klassikaal door de leerlingen ingevuld, in aanwezigheid van de leerkracht. Wanneer we arriveerden in de school, hebben we de leerkrachten telkens zeer goed geïnformeerd over de opzet van ons onderzoek. Op deze manier waren ze in staat op mogelijke vragen en problemen van de leerlingen te antwoorden. De enquêtes werden dus in een gecontroleerde omgeving afgenomen. Dankzij het waakzame oog van de leerkracht konden de respondenten de vragenlijsten slechts eenmaal invullen. Deze controle hebben we bijvoorbeeld niet bij een online survey. Daarnaast werden de leerlingen door de leerkracht aangespoord om de enquête eerlijk en zo volledig mogelijk in te vullen.

## 3. Onderzoeksresultaten

---

### 3.1. Respons

In totaal hebben 205 jongeren de vragenlijst ingevuld. De ingevulde vragenlijsten van twee respondenten zijn niet meegenomen bij de analyse. Deze respondenten hadden de enquête namelijk niet volledig ingevuld. Het gaat hier om een leerling uit het ASO van het vrij onderwijs en een leerling uit het BSO van het gemeenschapsonderwijs. Voor de analyse zijn er dus 203 volledig ingevulde vragenlijsten gebruikt.

#### 3.1.1. Procentuele verhoudingen van de persoonskenmerken

In bijlage 4 geven we een weergave van de procentuele verhoudingen van de persoonskenmerken. Uit de eerste tabel leiden we af dat er in het totaal 203 respondenten zijn, waarvan 37,4% mannen en 61,6% vrouwen. In onze steekproef hebben we met andere woorden een oververtegenwoordiging aan vrouwen.

In een tweede tabel van bijlage 4 wordt er vervolgens een overzicht gegeven van het aantal respondenten uit het vrij onderwijs of het gemeenschapsonderwijs. Uit deze frequentietabel kunnen we afleiden dat er 203 respondenten in onze steekproef zitten waarvan 39,9% uit het vrij onderwijs en 60,1% uit het gemeenschapsonderwijs komen. Het merendeel van onze leerlingen behoren dus tot het gemeenschapsonderwijs. In de gehele populatie ligt deze verhouding echter anders. In Vlaanderen telt het vrij onderwijs immers 59% van de leerlingen (Scholengroep 5, 2013). Daarentegen behoren ‘slechts’ 21% van de leerlingen in Vlaanderen tot het gemeenschapsonderwijs.

In de derde tabel van bijlage 4 geven we een overzicht van het totaal aantal leerlingen per onderwijsvorm. Zoals we kunnen zien studeren 23,2% van de leerlingen een exacte wetenschap. Daartegenover studeren 26,6% van de respondenten Humane Wetenschappen. Dit wil zeggen dat er in het totaal 49,8% van de respondenten uit het ASO komt. In onze steekproef bedraagt het aantal leerlingen uit het TSO dan weer 26,1%. Tenslotte komen 24,1% van de respondenten uit het BSO.

De volgende tabel in bijlage 4 geeft een weergave van het aantal respondenten per onderwijsvorm, maar dit keer enkel voor de leerlingen uit het gemeenschapsonderwijs. Uit de tabel blijkt dat 33,6% van de respondenten uit het gemeenschapsonderwijs een richting uit de exacte wetenschappen volgt. Daarnaast studeren 17,2% van deze respondenten de richting humane wetenschappen. Slechts 9% van onze respondenten uit het gemeenschapsonderwijs studeert een TSO-richting. De grootste groep komt echter uit het BSO, namelijk 40,2% van de respondenten.

Hetzelfde hebben we gedaan voor de respondenten uit het vrij onderwijs. In het totaal komen 81 respondenten uit het vrij onderwijs. Slechts 7,4% van deze respondenten studeren een richting uit de exacte wetenschappen. Daarentegen volgen 40,7% van de respondenten uit het vrij onderwijs de richting humane wetenschappen. De grootste groep van de respondenten zitten hier echter in het TSO, namelijk 51,9% van de respondenten. Geen enkele respondent uit het vrij onderwijs volgt een BSO-richting.

### **3.2. De eindtermen behaald?**

Bij het invoeren van de vragenlijsten in het statistisch programma 'SPSS', hebben we elk juist antwoord een punt gegeven (code '1'). Een fout of een 'weet niet' antwoord kreeg geen punten (code '0'). Op deze wijze kunnen we nagaan wat de score is op de vragen. In bijlage 5 vinden we de resultaten van elke vraag afzonderlijk. Vervolgens zijn we gaan kijken in welke mate de eindtermen worden behaald. Dit is dan ook het onderwerp van dit deel.

#### **3.2.1. Bepalen van de cesuur**

Vooraleer we onze resultaten kunnen bespreken, moeten we voor elke eindterm de cesuur (de grens tussen voldoende en onvoldoende) bepalen. Onderwijsinspecteur Vanhoute stelt dat men hiervoor samenkomt met een specialistengroep. In ons geval bestaat onze 'specialistengroep' uit de promotor, de onderwijsinspecteur en mezelf. Deze groep zal dus de grens trekken tussen het behalen en het niet behalen van de eindterm. Op deze manier krijgen we een min of meer objectief beeld.

Voor de meeste eindtermen is de cesuur vrij duidelijk te bepalen. Voor elf van de dertien eindtermen gaan we er namelijk van uit dat de desbetreffende eindterm is behaald wanneer

de leerlingen op alle bijhorende vragen juist hebben geantwoord. Bij twee eindtermen is de cesuur echter moeilijker te bepalen. Concreet gaat het om de achtste en de tiende eindterm.

De achtste eindterm stelt dat de leerlingen de hoofdzaken moeten onderscheiden van de federale Belgische staatsstructuur. Deze eindterm hebben we getoetst aan de hand van vijf kennisvragen (zie supra). In overleg met de onderwijsinspecteur moeten de leerlingen volgens ons minstens drie van de vijf kennisvragen juist beantwoorden.

De tiende eindterm vereist dan weer dat de leerlingen in staat zijn te illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen. Hiervoor hebben we drie vragen gesteld aan de leerlingen (zie supra). De eerste twee vragen gaan over hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft. De laatste vraag gaat daarentegen over hoe een democratisch beleid rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende actoren. We hebben dan ook besloten dat de eindterm is behaald wanneer de leerling op één van de eerste twee vragen juist antwoordt en daarnaast de laatste vraag correct beantwoordt.

Tenslotte stellen we dat de eindterm wordt behaald, wanneer minstens 50% van de respondenten de desbetreffende eindterm hebben bereikt. Op deze manier kunnen we een antwoord formuleren op onze onderzoeksvraag, namelijk of de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ worden behaald.

### **3.2.2. Eindterm 1: De leerlingen geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving**

Voor deze eindterm hebben we aan de leerlingen gevraagd om maximum drie voorbeelden te geven hoe men aan politiek kan doen. We hebben deze vraag verbeterd aan de hand van een brede definitie over politiek die Deschouwer en Hooghe (2005: 19) hanteren, namelijk “*alles wat te maken heeft met het besturen van een samenleving*”. We vroegen bewust aan de leerlingen om drie voorbeelden te formuleren, zodat ze zoveel mogelijk antwoorden zouden neerschrijven. Om te slagen op deze eindtermen, dienden de leerlingen volgens ons hier minstens één duidelijk antwoord te geven.

In de onderstaande tabel zien we dat 111 van de 203 leerlingen deze vraag juist hebben beantwoord. Dit wil zeggen dat 54,7% van de leerlingen kan aangeven hoe men kan deelnemen aan de besluitvorming in en de opbouw van de samenleving. De leerlingen gaven veelal de volgende juiste antwoorden: voorstellen doen bij de gemeenteraad, flyers uitdelen op straat, zich aansluiten bij een politieke partij of een middenveldorganisatie zoals de vakbond, protesteren en staken. Twee leerlingen gaven zelfs de G1000 (een openbare overlegvergadering tussen burgers over politieke thema's) als voorbeeld hoe men aan politiek kan doen.

De meeste foute antwoorden kwamen er doordat de leerling de vraag simpelweg niet had ingevuld. Een andere reden waarom een leerling fout antwoordde, was doordat hij/zij een te vaag voorbeeld gaf. Zo waren er enkele leerlingen die “meedoen aan politiek” hadden geantwoord op onze vraag. Uiteraard is dit antwoord niet specifiek genoeg. Daarnaast gaf een leerling het volgende antwoord op onze vraag: “meer sport, beter/veiliger verkeer en het openbaarvervoer verbeteren”. Deze voorbeelden geven echter niet aan *hoe* je aan politiek kan doen. Daarnaast antwoordde een leerling dat “niet in de gevangenis zitten” een voorbeeld was om aan politiek te doen.

**Tabel 1: Frequentietabel eindterm 1**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	92	45,3%
Behaald	111	54,7%
Totaal	203	100%

### **3.2.3. Eindterm 2: De leerlingen passen inspraak, participatie en besluitvorming toe in reële schoolse situaties**

Voor deze eindterm hebben we aan de leerlingen gevraagd in welke mate ze het eens zijn met de volgende twee uitspraken over de leerlingenraad:

- *“Ik vind de leerlingenraad een nuttig orgaan”;*
- *“De vertegenwoordigers in de leerlingenraad zitten er alleen voor zichzelf”.*

In de onderstaande tabel observeren we dat 51,2% van de respondenten het ‘eens’ of ‘helemaal eens’ is met de stelling dat de leerlingenraad een nuttig orgaan is. Zoals we reeds hebben gesteld, kunnen we er met andere woorden vanuit gaan dat 51,2% van de leerlingen

de raad zal gebruiken om inspraak te verkrijgen. Slechts 14,8% van de leerlingen is het ‘oneens’ of ‘helemaal oneens’ met de stelling. Een grote groep leerlingen hebben echter een neutrale mening, namelijk 34% van de respondenten.

**Tabel 2: Frequentietabel nut leerlingenraad**

<b>“Ik vind de leerlingenraad een nuttig orgaan”</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>	<b>Cumulatieve frequentie</b>
Helemaal mee oneens	13	6,4%	6,4%
Mee oneens	17	8,4%	14,8%
Niet mee eens, niet mee oneens	69	34,0%	48,8%
Mee eens	80	39,4%	88,2%
Helemaal mee eens	24	11,8%	100%
Totaal	203	100%	

In de volgende tabel zien we dat 55,2% van de respondenten het ‘helemaal oneens’ of ‘oneens’ zijn met de uitspraak dat de vertegenwoordigers in de leerlingenraad er alleen voor zichzelf zitten. Opmerkelijk is dat slechts 9,8% van de leerlingen aangeven het ‘eens’ of ‘helemaal eens’ te zijn met deze stelling. Daarnaast is ook hier sprake van een grote groep leerlingen met een neutrale mening.

**Tabel 3: Frequentietabel vertegenwoordigers leerlingenraad**

<b>“De vertegenwoordigers in de leerlingenraad zitten er alleen voor zichzelf”</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>	<b>Cumulatieve frequentie</b>
Helemaal mee oneens	32	15,8%	15,8%
Mee oneens	80	39,4%	55,2%
Niet mee eens, niet mee oneens	71	35,0%	90,1%
Mee eens	11	5,4%	95,6%
Helemaal mee eens	9	4,4%	100%
Totaal	203	100%	

Tabel 4 laat uiteindelijk zien hoeveel leerlingen de tweede eindterm hebben behaald. Uit deze tabel kunnen we concluderen dat de eindterm door 71,4% van de leerlingen wordt behaald.



**Tabel 4: Frequentietabel eindterm 2**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	58	28,6%
Behaald	145	71,4%
Totaal	203	100%

### **3.2.4. Eindterm 3: De leerlingen tonen het belang en dynamisch karakter aan van mensen- en kinderrechten**

Allereerst wordt er in deze eindterm gevraagd dat de leerlingen het belang aantonen van mensen- en kinderrechten. Dit hebben we gepeild door de leerlingen een voorbeeld te geven dat het belang van de vrijemeningsuiting aantoont. De respondenten moesten aangeven welk recht ons voorbeeld liet zien. In het totaal heeft 62,6% van de respondenten deze vraag juist beantwoord.

Daarnaast hebben we de leerlingen een uitspraak gegeven waaruit het dynamisch karakter van mensen- en kinderrechten blijkt. Meer bepaald moesten de leerlingen aanduiden of de volgende uitspraak juist of fout is: *“Kinderrechten gelden voor alle kinderen ter wereld. Toch passen de verschillende landen de kinderrechten wel anders toe, omdat ieder land zijn eigen cultuur heeft, zijn eigen godsdiensten, zijn eigen manier van met elkaar samen te leven en om te gaan...”*. Uit onze resultaten blijkt dat slechts 53,7% van onze respondenten hier het juiste antwoord heeft aangeduid.

Onze derde eindterm is pas behaald wanneer de leerlingen op de twee voorgaande vragen telkens juist hebben geantwoord. De onderstaande tabel geeft het aantal percentage leerlingen die voor deze eindterm zijn geslaagd. Daarin zien we dat de eindterm door slechts 32% van de respondenten wordt behaald.

**Tabel 5: Frequentietabel eindterm 3**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	138	68,0%
Behaald	65	32,0%
Totaal	203	100%

### **3.2.5. Eindterm 4: De leerlingen zetten zich actief en opbouwend in voor de eigen rechten en die van anderen**

De vierde eindterm hebben we in eerste instantie getoetst door aan de leerlingen te vragen of ze lid zijn van een inspraakorgaan op school, in de gemeente of in de sport- of jeugdclub zoals de leerlingenraad, de jeugdraad en de spelersraad. Uit onze resultaten blijkt dat slechts 15,8% van de respondenten aangeeft lid te zijn van een inspraakorgaan. In tweede instantie hebben we in onze vragenlijst de leerlingen een context voorgelegd waarin een klasgenoot onterecht wordt gestraft. Op deze manier zijn we te weten gekomen dat 80,8% van de leerlingen het voor hun klasgenoot zou opnemen.

We hebben besloten dat de respondenten deze eindterm behalen, wanneer ze minstens op één van onze twee vragen correct hebben geantwoord. Dit wil zeggen dat wanneer een leerling lid is van een inspraakorgaan of opkomt voor een klasgenoot, we kunnen stellen dat hij/zij zich actief en opbouwend inzet voor de eigen rechten en die van anderen. De volgende tabel laat vervolgens zien in welke mate deze eindterm behaald is. Daarin observeren we dat de vierde eindterm door 84,2% van de respondenten wordt bereikt.

**Tabel 6: Frequentietabel eindterm 4**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	32	15,8%
Behaald	171	84,2%
Totaal	203	100%

### **3.2.6. Eindterm 5: De leerlingen tonen aan dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid**

Voor deze eindterm hebben we drie kennisvragen aan de leerlingen gesteld. Zo moesten de leerlingen aangeven of er in België sprake is van een opkomst- of een stemplicht. Uit onze resultaten blijkt dat slechts 43,8% van de respondenten weet dat er in België een opkomstplicht geldt. Daarentegen weet 96,6% van onze leerlingen dat er in ons land sprake is van leerplicht in plaats van schoolplicht. Tenslotte weet 95,6% van de leerlingen dat de rechten en plichten in België gelden voor zowel de burgers als de organisaties en de overheid.

Tabel 7 toont aan dat in het totaal slechts 25,6% van de respondenten deze drie kennisvragen juist hebben beantwoord. Dit wil zeggen dat de vijfde eindterm niet is behaald.

**Tabel 7: Frequentietabel eindterm 5**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	151	74,4%
Behaald	52	25,6%
Totaal	203	100%

### **3.2.7. Eindterm 6: De leerlingen erkennen de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel**

Deze eindterm hebben we getoetst aan de hand van twee vragen. Bij de eerste vraag gaven we een aantal mogelijke taken van de wetgevende macht (zie supra). We vroegen aan de leerlingen welke van deze taken niet tot de wetgevende macht behoort. Uit ons onderzoek blijkt dat 56,7% van de respondenten weet dat het uitvoeren van wetten geen taak is van het parlement. Deze respondenten weten met andere woorden dat het controleren van de uitvoerende macht een taak is van de wetgevende macht.

Daarnaast vroegen we in onze enquête waarom er in België de macht van de staat is verdeeld over drie machten. De leerlingen konden bij deze tweede vraag kiezen tussen drie antwoordmogelijkheden. Onze resultaten tonen aan dat 83,3% van de leerlingen hier juist hebben geantwoord. De meeste leerlingen weten met andere woorden dat indien alle macht in een staat uitgeoefend wordt door één persoon of een kleine groep van personen, dit leidt tot een dictatuur. Daarom hebben we drie machten die elkaar kunnen controleren.

Uit onderstaande tabel blijkt dat 49,8% van de respondenten op beide vragen juist hebben geantwoord. Dit wil zeggen dat de zesde eindterm door net niet de helft van de leerlingen wordt behaald.

**Tabel 8: Frequentietabel eindterm 6**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	102	50,2%
Behaald	101	49,8%
Totaal	203	100%

### 3.2.8. Eindterm 7: De leerlingen illustreren de rol van de media en organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel

In onze vragenlijst kregen de leerlingen enkele stellingen aangeboden over de rol van de media in een democratische samenleving. Vervolgens moesten ze aanduiden welke stelling fout was. 59,6% van de respondenten heeft deze vraag juist ingevuld. Dit wil zeggen dat de zevende eindterm wordt behaald door bijna 60% van de leerlingen.

**Tabel 9: Frequentietabel eindterm 7**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	82	40,4%
Behaald	121	59,6%
Totaal	203	100%

### 3.2.9. Eindterm 8: De leerlingen onderscheiden de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur

Deze eindterm hebben we getoetst aan de hand van vijf kennisvragen. Zoals we eerder hebben vermeld, moeten de leerlingen hier minstens drie van de vijf vragen juist beantwoorden. In de onderstaande tabel zien we dat slechts 26,6% van de respondenten een maximum score hebben van twee op vijf. Dit wil zeggen dat 73,4% van de respondenten minstens drie van de vijf vragen correct heeft beantwoord. Bovendien hebben 11,3% van de bevraagde leerlingen een maximum score van vijf op vijf behaald.

**Tabel 10: Frequentietabel eindterm 8 – Scores op vijf kennisvragen**

<b>Scores op 5</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>	<b>Cumulatieve frequentie</b>
0	2	1,0%	1,0%
1	15	7,4%	8,4%
2	37	18,2%	26,6%
3	69	34,0%	60,6%
4	57	28,1%	88,7%
5	23	11,3%	100%
Totaal	203	100%	

Wanneer we de scores van elke kennisvraag afzonderlijk bekijken, valt het op dat nog niet de helft van de respondenten weet wat de hoofdstad is van het Vlaamse Gewest. Slechts 43,3% van onze leerlingen weet namelijk dat het antwoord op deze vraag ‘Brussel’ is.

Daarentegen weet meer dan 80% van de respondenten hoeveel gemeenschappen België telt.

Tabel 11 vat tenslotte samen hoeveel respondenten deze achtste eindterm uiteindelijk hebben behaald. We kunnen bijgevolg stellen dat 73,4% van de respondenten in staat zijn de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur te onderscheiden.

**Tabel 11: Frequentietabel eindterm 8**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	54	26,6%
Behaald	149	73,4%
Totaal	203	100%

### **3.2.10. Eindterm 9: De leerlingen toetsen het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen**

Voor deze eindterm hebben we drie vragen gesteld waarbij de leerlingen dienden aan te geven welke samenlevingsvorm bij het juiste land hoort. De negende eindterm wordt bijgevolg behaald wanneer de respondent alle drie de vragen correct heeft ingevuld. In de onderstaande tabel zien we dat dit voor 74,9% van de respondenten het geval is. Deze eindterm wordt met andere woorden ruimschoots behaald.

**Tabel 12: Frequentietabel eindterm 9**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	51	25,1%
Behaald	152	74,9%
Totaal	203	100%

### **3.2.11. Eindterm 10: De leerlingen illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen**

Deze eindterm hebben we getoetst aan de hand van drie vragen. De eerste twee vragen gaan over hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft. De laatste vraag gaat dan weer over hoe in een democratie rekening wordt gehouden met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen. Bijgevolg wordt de tiende eindterm behaald

wanneer de respondent één van de eerste twee vragen juist beantwoordt en tegelijkertijd ook de laatste vraag correct heeft ingevuld. Tabel 13 toont vervolgens aan dat 64% van de respondenten deze eindterm dan ook heeft behaald.

**Tabel 13: Frequentietabel eindterm 10**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	73	36,0%
Behaald	130	64,0%
Totaal	203	100%

We dienen hier echter op te merken dat een overgrote meerderheid van de leerlingen niet weet dat België een quotawet heeft voor het bepalen van het aantal kandidaten op een verkiezingslijst. Uit onze resultaten blijkt namelijk dat slechts 26,1% van de respondenten deze vraag juist heeft beantwoord. Daarentegen weet 79,8% van de respondenten dat belastingen worden geheven in functie van het algemeen belang.

### **3.2.12. Eindterm 11: De leerlingen kunnen van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten**

Om deze eindterm te toetsen, hebben we de leerlingen drie uitspraken over Europa en de Europese Unie gegeven. De leerlingen moesten telkens aangeven of deze uitspraken juist of fout zijn. In de volgende tabel observeren we dat nog geen 20% van de leerlingen alle drie de vragen correct hebben ingevuld. De elfde eindterm wordt dan ook door de meerderheid van de ondervraagde leerlingen niet behaald.

**Tabel 14: Frequentietabel eindterm 11**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	164	80,8%
Behaald	39	19,2%
Totaal	203	100%

### **3.2.13. Eindterm 12: De leerlingen tonen het belang aan van internationale organisaties en instellingen**

De twaalfde eindterm hebben we getoetst aan de hand van drie vragen. Concreet hebben we aan de leerlingen gevraagd wat de belangrijkste doelstellingen zijn van drie internationale organisaties. De eindterm wordt behaald wanneer men op al deze vragen

juist heeft geantwoord. Tabel 15 laat bijgevolg zien dat deze eindterm wordt behaald door net iets meer dan de helft van onze respondenten.

**Tabel 15: Frequentietabel eindterm 12**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	54	48,8%
Behaald	149	51,2%
Totaal	203	100%

### **3.2.14. Eindterm 13: De leerlingen geven voorbeelden die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt**

Uiteindelijk hebben we de laatste eindterm getoetst door aan de leerlingen twee open vragen te stellen. Meer bepaald hebben we aan de leerlingen gevraagd om twee voor- en nadelen van globalisering te formuleren. De resultaten van deze eindterm vinden we in onderstaande tabel. Daarin wordt duidelijk dat 70,4% van de respondenten in staat zijn voorbeelden te formuleren die duidelijk maken hoe de globalisering zowel voordelen als problemen en conflicten inhoudt.

**Tabel 16: Frequentietabel eindterm 13**

<b>Eindterm behaald?</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Niet behaald	60	29,6%
Behaald	143	70,4%
Totaal	203	100%

Veelal gaven de respondenten als antwoord dat een groter aanbod aan producten een voordeel is van de globalisering. Een ander voordeel van globalisering dat veel werd aangehaald door de respondenten, is dat de prijzen voor producten dalen. Daarnaast zijn kinderarbeid, drugsmokkel, milieuvervuiling en onderbetaalde werknemers in het buitenland veel gebruikte voorbeelden over de nadelen van de globalisering.

### **3.2.15. Overzicht**

Hieronder is een tabel dat een overzicht geeft over de mate waarin de leerlingen de geteste eindterm hebben bereikt. In de eerste kolom geven we telkens een beschrijving van de eindterm. In de tweede kolom vinden we het aantal leerlingen die de eindtermen hebben gehaald uitgedrukt in percentages. Bovendien gebruiken we een kleurencode om aan te

geven of de eindterm wordt behaald. Rood betekent dat de eindterm niet wordt bereikt. Dit wil zeggen dat de eindterm door minder dan 50% van de respondenten wordt behaald. Groen betekent dat de eindterm is verworven. Minstens 50% van de leerlingen hebben namelijk deze eindterm behaald. Op die wijze hebben we snel een zicht op de mate waarin een eindterm door de leerlingen wordt gehaald.

**Tabel 17: Overzicht per eindterm**

<b>Eindterm en omschrijving</b>	<b>Percentage leerlingen die de eindterm heeft behaald</b>
1. <u>Eindterm 4</u> : De leerlingen zetten zich actief en opbouwend in voor de eigen rechten en die van anderen.	84,2%
2. <u>Eindterm 9</u> : De leerlingen toetsen het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen.	74,9%
3. <u>Eindterm 8</u> : De leerlingen onderscheiden de hoofdzaken van de federale Belgische staatstructuur.	73,4%
4. <u>Eindterm 2</u> : De leerlingen passen inspraak, participatie en besluitvorming toe in reële schoolse situaties.	71,4%
5. <u>Eindterm 13</u> : De leerlingen geven voorbeelden die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt.	70,4%
6. <u>Eindterm 10</u> : De leerlingen illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen.	64,0%
7. <u>Eindterm 7</u> : De leerlingen illustreren de rol van de media en organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel.	59,6%
8. <u>Eindterm 1</u> : De leerlingen geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving	54,7%
9. <u>Eindterm 12</u> : De leerlingen tonen het belang aan van internationale organisaties en instellingen.	51,2%
10. <u>Eindterm 6</u> : De leerlingen erkennen de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel.	49,8%
11. <u>Eindterm 3</u> : De leerlingen tonen het belang en dynamisch karakter aan van mensen- en kinderrechten.	32,0%
12. <u>Eindterm 5</u> : De leerlingen tonen aan dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid.	25,6%
13. <u>Eindterm 11</u> : De leerlingen kunnen van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen wereld toelichten.	19,2%

Rood: 0-50% van de respondenten heeft de eindterm bereikt  
Groen: 50-100% van de respondenten heeft de eindterm bereikt



Op grond van de resultaten kunnen we concluderen dat de leerlingen over het algemeen niet slecht scoren op de eindtermen beschreven onder de context ‘politiek-juridische samenleving’. Uit bovenstaand overzicht wordt duidelijk dat negen eindtermen zijn verworven. Dit zijn de eindtermen die door minstens 50% van de bevroagde leerlingen worden gehaald. Wel bestaan er enkele opmerkelijke verschillen tussen deze eindtermen. Zo wordt de vierde eindterm door de meeste leerlingen behaald. Daarnaast worden de tweede, achtste, negende en dertiende eindterm door meer dan 70% van de leerlingen gehaald. Voldoende leerlingen bereiken dan weer de zevende en de tiende eindterm. Tenslotte behaalt net iets meer dan de helft van de leerlingen de eerste en de twaalfde eindterm.

Vier eindtermen worden echter niet bereikt. Hier valt op dat nog geen 20% van de leerlingen in staat zijn de betekenis van Europese samenwerking en het beleid van de Europese Unie voor de eigen wereld toe te lichten (eindterm 11). We dienen ook te vermelden dat de zesde eindterm door net geen 50% van de leerlingen wordt behaald.

### **3.3. Het groeperen van de respondenten**

In dit deel zullen we nagaan of we onze respondenten zodanig kunnen groeperen dat ze in eenzelfde cluster of segment zo veel mogelijk op elkaar lijken, terwijl respondenten in verschillende clusters zo veel mogelijk van elkaar verschillen. De statistische techniek die we hiervoor gebruiken, is clusteranalyse (De Wit, 2003: 18). We hanteren twee clusterprocedures, namelijk de hiërarchische methode en een niet-hiërarchische methode. Hiervoor hebben we per eindterm de somscore berekend van de bijhorende vragen. Alle clusteranalyses zijn uitgevoerd op de gestandaardiseerde scores van deze nieuwe variabelen.

Eerst en vooral gaan we met behulp van een hiërarchische clusteranalyse (methode van Ward) bepalen hoeveel clusters we kunnen onderscheiden. Vervolgens worden de zogeheten clustercentra (te interpreteren als een soort gemiddelde van alle opgenomen variabelen) uit deze analyses gebruikt als input voor de K-means clusteranalyse (De Wit, 2003: 19). De hiërarchische clustering dient met andere woorden als een voorbereidende test, terwijl K-means voor de echte toewijzing van de respondenten wordt gebruikt. Hier

worden de clusters gelabeld en inhoudelijk beschreven door te kijken op welke punten het cluster afwijkt van andere clusters. Na het uitvoeren van de k-means clusteranalyse wordt nagegaan of de clusters werkelijk verschillend zijn. Dit wordt gerealiseerd door het uitvoeren van een ‘one-way ANOVA-test’. Tenslotte zullen we voor elke clustergroep nagaan welke respondenten tot deze groep behoort.

### **3.3.1. Hiërarchische clusteranalyse**

Aangezien voor het uitvoeren van een K-means clusteranalyses het aantal clusters dat men wil bekomen op voorhand moet bekend zijn, voeren we een voorbereidende hiërarchische clusteranalyse op onze cases. Om onze clusters te ontwikkelen, zullen we in dit onderzoek de methode van Ward gebruiken. Volgens De Pelsmacker en Van Kenhove (2006) wordt elke hiërarchische methode geplaagd door één of meerdere ernstige problemen. De methode van Ward blijkt volgens deze auteurs over alle foutencondities heen de beste resultaten te vertonen. Het doel van deze methode is het maken van clusters op zo’n wijze dat de variatie binnen deze groepen niet al te drastisch verhogen. De resulterende clusters worden zo homogeen gemaakt. Daarnaast gebruiken we het kwadraat van de euclidische afstand als gelijkheidsmaat. Dit is een afstandsmaat die zowel de hoogte, de spreiding als het profiel van de scores weerspiegelt.

In onze SPSS-ouput verkrijgen we een dendrogram dat bekomen werd met de methode van Ward. Het dendrogram bevat alle informatie die we nodig hebben. Uit de resultaten van deze hiërarchische clusteranalyse blijkt dat het optimale aantal clusters gelijk zijn aan drie (zie bijlage 6).

### **3.3.2. K-means clusteranalyse**

De K-means clusteranalyse is een niet-hiërarchische clustertechniek. Deze clustertechnieken worden gekenmerkt door het feit dat ze een a priori kennis van het aantal clusters veronderstellen. Dit is dan ook de reden voor het gecombineerde gebruik van een hiërarchische en een niet-hiërarchische clusteranalyse.

Na het bepalen van de clusters, willen we de clusters ook verder omschrijven dan enkel hun onderlinge verschillen. Dit kunnen we doen aan de hand van de tabel ‘Final Cluster Centers’. In deze tabel observeren we dat de leerlingen die werden ingedeeld in de eerste

cluster, gemiddeld het laagst scoren op zo goed als alle eindtermen. We noemen de eerste cluster dan ook de ‘onwetenden’. Opvallend is wel dat deze groep op de vierde eindterm beter scoort dan de tweede cluster. Dit wil zeggen dat, in vergelijking met de tweede cluster, de ‘onwetenden’ zich meer actief en opbouwend inzetten voor de eigen rechten en die van anderen.

Met uitzondering van de vierde eindterm, liggen de scores van de tweede cluster telkens tussen die van de eerste en de derde cluster. Hun politieke kennis is met andere woorden niet hoog, maar ook niet laag. De leerlingen die onder deze groep onderverdeeld werden, krijgen dan ook de naam ‘middelmatigen’.

Tenslotte bevat de derde cluster leerlingen die op alle eindtermen het hoogst scoren in vergelijking met de leerlingen uit de andere clusters. Daarom geven we voor de leden van de derde cluster het label ‘experts’.

**Tabel 18: Final cluster centers**

<b>Eindterm</b>	<b>Cluster 1</b>	<b>Cluster 2</b>	<b>Cluster 3</b>
Zscore (somscore eindterm 1)	-0,88841	-0,36414	0,43878
Zscore (somscore eindterm 2)	-0,56880	-0,11737	0,21522
Zscore (somscore eindterm 3)	-0,90692	0,08858	0,18667
Zscore (somscore eindterm 4)	0,00000	-0,08467	0,04806
Zscore (somscore eindterm 5)	-0,69607	-0,13051	0,25593
Zscore (somscore eindterm 6)	-1,17469	-0,38661	0,52633
Zscore (somscore eindterm 7)	-0,79114	-0,30822	0,38163
Zscore (somscore eindterm 8)	-0,46499	-0,41042	0,35443
Zscore (somscore eindterm 9)	-1,23555	0,13548	0,24591
Zscore (somscore eindterm 10)	-1,23898	-0,30808	0,49855
Zscore (somscore eindterm 11)	-0,44899	-0,15873	0,20739
Zscore (somscore eindterm 12)	-0,38498	-0,68825	0,49121
Zscore (somscore eindterm 13)	-1,62611	0,23595	0,29093

De ANOVA-tabel geeft aan voor welke variabelen er een significant (op het 5% significantieniveau) verschil is tussen de groepsgemiddelden van de drie clusters. De one-way ANOVA-test toont aan dat voor bijna alle variabelen er significante verschillen bestaan tussen de clusters. Ze dragen met andere woorden bij tot het bekomen van verschillende clusters. Enkel de vierde eindterm blijkt niet significant te zijn.

De grootte van de F-waarden levert dan weer inzicht in de bijdrage van elke variabele aan het scheiden van de groepen. Hier geldt hoe groter de F-waarde, hoe meer de spreiding wordt veroorzaakt door verschillen tussen groepen. Zo blijken de F-waarden van de vierde en de elfde eindterm betrekkelijk laag te zijn in verhouding met de andere variabelen. Dit betekent dat deze twee eindtermen de kleinste bijdrage leveren aan het scheiden van de groepen. De grootste bijdrage wordt geleverd door de zesde, de tiende en de dertiende eindterm.

**Tabel 19: ANOVA-tabel clusteranalyse**

<b>Eindterm</b>	<b>F-waarden</b>	<b>P-waarden</b>
Zscore (somscore eindterm 1)	35,220	0,000
Zscore (somscore eindterm 2)	8,248	0,000
Zscore (somscore eindterm 3)	16,235	0,000
Zscore (somscore eindterm 4)	,352	0,704
Zscore (somscore eindterm 5)	12,469	0,000
Zscore (somscore eindterm 6)	65,822	0,000
Zscore (somscore eindterm 7)	24,925	0,000
Zscore (somscore eindterm 8)	18,008	0,000
Zscore (somscore eindterm 9)	34,792	0,000
Zscore (somscore eindterm 10)	63,016	0,000
Zscore (somscore eindterm 11)	6,432	0,002
Zscore (somscore eindterm 12)	43,184	0,000
Zscore (somscore eindterm 13)	79,692	0,000

### **3.3.3. Beschrijving van de groepsleden**

We vragen ons echter af wie nu juist de groepsleden van de verschillende clustergroepen zijn. We voeren opnieuw een K-means clusteranalyse uit, maar dit maal slagen we de ‘cluster membership’ op. Dit resulteert in een extra variabele die aan onze dataset wordt toegevoegd en die voor elke respondent de clustergroep weergeeft waartoe hij behoort.

Allereerst geven we een frequentietabel dat het aantal respondenten in elke clustergroep weergeeft. Meteen valt op dat meer dan de helft van onze respondenten tot de groep van de ‘experts’ behoren. 31% van de respondenten behoort dan weer tot de groep van de ‘middelmatigen’ en slechts 14,3% zit in de groep van de ‘onwetenden’.

**Tabel 20: Frequentietabel aantal respondenten per clustergroep**

Clustergroep	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Onwetenden	29	14,3%
Middelmatigen	63	31,0%
Experts	111	54,7%
Totaal	203	100%

Vervolgens bekijken we hoeveel procent van de groepsleden elke eindterm heeft behaald. We gebruiken opnieuw een kleurencode om te bepalen of de eindterm wordt behaald. Rood betekent dat minder dan 50% van de groepsleden de eindterm heeft bereikt. De eindterm is met andere woorden niet behaald. Groen betekent daarentegen dat de eindterm wel is bereikt. Op het eerste zicht wordt duidelijk dat de ‘experts’ de meeste eindtermen hebben verworven. Slechts drie van de dertien eindtermen worden in deze groep niet behaald. De groepsleden van de ‘middelmatigen’ behalen vijf van de dertien eindtermen. De ‘onwetenden’ scoren dan weer het slechts. Ze hebben slechts drie eindtermen verworven.

**Tabel 21: Percentage groepsleden die de eindterm heeft behaald**

Eindterm	Onwetenden	Middelmatigen	Experts
Eindterm 1	10,3%	36,5%	76,6%
Eindterm 2	51,7%	66,7%	79,3%
Eindterm 3	6,9%	33,3%	37,8%
Eindterm 4	86,2%	85,7%	82,9%
Eindterm 5	6,9%	20,6%	33,3%
Eindterm 6	6,9%	25,4%	74,8%
Eindterm 7	20,7%	44,4%	78,4%
Eindterm 8	62,1%	57,1%	85,6%
Eindterm 9	17,2%	82,5%	85,6%
Eindterm 10	13,8%	49,2%	85,6%
Eindterm 11	6,9%	15,9%	24,3%
Eindterm 12	27,6%	22,2%	73,9%
Eindterm 13	6,9%	79,4%	82,0%

Rood: 0-50% van de respondenten heeft de eindterm bereikt  
Groen: 50-100% van de respondenten heeft de eindterm bereikt

In de onderstaande tabel observeren we dat het merendeel van de groepsleden van elke clustergroep bestaat uit vrouwelijke respondenten. Dit komt uiteraard doordat 62,2% van al onze respondenten in de steekproef vrouwen zijn. Toch zitten verhoudingsgewijs meer

vrouwen in de groep van de ‘onwetenden’ dan in de andere clustergroepen. In de overige twee groepen bestaan de groepsleden telkens uit 38,7% mannen en 61,3% vrouwen.

**Tabel 22: Percentage mannen en vrouwen in elke clustergroep**

Geslacht	Onwetenden	Middelmatigen	Experts
Man	32,1%	38,7%	38,7%
Vrouw	67,9%	61,3%	61,3%
Totaal	100%	100%	100%

In de volgende tabel gaan we voor elke groep na welke studierichting het meest wordt gevolgd door de groepsleden. We zien dat het merendeel van de groep van de ‘onwetenden’ bestaat uit BSO-leerlingen. Het valt op dat geen enkele leerling uit de humane wetenschappen in deze groep is onderverdeeld. De ‘middelmatigen’ bestaan dan weer voornamelijk uit zowel leerlingen uit het BSO als het TSO. Het percentage leerlingen uit de exacte en de humane wetenschappen bedraagt in deze groep respectievelijk 15,9% en 12,7%. Tot slot bestaan de ‘experts’ voor 41,4% uit leerlingen die de richting humane wetenschappen volgen. Slechts 3,6% van de ‘experts’ zijn leerlingen uit het BSO.

**Tabel 23: Percentage groepsleden per onderwijsvorm**

Studierichting	Onwetenden	Middelmatigen	Experts
Exacte wetenschappen	13,8%	15,9%	29,7%
Humane wetenschappen	0%	12,7%	41,4%
TSO	6,9%	36,5%	25,2%
BSO	79,3%	34,9%	3,6%
Totaal	100%	100%	100%

Tot slot geven we een tabel waarin per clustergroep wordt weergegeven hoeveel procent van de groepsleden uit het vrij of het gemeenschapsonderwijs komt. We observeren dat de groep van de ‘onwetenden’ voor 93,1% bestaat uit leerlingen van het gemeenschapsonderwijs. Ook in de groep van de ‘middelmatigen’ zitten voornamelijk leerlingen van het gemeenschapsonderwijs, namelijk 71,4% van de leden van deze groep. 55% van de leden van de ‘experts’ komen dan weer uit het vrij onderwijs en 45% komt uit het gemeenschapsonderwijs.

**Tabel 24: Percentage groepsleden per onderwijsnet**

Onderwijsnet	Onwetenden	Middelmatigen	Experts
Vrij onderwijs	6,9%	28,6%	55,0%
Gemeenschapsonderwijs	93,1%	71,4%	45,0%
Totaal	100%	100%	100%

### 3.4. Samenhang tussen politieke kennis en andere variabelen?

In dit deel zullen we aan de hand van ‘eenweg variantie-analyse’ onderzoeken of er sprake is van een samenhang tussen de politieke kennis en de andere variabelen. De eenweg variantie-analyse kan worden omschreven als een methode waarmee kan worden nagegaan of twee of meer categorieën onderzoekselementen verschillen naargelang hun gemiddelde score op een afhankelijke variabele van intervalmeetniveau (Segers, 2002: 325). In ons geval is de politieke kennis van jongeren steeds de afhankelijke variabele. De politieke kennis bestaat uit onze dertien eindtermen. Het is met andere woorden een variabele van intervalmeetniveau, met scores van 0 tot 13. Deze scores geven aan hoeveel eindtermen er worden behaald door de leerlingen.

#### 3.4.1. Hypothese 1: leerlingen uit het ASO beschikken over meer politieke kennis dan leerlingen uit het TSO en het BSO

Allereerst vragen we ons af of de politieke kennis verschilt qua onderwijsvorm. De onderwijsvorm bestaat uit drie categorieën: ‘ASO’, ‘TSO’ en ‘BSO’. We gebruiken een variantie-analyse om na te gaan of de gemiddelde scores van de politieke kennis verschillen in de drie onderscheiden onderwijsvormen.

**Tabel 25: Variantie-analyse met onderwijsvorm en politieke kennis**

Onderwijsvorm	Gemiddelde score politieke kennis	Afwijking van totaalgemiddelde	Absolute frequenties	Relatieve frequenties
ASO	8,53	1,22	101	49,8%
TSO	7,34	0,03	53	26,1%
BSO	4,73	-2,58	49	24,1%
Totaal	7,31	(0,0)	203	100%
$\eta = 0,625$ $\eta^2 = 0,390$				
$p < 0,001$				

De gemiddelde score van alle onderwijsvormen samen op de politieke kennis bedraagt 7,31. Dit wil zeggen dat gemiddeld 7,31 van de dertien eindtermen worden behaald. De

respondenten uit het ASO scoren met 8,53 boven dit totaalgemiddelde en de respondenten uit het BSO scoren er onder. De leerlingen uit het TSO scoren met een cijfer van 7,34 het dichtst bij het totaalgemiddelde. De derde kolom in de tabel toont de afwijkingen van het totaalgemiddelde per onderwijsvorm. Ze bedragen voor de leerlingen uit het ASO, TSO en BSO respectievelijk +1,22, +0,03 en -2,58. Naarmate de categoriegemiddelden verder uit elkaar liggen, zijn de verschillen tussen de categorieën groter en is de samenhang tussen de onderwijsvorm en politieke kennis dus sterker (Segers, 2002: 326). De sterkte van deze samenhang wordt weergegeven door middel van de associatiemaat  $\eta$  (êta). De waarde van  $\eta$  is altijd positief. Het heeft als laagst mogelijke waarde 0 (geen enkele samenhang) en als hoogst mogelijke waarde 1 (perfecte samenhang). In dit geval bedraagt  $\eta$  0,625 en wijst dus op een zeer sterk verband (zie tabel 26). Het kwadraat van  $\eta$  ( $\eta^2$ ) geeft dan weer aan welk deel van de variantie kan worden verklaard door de onafhankelijke variabele. In dit geval is dat 39%. Tenslotte blijkt het gevonden verschil significant te zijn, met een overschrijdingskans die kleiner is dan één op duizend ( $p < 0,001$ ).

Uit de variantie-analyse kunnen we concluderen dat de gevonden samenhang in overeenstemming is met onze hypothese: de leerlingen uit het ASO beschikken over meer politieke kennis dan de leerlingen uit het TSO en het BSO. Een ‘hogere’ onderwijsvorm gaat immers gepaard met een hogere politieke kennis.

**Tabel 26: Interpretatie van de waarde van  $\eta$**

0 tot 0,10	Weinig of geen verband
0,11 tot 0,24	Zwak verband
0,25 tot 0,45	Sterk verband
0,45 tot 1	Zeer sterk verband

\*Gebaseerd op de tabel van Morgan en zijn collega's (2011 :101).

### **3.4.2. Hypothese 2: leerlingen uit de humane wetenschappen beschikken over meer politieke kennis dan de leerlingen uit de andere studierichtingen binnen het ASO**

Vervolgens vragen we ons af of de leerlingen uit de humane wetenschappen over de meeste politieke kennis beschikken. Onze afhankelijke variabele ‘politieke kennis’ bestaat wederom uit onze dertien eindtermen. Ook hier gebruiken we een variantie-analyse om na te gaan of de leerlingen uit de humane wetenschappen gemiddeld beter scoren dan de andere studierichtingen binnen het ASO. Uit de onderstaande tabel observeren we dat de



gemiddelde score voor de respondenten uit de exacte wetenschappen 7,87 bedraagt. Met een gemiddelde score van 9,11, scoren de respondenten uit de humane wetenschappen beduidend meer.

Uit het voorgaande blijkt dat leerlingen die een richting in de sociale wetenschappen volgen, over de meeste politieke kennis beschikken. Het lijkt ons daarom interessant om eens na te gaan of deze stelling ook klopt binnen het TSO. We hebben namelijk respondenten die de richting ‘sociale en technische wetenschappen’ volgen. In tabel 26 blijkt dat deze leerlingen inderdaad gemiddeld beter scoren dan de andere richtingen binnen het TSO.

De associatiemaat  $\eta$  geeft in deze tabel de sterkte van het verband aan tussen de studierichting en de politieke kennis. In dit geval bedraagt  $\eta$  0,655. Er is met andere woorden sprake van een zeer sterk verband. Daarnaast kunnen we 42,9% van de variantie verklaren door de onafhankelijke variabele ( $\eta^2 = 0,429$ ). Bovendien is het gevonden verschil significant ( $p < 0,001$ ). We kunnen dan ook onze tweede hypothese aannemen.

**Tabel 27: Variantie-analyse met studierichting en politieke kennis**

Studierichting	Gemiddelde score politieke kennis	Afwijking van totaal gemiddelde	Absolute frequenties	Relatieve frequenties
ASO - Exacte wetenschappen	7,87	+0,56	47	23,2%
ASO - Humane wetenschappen	9,11	+1,80	54	26,6%
TSO – Sociale en technische wetenschappen	7,55	+0,24	42	20,7%
TSO - Rest	6,55	-0,76	11	5,4%
BSO	4,73	-2,58	49	24,1%
Totaal	7,31	(0,0)	203	100%
$\eta = 0,655$				
$\eta^2 = 0,429$ $p < 0,001$				

### **3.4.3. Hypothese 3: het volgen van nieuwsuitzendingen en actualiteitsprogramma's heeft een positieve invloed op de politieke kennis van jongeren**

Om deze hypothese te toetsen hebben we aan de leerlingen gevraagd om hun kijkgedrag van verschillende actualiteits- en duidingsprogramma's aan te geven op een schaal van vijf punten. In bijlage 7 vinden we de resultaten van de variantie-analyse voor elk programma. De gemiddelde scores van de leerlingen die aangeven geregeld of altijd te kijken naar deze programma's zijn over het algemeen het hoogst. De associatiemaat  $\eta$  bedraagt telkens

tussen de 0,25 en 0,45, waardoor we kunnen spreken van een sterk verband. Ook de geobserveerde verschillen zijn telkens significant bevonden. Een opmerkelijke observatie is echter ‘Het Nieuws’ van VTM. We zien hier namelijk dat de politieke kennis toeneemt in de omgekeerde richting. Dit wil zeggen dat de leerlingen die geregeld of altijd naar dit nieuwsprogramma kijken, over de minste politieke kennis beschikken. En hoewel we kunnen spreken van significante verschillen, is het verband eerder zwak ( $\eta = 0,206$ ).

#### 3.4.4. Hypothese 4: het frequent lezen van de krant heeft een positieve invloed op de politieke kennis van jongeren

We vragen ons af of er een significante invloed bestaat tussen het frequent lezen van de krant (ordinaire variabele) op de politieke kennis van de leerlingen (interval variabele). Uit eerder onderzoek bleek immers dat Vlaamse leerlingen die frequent de krant lezen over meer politieke kennis beschikken dan hun klasgenoten die dat niet doen (Broux e.a., 2011). Om dit te toetsen hebben we gebruik gemaakt van een variantie-analyse. Uit onderstaande tabel zien we dat alle leerlingen gemiddeld 7,31 van de 13 eindtermen behalen. De derde kolom in de tabel geeft per categorie de afwijkingen van het totaal gemiddelde weer. Ze bedragen voor de leerlingen die ‘minder dan maandelijks’, ‘maandelijks’, ‘wekelijks’ en ‘dagelijks’ de krant lezen, respectievelijk -0,91, +0,29, +0,78 en +1,19. De meeste eindtermen worden gehaald door de leerlingen die dagelijks de krant lezen. De gevonden samenhang is dus in overeenstemming met onze hypothese: het frequent lezen van de krant heeft een positieve invloed op de politieke kennis van de jongeren. Bovendien bedraagt de associatiemaat  $\eta$  0,346, waardoor we kunnen spreken van een sterk verband. Daarnaast kan 12% van de variantie van politieke kennis worden verklaard door de onafhankelijke variabele ( $\eta^2 = 0,12$ ). Tenslotte kunnen we spreken van significante verschillen ( $p < 0,001$ ).

**Tabel 28: Variantie-analyse met frequentie lezen van de krant en politieke kennis**

Hoe vaak lees je de krant?	Gemiddelde score politieke kennis	Afwijking van totaal gemiddelde	Absolute frequenties	Relatieve frequenties
Minder dan maandelijks	6,40	-0,91	92	45,3%
Maandelijks	7,60	+0,29	25	12,3%
Wekelijks	8,09	+0,78	66	32,5%
Dagelijks	8,50	+1,19	20	9,9%
Totaal	7,31	(0,0)	203	100%
$\eta = 0,346$				
$\eta^2 = 0,120$ $p < 0,001$				

Daarnaast blijkt uit tabel 29 dat leerlingen die altijd het politiek nieuws lezen in de krant, gemiddeld de meeste eindtermen behalen. Het verband tussen het lezen van politiek nieuws in de krant en de politieke kennis is zeer sterk ( $\eta = 0,424$ ). De p-waarde bedraagt minder dan 0,001, waardoor we kunnen spreken van een significant verband. We kunnen dus stellen dat het frequent lezen van het politieke nieuws in de krant, een positieve impact heeft op de politieke kennis van de jongeren.

**Tabel 29: Variantie-analyse met frequentie lezen van het politiek nieuws en politieke kennis**

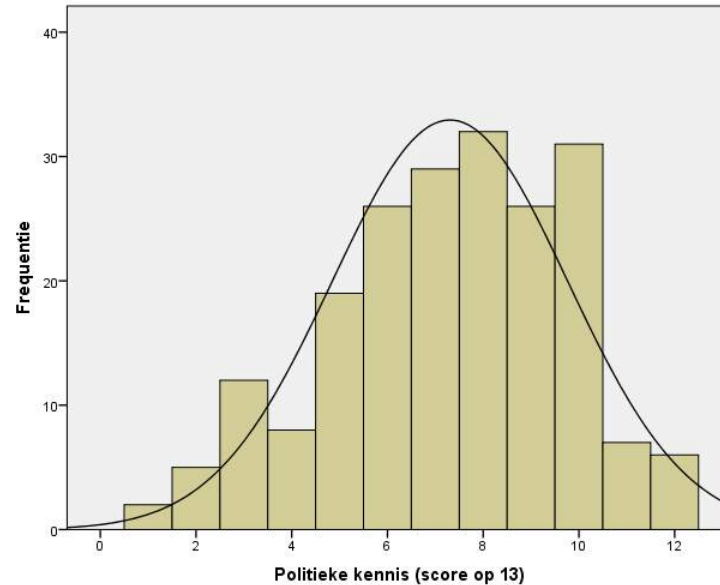
Hoe vaak lees het politiek nieuws in de krant?	Gemiddelde score politieke kennis	Afwijking van totaalgemiddelde	Absolute frequenties	Relatieve frequenties
Nooit	6,28	-1,03	87	42,9%
Zelden	7,55	+0,24	73	36,0%
Af en toe	8,91	+1,60	32	15,8%
Geregeld	8,86	+1,55	7	3,4%
Altijd	9,75	+2,44	4	2,0%
Totaal	7,31	(0,0)	203	100%
$\eta = 0,424$				
$\eta^2 = 0,180$ $p < 0,001$				

### 3.5. Belangrijkste voorspeller(s) van politieke kennis

In het voorgaande hebben we aan de hand van een ‘eenweg variantie-analyse’ onderzocht of er sprake is van een samenhang tussen de politieke kennis en enkele onafhankelijke variabelen. Het is echter belangrijk om te weten welke variabele nu het belangrijkste is. Welke variabele heeft met andere woorden het meeste effect op de politieke kennis van jongeren? Deze vraag trachten we in dit deel te beantwoorden.

Om na te gaan welke de belangrijkste voorspellers van de politieke kennis zijn, gebruiken we een poisson regressieanalyse. Deze methode wordt gebruikt voor de analyse van telvariabelen (‘counts’), dit wil zeggen uitkomsten die tellen hoe vaak iets gebeurt of voorkomt (Lammers e.a., 2007: 118; Van Rossem, 2007: 129). Uit onderstaand histogram blijkt namelijk dat de afhankelijke variabele alleen positieve gehele waarden aanneemt. Bovendien maakt het histogram duidelijk dat de variabele niet normaal verdeeld is. Er zijn namelijk te veel residuen aan de rechterzijde van de verdeling. Dat betekent dat de regressielijn voor een deel van de verdeling een overschatting maakt van de Y-waarden (Mortelmans, 2007: 175).

**Figuur 1: Verdeling van de variabele ‘politieke kennis’ (N=203)**



In onze analyse zullen we de volgende onafhankelijke variabelen opnemen: het geslacht, de onderwijsvorm, het onderwijsnet, het volgen van het journaal, het volgen van politieke duidingsprogramma's, het volgen van actuele duidingsprogramma's, het lezen van de krant en de politieke interesse. De variabele 'studierichting' wordt uit het model weggelaten. We hebben namelijk een probleem ondervonden van perfecte multicollineariteit tussen de variabelen 'onderwijsvorm' en 'studierichting'. Een regressieanalyse wordt bijgevolg onmogelijk.

De tabel 'Goedpassendheid'<sup>1</sup> geeft informatie over hoe goed het geschatte model bij de geobserveerde data past (Van Rossem, 2007: 137). Een eerste voorwaarde is dat alle vrijheidsgraden (df) aan elkaar gelijk zijn. Zoals we in de onderstaande tabel kunnen zien is dit het geval. Daarnaast is bij een poisson-verdeling de dispersie gelijk aan 1. De 'Waarde/df' (de waarde gedeeld door het aantal vrijheidsgraden) dient dus zo dicht mogelijk bij 1 aan te leunen. In ons geval bedraagt de 'Value/df' telkens minder dan 1. We spreken in dit geval van een onderdispersie van de data. Dit wil zeggen dat de variantie kleiner is dan het gemiddelde. Het is echter erger wanneer er bij de poisson regressie overdispersie wordt vastgesteld (Van Rossem, 2007: 129). Dit is het verschijnsel dat de waargenomen variantie van een verdeling beduidend groter is dan de theoretisch verwachte variantie. Aangezien er geen overdispersie in onze resultaten voorkomt, kunnen we besluiten dat de fit van het model goed is.

<sup>1</sup> Zie bijlage 8 voor de volledige output van de poisson regressieanalyse

**Tabel 30: Goedpassendheid**

df	Waarde/df
179	0,487
179	
179	0,468
179	

In de tabel ‘Testen van modeleffecten’ worden de resultaten van de Wald-testen gegeven voor de variabelen in hun geheel. De Wald-test wordt gebruikt om de effecten van individuele variabelen te toetsen (Van Rossem, 2007: 47). Voor de onderwijsvorm geeft de tabel aan dat de toetsstatistiek een waarde van 30,695 heeft en dat dit een chi-kwadraatverdeling met 2 vrijheidsgraden volgt. Bovendien is deze toetsstatistiek sterk significant ( $p < 0,01$ ), waardoor we kunnen stellen dat de onderwijsvorm wel degelijk een effect heeft op de politieke kennis van jongeren. Alle andere onafhankelijke variabelen blijken geen significant effect te hebben.

**Tabel 31: Testen van modeleffecten**

Variabele	Wald-test	df
Onderwijsnet	2,274	1
Geslacht	0,015	1
Lezen krant	3,094	3
Politieke interesse	6,057	4
Journal	1,220	1
Politieke duidingsprogramma's	0,001	1
Actuele duidingsprogramma's	0,268	1
Onderwijsvorm	30,695***	2

\* $p < 0,10$ ; \*\* $p < 0,05$ ; \*\*\* $p < 0,01$

De coëfficiënten voor de individuele effecten van de onafhankelijke variabelen worden gegeven in de ‘Parameterschattingen’-tabel. Wat betreft het lezen van de krant, beschikken de leerlingen die minder dan maandelijks een krant lezen over de minste politieke kennis. Dit verschil is net significant bevonden ( $p < 0,10$ ). Als we kijken naar het effect van de onderwijsvorm, merken we dat leerlingen uit het ASO ( $b = +0,454$ ;  $p < 0,01$ ) en het TSO ( $b = +0,277$ ;  $p < 0,05$ ) gemiddeld beter scoren dan leerlingen uit het BSO. Deze verschillen blijken significant.

**Tabel 32: Parameterschattingen**

Parameter	B
Onderwijsnet: vrij onderwijs	+0,098
Onderwijsnet: gemeenschapsonderwijs	0 <sup>1</sup>
Geslacht: man	-0,007
Geslacht: vrouw	0 <sup>1</sup>
Lezen krant: minder dan maandelijks	-0,164*
Lezen krant: maandelijks	-0,131
Lezen krant: wekelijks	-0,106
Lezen krant: dagelijks	0 <sup>1</sup>
Politieke interesse: helemaal geen	-0,268
Politieke interesse: weinig	-0,070
Politieke interesse: neutraal	-0,144
Politieke interesse: sterk	-0,141
Politieke interesse: zeer sterk	0 <sup>1</sup>
Journal	+0,037
Politieke duidingsprogramma's	+0,001
Actuele duidingsprogramma's	+0,007
Onderwijsvorm: ASO	+0,454***
Onderwijsvorm: TSO	+0,277**
Onderwijsvorm: BSO	0 <sup>1</sup>

0<sup>1</sup> = de referentiecategorie

\*p<0,10; \*\*p<0,05; \*\*\*p<0,01

Aangezien we niet zoveel significante vinden in de poisson regressieanalyse, hebben we besloten om ook eens een logistische regressieanalyse uit te voeren. Op deze manier trachten we immers sterkere effecten te vinden. Dit keer bestaat de afhankelijke variabele uit de cluster 'onwetenden' tegenover de 'matigen' en de experts. Zo verkregen we een dichotome variabele, waarbij de waarde '1' de groep van de 'onwetenden' voorstelt en de waarde '0' de rest. De resultaten van deze analyse verschilde echter nauwelijks met die van de poisson regressieanalyse.<sup>2</sup>

We kunnen dan ook concluderen dat de onderwijsvorm het meeste effect heeft op de politieke kennis van jongeren. Leerlingen uit het ASO beschikken over meer politieke kennis dan de leerlingen uit het TSO die op hun beurt een hogere politieke kennis hebben dan de leerlingen uit het BSO.

<sup>2</sup> Zie bijlage 9 voor de output van de logistische regressie

# Algemeen besluit

---

Met dit onderzoek hebben we getracht een antwoord te formuleren op de volgende onderzoeksvraag: “*Worden de eindtermen beschreven onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ behaald in de derde graad van het secundair onderwijs?*”. De eindtermen onder deze context plaatst men onder de zogenaamde vakoverschrijdende eindtermen. Dit betekent dat de manier waarop de eindtermen aan bod komen, wordt overgelaten aan de school. Scholen hebben weliswaar een inspanningsverplichting, maar geen resultaatsverplichting. Men heeft met andere woorden nog nooit onderzocht of deze eindtermen daadwerkelijk worden behaald.

Uit de literatuurstudie blijkt dat kennis van het politieke proces ons helpt het belang van politiek en onze eigen plaats in de samenleving te begrijpen. Bovendien blijkt dat politieke kennis noodzakelijk is voor het realiseren van een actief democratisch burgerschap. Toch komt uit de meeste onderzoeken naar voren dat burgers over een minimale kennis van politiek beschikken. Het onderwijs kan er echter voor zorgen dat leerlingen meer politieke kennis verwerven. Naast de media is de school immers een veel genoemde socialisatie-agent. Zo toont onderzoek aan dat mensen met een hoger opleidingsniveau over meer politieke kennis beschikken dan diegenen met een relatief laag scholingsniveau. Dit leidde meteen tot onze eerste hypothese, namelijk dat leerlingen uit het ASO over meer politieke kennis beschikken dan leerlingen uit het TSO en het BSO. Bovendien verwachten we ook een verschil in politieke kennis te vinden binnen het ASO. De tweede hypothese luidt namelijk dat leerlingen uit de humane wetenschappen over meer politieke kennis beschikken dan de leerlingen uit de andere studierichtingen binnen het ASO. Daarnaast veronderstellen we dat ook de media de politieke kennis beïnvloeden. We stellen immers dat het volgen van nieuwsuitzendingen en actualiteitsprogramma’s een positieve impact heeft op de politieke kennis van jongeren. Dit is dan ook onze derde hypothese. Daarnaast stelt onze vierde en laatste hypothese dat ook de krant een positieve invloed heeft op de politieke kennis.

De vraag of de eindtermen die beschreven staan onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ ook in de praktijk worden behaald, hebben we gemeten aan de hand van een schriftelijke enquête. Het samenstellen van een goede vragenlijst is van cruciaal belang in

dit onderzoek. We hebben dan ook uitgebreid aandacht besteed aan de vraagformulering, de vraagvolgorde, de keuze tussen open of gesloten vragen en het aantal antwoordcategorieën. Bovendien hebben we voor de betrouwbaarheid van de vragenlijst de hulp ingeroepen van een expert. Zo hebben we de enquête laten nakijken door onderwijsinspecteur Vanhaute. De opmerkingen van de onderwijsinspecteur werden besproken met promotor professor Thijssen en waar nodig werden de vragen aangepast.

Vervolgens zijn we in vijf scholen de schriftelijke enquêtes gaan afnemen onder de leerlingen van de derde graad van het secundair onderwijs. De vragenlijsten werden telkens klassikaal ingevuld, in aanwezigheid van een leerkracht. De enquêtes werden met andere woorden in een gecontroleerde omgeving afgenomen. Dankzij het waakzame oog van de leerkracht konden de respondenten de vragenlijsten slechts eenmaal invullen. Daarnaast werden de leerlingen door de leerkracht aangespoord om de enquête eerlijk en volledig in te vullen.

Uiteindelijk hebben 205 jongeren de vragenlijst ingevuld. Twee respondenten hebben de enquête echter niet volledig ingevuld. Deze twee vragenlijsten zijn dan ook niet meegenomen bij de analyse van het onderzoek. Bijgevolg zijn er voor de analyse 203 volledig ingevulde vragenlijsten gebruikt.

Alvorens de resultaten te bespreken, hebben we voor elke eindterm de cesuur (de grens tussen voldoende en onvoldoende) bepaald. In overleg met de onderwijsinspecteur en de promotor besloten we dat een eindterm wordt behaald, wanneer minstens 50% van de respondenten de desbetreffende eindterm hebben bereikt. Op deze wijze zijn we in staat een antwoord te formuleren op onze onderzoeksvraag.

Na het bepalen van de cesuur zijn we dus gaan kijken in welke mate de eindtermen worden behaald. De resultaten tonen aan dat de bevroegde leerlingen over het algemeen niet slecht scoren op de eindtermen. Negen van de dertien eindtermen worden immers verworven. Zo wordt de vierde eindterm door 84,2% van de leerlingen behaald. Dit wil zeggen dat meer dan acht op de tien leerlingen zich actief en opbouwend inzet voor de eigen rechten en die van anderen. De eerste en de twaalfde eindterm worden respectievelijk door 54,7% en 51,2% van de leerlingen bereikt. Net iets meer dan de helft van de leerlingen kunnen met andere woorden aangeven hoe zij kunnen deelnemen aan de besluitvorming in en de



opbouw van de samenleving. Daarnaast kan dus 51,2% van de leerlingen het belang aantonen van internationale organisaties en instellingen.

Vier van de dertien eindtermen worden echter niet bereikt. De zesde eindterm wordt bijvoorbeeld net niet verworven. Slechts 49,8% van de leerlingen erkennen namelijk de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel. Daarnaast behalen 32% van de leerlingen de derde eindterm. Deze eindterm stelt dat de leerlingen in staat moeten zijn het belang en het dynamisch karakter van mensen- en kinderrechten aan te tonen. Vervolgens bereiken een magere 25,6% van de leerlingen de vijfde eindterm. Slechts één op de vier leerlingen kunnen met andere woorden aantonen dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor de burgers, de organisaties en de overheid. Tenslotte wordt de elfde eindterm door het minste aantal leerlingen behaald. Nog geen 20% is namelijk in staat om de betekenis van Europese samenwerking en het beleid van de Europese Unie voor de eigen wereld toe te lichten.

In een volgende stap in dit onderzoek zijn we nagegaan of we onze respondenten zodanig konden groeperen dat ze in eenzelfde cluster of segment zo veel mogelijk op elkaar lijken, terwijl respondenten in verschillende clusters zo veel mogelijk van elkaar verschillen. Uit de resultaten van de clusteranalyse bleek dat we drie groepen konden onderscheiden. De leerlingen die onder de eerste groep onderverdeeld werden, kregen de naam ‘onwetenden’. Deze groep scoort namelijk het slechtst op onze enquête. Hoewel de meeste respondenten in onze steekproef vrouwen zijn, zitten er in vergelijking met de andere twee groepen meer vrouwen in de groep van de ‘onwetenden’. Daarnaast bestaat het merendeel van deze groep uit leerlingen die een BSO richting volgen. De leerlingen in de tweede groep kregen de naam ‘middelmatigen’. De scores van deze leerlingen liggen immers tussen die van de eerste en de derde groep. Ook hier zitten voornamelijk vrouwen. De groepsleden volgen voornamelijk een richting uit het BSO of het TSO. De derde groep heeft de meeste eindtermen verworven. De leerlingen in deze groep kregen dan ook de naam ‘experts’. De experts bestaan voornamelijk uit mannen en leerlingen die de studierichting humane wetenschappen volgen.

Daarna hebben we onze hypothesen getest aan de hand van een ‘eenweg variantie-analyse’. Met deze methode konden we namelijk nagaan of twee of meer categorieën

onderzoekselementen verschillen naargelang hun gemiddelde score op een afhankelijke variabele van intervalmeetniveau. De afhankelijke variabele ‘politieke kennis’ bestond uit onze dertien eindtermen met scores van 0 tot 13. Deze scores geven aan hoeveel eindtermen er werden behaald door de leerlingen. De gevonden samenhang uit de variantie-analyse was telkens in overeenstemming met onze vier hypothesen. De leerlingen uit het ASO beschikken wel degelijk over meer politieke kennis dan de leerlingen uit het TSO en het BSO. Ook de tweede hypothese bleek te kloppen. De leerlingen uit de humane wetenschappen scoorden gemiddeld hoger dan de leerlingen uit de andere studierichtingen binnen het ASO. Bovendien scoren ook de leerlingen die de richting sociale en technische wetenschappen volgen, beter dan de leerlingen uit de andere richtingen binnen het TSO. Bijgevolg kunnen we stellen dat leerlingen die een richting in de sociale wetenschappen volgen, over de meeste politieke kennis beschikken. Tenslotte zijn ook de derde en de vierde hypothese aangenomen. We hebben een significante invloed gevonden tussen het volgen van nieuwsuitzendingen en actualiteitsprogramma’s en de politieke kennis van jongeren. Het volgen van dergelijke programma’s heeft een positieve invloed op de politieke kennis. Ook het frequent lezen van de krant bleek een positieve impact te hebben op de kennis van jongeren.

In de laatste stap van dit onderzoek zijn we op zoek gegaan naar de belangrijkste voorspeller(s) van de politieke kennis van jongeren. De statistische techniek die we hiervoor hebben gebruikt, is de poisson regressieanalyse. De afhankelijke variabele ‘politieke kennis’ bestaat immers uit tel-variabelen. Uit de analyse bleek dat de onderwijsvorm het meeste effect heeft op de politieke kennis van jongeren. De conclusie van dit onderzoek is dan ook dat een ‘hogere’ onderwijsvorm wel degelijk gepaard gaat met een hogere mate van politieke kennis. De leerlingen uit het BSO behalen gemiddeld nog geen vijf van de dertien eindtermen. We kunnen ons dan ook afvragen of het niet beter is de eindtermen beschreven onder de context ‘politiek-juridische samenleving’ onder de vakgebonden eindtermen te plaatsen. Op dit moment hebben de scholen slechts een inspanningsverplichting. Er wordt van hen niet verwacht dat deze vakoverschrijdende eindtermen daadwerkelijk behaald worden. De kloof tussen de onderwijsvormen zal op deze wijze blijven bestaan. Nochtans zijn veel onderzoekers het eens over de meerwaarde die de politieke kennis een democratie bijbrengt. Het is dan ook van belang dat *alle* leerlingen voldoende leren over politiek.

# Bibliografie

---

BAETENS, M., BEDOYAN, I., BURSENS, P., VAN DEN BULCK, H. en WALGRAVE, S. (2004), *'WHO elected the WTO?' - De politieke legitimiteit van internationale organisaties (EU en WHO)*, Gent: Academia Press, 258 p.

BARTELS, L. (1996), 'Uninformed voters: information effects in presidential elections' in *American Journal of Political Science*, 40, 1: 194-230

BECKER, U. en VAN PRAAG, P. (2006), *Politicologie: basisthema's & Nederlandse politiek*, Apeldoorn – Antwerpen: Het Spinhuis, 333 p.

BELGISCHE FEDERALE OVERHEIDSDIENSTEN (2012), De drie machten, (on line), [http://www.belgium.be/nl/over\\_belgie/overheid/democratie/drie\\_machten/](http://www.belgium.be/nl/over_belgie/overheid/democratie/drie_machten/), gelezen op 21-4-2013

BERELSON, B.R., LAZARFELD, P.F. en MCPHEE, W.N. (1954), *Voting: a study of opinion formation in a presidential campaign*, Chicago: University of Chicago Press ,416 p.

BILLIET, J. (2005), 'De gestandaardiseerde vragenlijst', 223-283 in BILLIET, J. en WAEGE, H. (eds.), *Een samenleving onderzocht: methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek*, Antwerpen: De Boeck, 390 p.

BRANTS, K. en VAN PRAAG, P. (2005), 'De media hebben het gedaan', 1-20 in BRANTS, K. en VAN PRAAG, P. (eds.), *Politiek en media in verwarring: de verkiezingscampagnes in het lange jaar 2002*, Amsterdam: Het Spinhuis, 287 p.

BROUX, A., DE BRUCKERE, A. en DE RIJCK, D. (2011), *Eindrapport leeronderzoek naar de effectiviteit van De Kracht van Je Stem*, (on line), [http://www.dekrachtvanjestem.be/kvjss/leerkrachten/2011\\_rapport\\_ua\\_kvjs\\_kul.pdf](http://www.dekrachtvanjestem.be/kvjss/leerkrachten/2011_rapport_ua_kvjs_kul.pdf), gelezen op 5-12-2012

CAMPBELL, A., CONVERSE, P.E., MILLER, W.E. en STOKES, D.E. (1960), *The American voter*, New York: Wiley, 588 p.

CLAES, E. en FIERS, S. (2002), 'De effecten van burgerschapsvorming', 33-43 in HOOGHE, M. (ed.), *Jongeren, school en politiek: opvoeden tot burgerzin*, Mechelen: Wolters Plantyn, 88 p.

CONVERSE, P.E. (1964), 'The nature of belief systems in mass publics', 206-261 in APTER, E.A. (ed.), *Ideology and discontent*, New York: Free Press, 342 p.

CREEMERS, L., DESLOOVERE, K., MAES, B., SLEURS, W., STANDAERT, R., VANHEESWIJCK, H. en VAN WOENSEL, C. (2009), *VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/publicaties/voet/voet2010.pdf>, gelezen op 18-4-2013

DE PELSMACKER, P. en VAN KENHOVE, P. (2006), *Marktonderzoek: methoden en toepassingen*, Amsterdam: Pearson Education Benelux, 515 p.

DE RON, P. (2002), *Welk beeld hebben de Vlaamse jongeren van politiek doorheen informatieve Tv-programma's? Een vergelijking van meningen van laatstejaarsstudenten uit het BSO- TSO- en ASO-onderwijs* [licentiaatsthesis], Ongepubliceerd manuscript, Vrije Universiteit Brussel, Faculteit Letteren en Wijsbegeerte.

DE WIT, M. (2003), *Segmentatie: hoe doe je dat?*, Amsterdam: Kluwer, 66 p.

DELLI CARPINI, M.X. (1999), *In search of the information citizen: what Americans know about politics and why it matters*, (on line), [http://frank.mtsu.edu/~seig/pdf/pdf\\_carpini.pdf](http://frank.mtsu.edu/~seig/pdf/pdf_carpini.pdf), gelezen op 29-11-2012

DELLI CARPINI, M.X. en KEETER, S. (1996), *What Americans know about politics and why it matters*, New Haven: Yale University Press, 397 p.

DENVER, D. en HANDS, G. (1990), 'Does studying politics make a difference? The political knowledge, attitudes and perceptions of school students' in *British Journal of Political Science*, 20, 2: 263-279

DESCHOUWER, K. en HOOGHE, M. (2005), *Politiek. Een inleiding in de politieke wetenschappen*, Meppel: Boom, 300p.

DEVOS, C. (2006), *De kleermakers en de keizer: inleiding tot politiek en politieke wetenschappen*, Gent: Academia Press, 582 p.

DOWNS, A. (1957), *An economic theory of democracy*, New York: Harper & Row, 310 p.

DUDLEY, R.L. en GITELSON, A.R. (2002), 'Political literacy, civic education and civic engagement: a return to political socialization?' in *Applied Developmental Science*, 6, 4: 175-182

ELCHARDUS, M., OP DE BEECK, S., DUQUET, F. en ROGGEMANS, L. (2008), *Vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs. Een onderzoek naar de relevantie en de haalbaarheid van de vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs*, (on line), [http://www.vub.ac.be/TOR/main/publicaties/downloads/t2008\\_37.pdf](http://www.vub.ac.be/TOR/main/publicaties/downloads/t2008_37.pdf), gelezen op 8-1-2013

EUROPESE UNIE (2013), *Leven en zakendoen in de EU*, (on line), [http://europa.eu/eu-life/index\\_nl.htm](http://europa.eu/eu-life/index_nl.htm), gelezen op 22-4-2013

GRABER, D. (2001), *Processing politics: learning from television in the Internet age*, Chicago: University of Chicago Press, 231 p.

HENDRIKS VETTEHEN, P. en NELISSEN, P. (2006), 'Het survey-onderzoek als onderzoekstype', 94-112 in WESTER, F., RENCKSTORF, K. en SCHEEPERS, P. (eds.), *Onderzoekstypen in de communicatiewetenschap*, Alphen aan den Rijn: Kluwer, 691 p.

HOOGHE, M. en WALGRAVE, S. (2010), 'Opkomstplicht en politieke kennis: de onwetende burger aan het woord?', 143-167 in DESCHOUWER, K., DELWIT, P., HOOGHE, M. en WALGRAVE, S. (eds.), *De stemmen van het volk: een analyse van het kiesgedrag in Vlaanderen en Wallonië op 7 juni 2009*, Brussel: VUBPress, 271 p.

HOOGHE, M., VISSERS, S., MAHEO, V.-A. en STOLLE, D. (2010), 'Het potentieel van politieke mobilisatie: een experiment over internet en face-to-face mobilisatie', 127-160 in WAGRAVE, S., HOOGHE, M., LANCE, B. en STOLLE, D. (eds.), *Politieke mobilisatie en nieuwe communicatietechnologie: een multilevel studie van de digital divide*, Gent: Academia Press, 279 p.

HUYSE, L. (1970), *Passiviteit, pacificatie en verzuiling in de Belgische politiek: een sociologische studie*, Antwerpen: Standaard, 267 p.

KAMPEN, J. K., MADDENS, B., BOUCKAERT, G. en VAN DE WALLE, S. (2002), *Metten en operationaliseren van de concepten tevredenheid met en vertrouwen in de overheid binnen de context van survey onderzoek*, Leuven: KUL, Departement Politieke Wetenschappen, 61 p.

KINDERRECHTENCOMMISSARIAAT (2005), *30 vragen en antwoorden over kinderrechten*, (on line), <https://1168.fedimbo.belgium.be/sites/1168.fedimbo.belgium.be/files/K30.pdf>, gelezen op 25-2-2013

KORZILIUS, H. (2000), *De kern van survey-onderzoek*, Assen: Van Gorcum, 138 p.

LAMMERS, J., PELZER, B., HENDRICKX, J. en EISINGA, R. (2007), *Categorische data analyse met SPSS: inleiding in loglineaire analysetechnieken*, Assen: Van Gorcum, 352 p.

MILNER, H. (2002), *Civic literacy. How informed citizens make democracy work*, Hanover: University Press of New England, 293 p.

MONDAK, J.J. en ANDERSON, M.R. (2004), 'The knowledge gap: a re-examination of gender-based differences in political knowledge' in *Journal of Politics*, 66, 2: 492-512

MORGAN, G., LEECH, N., GLOECKNER, G. en BARRET, K. (2011), *IBM SPSS for introductory statistics: use and interpretation*, New York: Routledge, 243 p.

MORTELMANS, D. en DEHERTOGH, B. (2007), *Regressieanalyse*, Leuven: Acco, 296 p.

NIEMI, R. en JUNN, J. (1998), *Civic education: What makes students learn?*, New Haven: Yale University Press, 204 p.

NORMAN, H.N., JANE, J. en KENNETH, S.-B. (1996), *Education and democratic citizenship in America*, Chicago, University of Chicago Press, 268 p.

NORRIS, P. (2000), *A virtuous circle: political communications in postindustrial societies*, Cambridge: Cambridge University Press, 398 p.

POLFLIET, T. (2005), *Politieke kennis in Vlaanderen: een comparatieve studie van 16-jarigen en stemgerichtigen* [licentiaatsthesis], ongepubliceerd manuscript, Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit Sociale Wetenschappen.

RAUWS, W. (2010), 'Geslachtsonderscheid en discriminatie: een juridische verkenning', 49-89 in SCHANDEVYL, E., BOLLEN, S. en DE METSENAERE, M. (eds.), *In haar recht: Vrouwe Justitia feministisch bekeken*, Brussel: VUBPress, 160 p.

REPORTERS WITHOUT BORDERS (2013), *Press freedom index 2013*, (on line), <http://en.rsf.org/press-freedom-index-2013,1054.html>, gelezen op 25-1-2013

SABBE, E. en LESAGE, E. (2012), *Meerkeuzetoetsen: praktische handleiding voor leerkrachten en docenten*, Antwerpen: Garant, 82 p.

SCHOLENGROEP 5 (2013), *Onderwijsstructuur & reglementen*, (on line), <http://www.sgr5.be/nl/onderwijsstructuur/algemeen/>, gelezen op 13-05-2013

SCOTT, L. (2008), 'International history, 1900-90 in BAYLIS, J., SMITH, S. en OWENS, P. (eds.), *The globalization of world politics: an introduction to international relations*, Oxford: Oxford University Press, 622 p.

SEGRS, J. (2002), *Methoden voor de maatschappijwetenschappen*, Assen: Van Gorcum, 480 p.

STURGIS, P., ALLUM, N. en SMITH, P. (2008) 'The measurement of political knowledge in surveys' in *Public Opinion Quarterly*, 72, 1: 90-102

TAYLOR, P. en CURTIS, D. (2008), 'The United Nations' in BAYLIS, J., SMITH, S. en OWENS, P. (eds.), *The globalization of world politics: an introduction to international relations*, Oxford: Oxford University Press, 622 p.

VAN ROSSEM, R. (2007), *Multivariate analyse voor de sociale wetenschappen: logistische regressie*, Gent: Academia Press, 150 p.

VAN SNIPPENBURG, L.B., HAGEMANN, C. en HENDRIKS, P. (2002), 'Politieke kennis en mediagebruik in Nederland' in *Mens en Maatschappij*, 77, 1: 65-79

VIS, J. en VAN SCHUUR, W. (2009), 'Politieke kennis van kiezers' in THOMASSEN, J. (ed.), *Democratie doorgelicht. Het functioneren van de Nederlandse democratie*, Amsterdam: Amsterdam University Press, 576 p.

VLAAMS MINISTERIE VAN ONDERWIJS EN VORMING (2013a), *Gids voor leerlingen in het secundair onderwijs*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/gidsvoorleerlingen/vraag/34.asp>, gelezen op 21-4-2013

VLAAMS MINISTERIE VAN ONDERWIJS EN VORMING (2013b), *Secundair onderwijs – Vakoverschrijdende eindtermen en ontwikkelingsdoelen*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/vakoverschrijdend/index.htm#top>, gelezen op 8-1-2013



WAARDENBURG, M. (2003), *Zicht op communicatie*, Alphen aan den Rijn: Kluwer, 429 p.

WOODS, N. (2008), 'International political economy in an age of globalization' in BAYLIS, J., SMITH, S. en OWENS, P. (eds.), *The globalization of world politics: an introduction to international relations*, Oxford: Oxford University Press, 622 p.

# Bijlagen

---

## Bijlage 1: Vragenlijst politieke kennis

<b>Vragen over politiek</b>
-----------------------------

- 1. Ben je lid van een inspraakorgaan op school, in de gemeente, in de sport- of jeugdclub,... (leerlingenraad, jeugdraad, spelersraad,...)?**
  - Ja
  - Nee
  
- 2. Een leerling uit jouw klas wordt voor de zoveelste keer onterecht gestraft door de leerkracht. Je bent er van overtuigd dat de leerling niets heeft misdaan. Wat doe je?**
  - Niets
  - Ik kom op voor de leerling door na de les met de leerkracht te gaan spreken en ik vertel dat ik deze straf niet eerlijk vind.
  - Ik kom op voor de leerling door meteen tegen de leerkracht in te gaan en te zeggen dat ik deze straf niet eerlijk vind.
  
- 3. In welke mate ben je het eens met de volgende uitspraken over de leerlingenraad?**

“Ik vind de leerlingenraad een nuttig orgaan.”

  - Helemaal mee eens
  - Mee eens
  - Niet mee eens, niet mee oneens
  - Mee oneens
  - Helemaal mee oneens

“De vertegenwoordigers in de leerlingenraad zitten er alleen voor zichzelf.”

  - Helemaal mee eens
  - Mee eens
  - Niet mee eens, niet mee oneens
  - Mee oneens
  - Helemaal mee oneens

#### 4. Duid het juiste antwoord aan.

In België is er sprake van...

- Opkomstplicht, dit betekent dat je verplicht bent te komen stemmen, maar dat niemand je kan verplichten om op de dag van de verkiezingen een stem uit te brengen op een lijst of een kandidaat: je mag blanco of ongeldig stemmen.
- Stemplicht, dit betekent dat je *verplicht* bent om op de dag van de verkiezingen een stem uit te brengen op een lijst of een kandidaat.

In België is er sprake van...

- Schoolplicht. Ouders zijn verplicht om hun kinderen te laten inschrijven in een school.
- Leerplicht. Ouders zijn verplicht om hun kinderen te laten leren, maar ze hoeven hiervoor niet noodzakelijk naar een school te gaan. Ook onderwijs thuis is mogelijk.

5. Galileo Galilei was een Italiaans wetenschapper. Hij zei zo'n vierhonderd jaar geleden dat de zon en niet de aarde het middelpunt van ons universum was. Deze uitspraak werd in die tijd opgevat als een enorme belediging voor het geloof. In de 17<sup>e</sup> eeuw geloofden de meeste mensen namelijk dat de aarde de belangrijkste planeet in het heelal was: God had onze wereld immers geschapen.

**Wat laat dit voorbeeld zien?**

- Dit voorbeeld laat zien hoe belangrijk het recht van vrije meningsuiting is.
- Dit voorbeeld laat zien dat iedereen het recht heeft om te leven.
- Dit voorbeeld laat zien dat mensen niet zomaar het recht hebben om te zeggen wat ze willen.

6. **Het samenleven in België is gebaseerd op rechten en plichten. Maar voor wie gelden deze rechten en plichten?**

- Alleen voor burgers
- Alleen voor organisaties
- Alleen voor de overheid
- Voor burgers, organisaties en de overheid

**7. In België is de macht van de staat verdeeld over drie machten: de wetgevende (het parlement), de uitvoerende (de regering) en de rechterlijke macht. Waarom?**

- Wanneer alle macht in een staat uitgeoefend wordt door één persoon of een kleine groep van personen, dan leidt dat tot een dictatuur. Daarom hebben we drie machten die elkaar kunnen controleren.
- Politici in België willen over alles iets te zeggen hebben. Daarom willen ze zoveel mogelijk macht.
- Omdat er in België drie parlementen zijn.

**8. Welke van de onderstaande taken behoort niet tot de wetgevende macht (het parlement)?**

- Het maken van wetten
- Het uitvoeren van wetten
- Het controleren van de uitvoerende macht (de regering)

**9. De media vervullen enkele belangrijke functies in een democratie. Welke stelling over de rol van de media in een democratische samenleving is fout?**

- Informatiefunctie: kranten en televisie berichten over politieke discussies en de televisie zendt belangrijke debatten live uit. Burgers worden op deze manier geïnformeerd over belangrijke problemen en hoe de politiek deze probeert aan te pakken.
- Controlefunctie (waakhondfunctie): media volgen ministers kritisch en kijken of ze ook doen wat ze beloven.
- Afhankelijkheidsfunctie: alle kranten en omroepen staan onder het gezag van de staat. De politiek heeft met andere woorden volledige controle over de media en bepaalt dus wat er wel en niet in het nieuws verschijnt.

**10. Uit hoeveel gemeenschappen bestaat België?**

- 0
- 1
- 2
- 3

**11. Uit welke kamer(s) bestaat het federaal parlement in België?**

- De Senaat
- De Kamer van Volksvertegenwoordigers
- De Kamer van Volksvertegenwoordigers en de Senaat

**12. Wat is de hoofdstad van het Vlaamse Gewest?**

- Antwerpen
- Brussel
- Gent
- Leuven

**13. Hoeveel provincies telt België?**

- 3
- 9
- 10
- 11

**14. Duid het juiste antwoord aan. België is een...**

- Constitutionele monarchie
- Presidentiële republiek
- Parlementaire republiek

**15. In welk land is er nauwelijks sprake van persvrijheid en is er een dictatuur?**

- België
- Finland
- Noord-Korea
- Nieuw-Zeeland

**16. In welk land geldt er voor vrouwen een verbod op autorijden?**

- België
- Saudi-Arabië
- Brazilië
- China

**17. In welk land staat er geen president aan het hoofd van de uitvoerende macht?**

- België
- Frankrijk
- Verenigde Staten
- Rusland

**18. Zijn de volgende uitspraken juist of fout?**

“Kinderrechten gelden voor alle kinderen ter wereld. Toch passen de verschillende landen de kinderrechten wel anders toe, omdat ieder land zijn eigen cultuur heeft, zijn eigen godsdiensten, zijn eigen manier van met elkaar samen te leven en om te gaan...”

- Juist
- Fout
- Weet ik niet

“Belastingen worden alleen maar gebruikt om het loon van de ministers te betalen. Ze hebben dus niets met het algemeen belang te maken.”

- Juist
- Fout
- Weet ik niet

“België heeft een quotawet. Die wet zegt dat nooit meer dan de helft van de kandidaten op een verkiezingslijst van hetzelfde geslacht mag zijn. Zo wil men de ondervertegenwoordiging van vrouwelijke parlementsleden ongedaan maken.”

- Juist
- Fout
- Weet ik niet

“In de EU kunnen burgers vrij reizen, zonder grenscontroles binnen het Schengengebied.”

- Juist
- Fout
- Weet ik niet

“Je rijbewijs is in de hele EU geldig.”

- Juist
- Fout
- Weet ik niet

“In Europa kan je overal zonder extra kosten geld uit de muur halen of met je bankkaart betalen.”

- Juist
- Fout
- Weet ik niet

**19.** In België kennen we een traditie waarbij belangengroepen en sociale bewegingen een relatief grote impact hebben op de besluitvorming. In België wordt namelijk zo veel mogelijk gestreefd naar een consensusbesluitvorming. Hierbij mogen alle betrokken maatschappelijke groepen meepraten bij de bepaling van het beleid. Bovendien mogen zij ook instemmen met het uiteindelijke resultaat.

**Wat is hiervan een voorbeeld?**

- Het sociaal overleg
- De scheiding der machten
- Bureaucratie

**20. Wat is de belangrijkste doelstelling van de Verenigde Naties (VN)?**

- De handhaving van vrede en veiligheid voor alle landen
- Toezien op de naleving van afspraken over de handel tussen landen
- De gemeenschappelijke verdediging van de lidstaten

**21. Wat is de belangrijkste doelstelling van de Wereldhandelsorganisatie (beter bekend als de WTO of de ‘World Trade Organisation’)?**

- De handhaving van vrede en veiligheid voor alle landen
- Toezien op de naleving van afspraken over de handel tussen landen
- De gemeenschappelijke verdediging van de lidstaten

**22. Wat is de belangrijkste doelstelling van de Noord-Atlantische Verdragsorganisatie (NAVO)?**

- De handhaving van vrede en veiligheid voor alle landen
- Toezien op de naleving van afspraken over de handel tussen landen
- De gemeenschappelijke verdediging van de lidstaten



23. ‘Globalisering’ duidt op het openstellen van grenzen tussen landen waardoor goederen en diensten zich gemakkelijker kunnen verplaatsen. Zo komt onze koffie uit Zuid-Amerika en worden onze T-shirts bijvoorbeeld gemaakt in China. Globalisering heeft echter zowel voordelen als nadelen.

**Geef twee voordelen van globalisering.**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Geef twee nadelen van globalisering.**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

24. In een samenleving kan iedereen aan politiek doen en mee deelnemen aan de politieke besluitvorming. Zo kan je deelnemen aan verkiezingen. Maar hoe kan je nog je steentje bijdragen om de belangrijke thema’s in de samenleving aan te kaart of om aan politiek te doen? Geef maximum drie voorbeelden.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Jouw kenmerken

25. Wat is je geboortjaar? (vul in)

. . . . .

26. Ben je een man of een vrouw?

- Man
- Vrouw

27. Welke taal wordt er bij je thuis vooral gesproken?

- Nederlands
- Frans
- Engels
- Duits
- Andere, namelijk:.....

28. Heb je ooit eens een B- of een C-attest gekregen?

- Ja
- Nee

29. Wat is het hoogst diploma dat je vader behaalde?

- Geen diploma
- Diploma lager onderwijs
- Diploma lager middelbaar onderwijs
- Diploma hoger middelbaar onderwijs
- Diploma hoger onderwijs (hogeschool of universiteit)

30. Wat is het hoogste diploma dat je moeder behaalde?

- Geen diploma
- Diploma lager onderwijs
- Diploma lager middelbaar onderwijs
- Diploma hoger middelbaar onderwijs
- Diploma hoger onderwijs (hogeschool of universiteit)

**31.** Hoe vaak wordt er in jouw vriendenkring over politiek gepraat?

- Vaak
- Geregeld
- Af en toe
- Zelden
- Nooit

**32.** Hoe vaak wordt er bij jou thuis over politiek gepraat?

- Vaak
- Geregeld
- Af en toe
- Zelden
- Nooit

**33.** Hoe vaak lees je de krant?

- Dagelijks
- Wekelijks
- Maandelijks
- Minder dan maandelijks

**34.** Hoe vaak lees je het politieke nieuws in de krant?

- Altijd
- Geregeld
- Af en toe
- Zelden
- Nooit

**35.** Hoe lang kijk je gemiddeld per dag naar televisie?

- Minder dan 2 uur
- Tussen 2 en 4 uur
- Tussen 4 en 6 uur
- Meer dan 6 uur

**36.** Naar welke TV-zender kijk je het liefst? (slechts één antwoord mogelijk)

- Eén
- Canvas
- VTM
- 2BE
- VIER
- Muziekzender
- Regionale zender
- Andere, nl.:.....

**37.** Geef aan in welke mate de volgende actua- en duidingsprogramma's voor jou van toepassing zijn (slechts één antwoord mogelijk)

	Nooit van gehoord	Al van gehoord	Heb ik al eens gezien	Ik kijk er geregeld naar	Ik kijk er altijd naar
Villa Politica					
Reyers Laat					
Het Nieuws (VTM)					
Het Journaal (VRT)					
Terzake					
De Zevende dag					
Panorama					
Volt					
Koppen					

**38.** Heb je al eens gestemd bij verkiezingen?

- Ja
- Nee

**39.** In welke mate ben je het eens met de volgende uitspraken?

“Ik ben geïnteresseerd in politiek.”

- Helemaal mee eens
- Mee eens
- Niet mee eens, niet mee oneens
- Mee oneens
- Helemaal mee oneens

“Politiek is belangrijk voor ons dagelijks leven.”

- Helemaal mee eens
- Mee eens
- Niet mee eens, niet mee oneens
- Mee oneens
- Helemaal mee oneens

“Ik ben tevreden over de manier waarop politiek aan bod komt in het secundair onderwijs.”

- Helemaal mee eens
- Mee eens
- Niet mee eens, niet mee oneens
- Mee oneens
- Helemaal mee oneens

## **EINDE VAN DE VRAGENLIJST**

Hartelijk bedankt om deze vragenlijst in te vullen!

Steek je hand op, dan komen we jouw exemplaar ophalen.

Heb je nog vragen over dit onderzoek?

Je kan me contacteren via e-mail: [Koen.Maes2@student.ua.ac.be](mailto:Koen.Maes2@student.ua.ac.be)

## **Bijlage 2: Contactgegevens onderwijsinspecteur**

Paul Vanhaute

Onderwijsinspecteur

Sceihagenstraat 57 2550 KONTICH

Tel. 03 457 51 89

Mobiel 0478 75 52 49

paul.vanhaute@telenet.be

### Bijlage 3: Mail naar scholen

Geachte mevrouw/meneer X,

Als masterstudent Politieke Communicatie aan de Universiteit Antwerpen, ben ik momenteel bezig met een masterproef onder leiding van Professor Peter Thijssen. Dit onderzoek handelt over de politieke kennis van jongeren in de derde graad van het secundair onderwijs. Politieke kennis bevordert immers het functioneren van een democratie. En aangezien leerlingen van de derde graad bijna de stemplichtige leeftijd hebben bereikt, lijkt het me interessant om na te gaan hoe het met hun politieke kennis is gesteld.

Om dit te realiseren zou ik graag enkele enquêtes willen afleggen onder de leerlingen. Vandaar mijn vraag of ik ook in uw school enkele klassen uit de derde graad mag enquêteren.

De enquêtes worden afgelegd vanaf 1 maart tot eind maart en zullen ongeveer een kwartiertje duren. Vanzelfsprekend schik ik mij wat datum en uur betreft volledig naar jullie agenda.

De resultaten van de enquêtes worden uiteraard anoniem verwerkt. Ook de naam van de school zal in geen enkel geval vermeld worden. Indien u dit wenst, kan ik u ook op de hoogte brengen van de resultaten van het onderzoek, wanneer deze beschikbaar zijn.

Als u nog vragen zou hebben, kunt u altijd met mij contact opnemen op het nummer 0472/66 89 01.

Ik dank u bij voorbaat voor uw tijd en medewerking.

Met vriendelijke groeten,

Koen Maes, Masterstudent in de Politieke Communicatie, Universiteit Antwerpen

## Bijlage 4: Frequentietabellen persoonskenmerken respondenten

**Tabel 1: Frequentietabel geslacht**

<b>Geslacht</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Man	76	37,4%
Vrouw	125	61,6%
Foutief ingevuld	1	0,5%
Niet ingevuld	1	0,5%
Totaal	203	100%

**Tabel 2: Frequentietabel onderwijsnet**

<b>Onderwijsnet</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Vrij onderwijs	81	39,9%
Gemeenschapsonderwijs	122	60,1%
Totaal	203	100%

**Tabel 3: Frequentietabel onderwijsvorm**

<b>Onderwijsvorm</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Exacte wetenschappen	47	23,2%
Humane wetenschappen	54	26,6%
TSO	53	26,1%
BSO	49	24,1%
Totaal	203	100%

**Tabel 4: Onderwijsvorm uit het gemeenschapsonderwijs**

<b>Onderwijsvorm gemeenschapsonderwijs</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Exacte wetenschappen	41	33,6%
Humane wetenschappen	21	17,2%
TSO	11	9,0%
BSO	49	40,2%
Totaal	122	100%



**Tabel 5: Frequentietabel onderwijsvorm uit het vrij onderwijs**

<b>Onderwijsvorm vrij onderwijs</b>	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Exacte wetenschappen	6	7,4%
Humane wetenschappen	33	40,7%
TSO	42	51,9%
Totaal	81	100%

## Bijlage 5: Resultaten van de vragen per eindterm

### Eindterm 1

**Vraag 24: Geef maximum drie voorbeelden hoe je aan politiek kan doen**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	92	45,3%
Juist antwoord	111	54,7%
Totaal	203	100%

### Eindterm 2

**Vraag 3a: “Ik vind de leerlingenraad een nuttig orgaan”**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Helemaal mee oneens	13	6,4%
Mee oneens	17	8,4%
Niet mee eens, niet mee oneens	69	34,0%
Mee eens	80	39,4%
Helemaal mee eens	24	11,8%
Totaal	203	100%

**Vraag 3b: “De vertegenwoordigers in de leerlingenraad zitten er alleen voor zichzelf”**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Helemaal mee oneens	32	15,8%
Mee oneens	80	39,4%
Niet mee eens, niet mee oneens	71	35,0%
Mee eens	11	5,4%
Helemaal mee eens	9	4,4%
Totaal	203	100%

### Eindterm 3

**Vraag 5: Wat laat dit voorbeeld zien? (vrije meningsuiting)**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	76	37,4%
Juist antwoord	127	62,6%
Totaal	203	100%

**Vraag 18a: Dynamisch karakter kinderrechten**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	94	46,3%
Juist antwoord	109	53,7%
Totaal	203	100%

**Eindterm 4****Vraag 1: Ben je lid van een inspraakorgaan?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	171	84,2%
Juist antwoord	32	15,8%
Totaal	203	100%

**Vraag 2: Leerling wordt onterecht gestraft, wat doe je?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	39	19,2%
Juist antwoord	164	80,8%
Totaal	203	100%

**Eindterm 5****Vraag 4a: Is er in België sprake van opkomstplicht of stemplicht?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	114	56,2%
Juist antwoord	89	43,8%
Totaal	203	100%

**Vraag 4b: Is er in België sprake van schoolplicht of leerplicht?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	7	3,4%
Juist antwoord	196	96,6%
Totaal	203	100%

**Vraag 6: Voor wie gelden rechten en plichten?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	9	4,4%
Juist antwoord	194	95,6%
Totaal	203	100%

## Eindterm 6

### Vraag 7: Waarom is de macht in België verdeeld over drie machten?

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	34	16,7%
Juist antwoord	169	83,3%
Totaal	203	100%

### Vraag 8: Welke taak behoort niet tot de wetgevende macht?

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	88	43,3%
Juist antwoord	115	56,7%
Totaal	203	100%

## Eindterm 7

### Vraag 9: Welke stelling over de rol van de media in een democratie is fout?

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	82	40,4%
Juist antwoord	121	59,6%
Totaal	203	100%

## Eindterm 8

### Vraag 10: Uit hoeveel gemeenschappen bestaat België?

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	38	18,7%
Juist antwoord	165	81,3%
Totaal	203	100%

### Vraag 11: Uit welke kamer(s) bestaat het federaal parlement in België?

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	9	24,1%
Juist antwoord	154	75,9%
Totaal	203	100%

### Vraag 12: Wat is de hoofdstad van het Vlaamse Gewest?

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	115	56,7%
Juist antwoord	88	43,3%
Totaal	203	100%

**Vraag 13: Hoeveel provincies telt België?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	85	41,9%
Juist antwoord	118	58,1%
Totaal	203	100%

**Vraag 14: Is België een constitutionele monarchie, presidentiële republiek of een parlementaire republiek?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	89	43,8%
Juist antwoord	114	56,2%
Totaal	203	100%

**Eindterm 9****Vraag 15: In welk land is er nauwelijks sprake van persvrijheid en is er een dictatuur?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	21	10,3%
Juist antwoord	182	89,7%
Totaal	203	100%

**Vraag 16: In welk land geldt er voor vrouwen een verbod op autorijden?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	28	13,8%
Juist antwoord	175	86,2%
Totaal	203	100%

**Vraag 17: In welk land staat er geen president aan het hoofd van de uitvoerende macht?**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	16	7,9%
Juist antwoord	187	92,1%
Totaal	203	100%

**Eindterm 10****Vraag 19: In België mogen alle betrokken maatschappelijke groepen meepraten bij de bepaling van het beleid. Wat is hiervan een voorbeeld? (sociaal overleg)**

	Absolute frequentie	Relatieve frequentie
Fout antwoord	51	25,1%
Juist antwoord	152	74,9%
Totaal	203	100%

**Vraag 18b: Juist of fout? “Belastingen hebben niets met het algemeen belang te maken”**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	41	20,2%
Juist antwoord	162	79,8%
Totaal	203	100%

**Vraag 18c: Juist of fout? “België heeft een quotawet”**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	150	73,9%
Juist antwoord	53	26,1%
Totaal	203	100%

**Eindterm 11**

**Vraag 18d: Juist of fout? “In de EU kunnen burgers vrij reizen, zonder grenscontroles binnen het Schengengebied”**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	118	58,1%
Juist antwoord	85	41,9%
Totaal	203	100%

**Vraag 18e: Juist of fout? “Je rijbewijs is in de hele EU geldig”**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	23	11,3%
Juist antwoord	180	88,7%
Totaal	203	100%

**Vraag 18f: Juist of fout? “In Europa kan je overal zonder extra kosten geld uit de muur halen of met je bankkaart betalen”**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	87	42,9%
Juist antwoord	116	57,1%
Totaal	203	100%

**Eindterm 12**

**Vraag20: Wat is de belangrijkste doelstelling van de VN?**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	75	36,9%
Juist antwoord	128	63,1%
Totaal	203	100%

**Vraag 21: Wat is de belangrijkste doelstelling van de WTO?**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	40	19,7%
Juist antwoord	163	80,3%
Totaal	203	100%

**Vraag 22: Wat is de belangrijkste doelstelling van de NAVO?**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	90	44,3%
Juist antwoord	113	55,7%
Totaal	203	100%

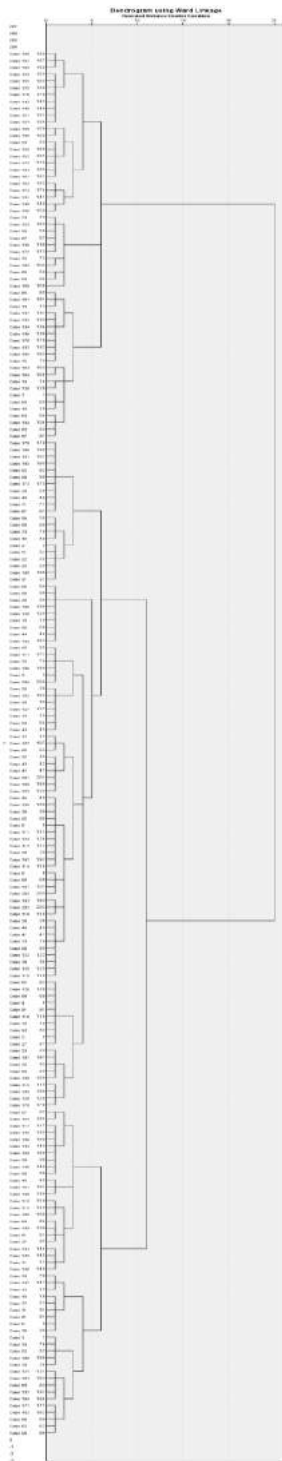
**Eindterm 13****Vraag 23a: Geef twee voordelen van globalisering**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	43	21,2%
Juist antwoord	160	78,8%
Totaal	203	100%

**Vraag 23b: Geef twee nadelen van globalisering**

	<b>Absolute frequentie</b>	<b>Relatieve frequentie</b>
Fout antwoord	52	25,6%
Juist antwoord	151	74,4%
Totaal	203	100%

## Bijlage 6: Dendrogram hiërarchische clusteranalyse





## Bijlage 7: Variantie-analyse met actua- en duidingsprogramma's en politieke kennis

Tabel: Variantie-analyse met actua- en duidingsprogramma's en politieke kennis

<b>Villa Politica</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	5,68	-1,63	31	15,5%
Al van gehoord	7,38	+0,07	124	62,0%
Heb ik al eens gezien	8,21	+0,83	43	21,5%
Ik kijk er geregeld naar	8,00	+0,62	1	0,5%
Ik kijk er altijd naar	10,00	+2,69	1	0,5%
Totaal	7,31	(0,0)	200	100%
$\eta = 0,323$ $\eta^2 = 0,104$ $p < 0,001$				
<b>Reyers Laat</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	6,49	-0,82	96	48,0%
Al van gehoord	7,90	+0,59	82	41,0%
Heb ik al eens gezien	8,89	+1,58	18	9,0%
Ik kijk er geregeld naar	7,75	+0,44	4	2,0%
Totaal	7,31	(0,0)	200	100%
$\eta = 0,339$ $\eta^2 = 0,115$ $p < 0,001$				
<b>Het Nieuws</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Al van gehoord	8,20	+0,91	10	5,0%
Heb ik al eens gezien	7,36	+0,07	70	35,0%
Ik kijk er geregeld naar	7,52	+0,23	90	45,0%
Ik kijk er altijd naar	6,17	-1,12	30	15,0%
Totaal	7,29	(0,0)	200	100%
$\eta = 0,206$ $\eta^2 = 0,042$ $p < 0,05$				
<b>Het Journaal</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	3,00	-4,32	3	1,5%
Al van gehoord	5,14	-2,18	22	10,9%
Heb ik al eens gezien	7,04	-0,28	83	41,3%
Ik kijk er geregeld naar	8,28	+0,98	78	38,8%
Ik kijk er altijd naar	7,67	+0,37	15	7,5%
Totaal	7,30	(0,0)	201	100%
$\eta = 0,446$				

$\eta^2 = 0,199$ $p < 0,001$				
<b>Terzake</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	4,13	-3,17	8	4,0%
Al van gehoord	7,03	-0,27	71	35,7%
Heb ik al eens gezien	7,63	+0,33	100	50,3%
Ik kijk er geregeld naar	8,24	+0,94	17	8,5%
Ik kijk er altijd naar	6,00	-1,30	3	1,5%
Totaal	7,30	(0,0)	199	100%
$\eta = 0,311$ $\eta^2 = 0,097$ $p < 0,005$				
<b>De Zevende Dag</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	5,77	-1,53	44	21,9%
Al van gehoord	7,72	+0,42	119	59,2%
Heb ik al eens gezien	7,60	+0,30	35	17,4%
Ik kijk er geregeld naar	9,33	+2,03	3	1,5%
Totaal	7,30	(0,0)	201	100%
$\eta = 0,339$ $\eta^2 = 0,115$ $p < 0,001$				
<b>Panorama</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	5,83	-1,46	23	11,5%
Al van gehoord	7,21	-0,08	117	58,5%
Heb ik al eens gezien	7,98	+0,69	49	24,5%
Ik kijk er geregeld naar	8,00	+0,71	10	5,0%
Ik kijk er altijd naar	10,00	+2,71	1	0,5%
Totaal	7,29	(0,0)	200	100%
$\eta = 0,266$ $\eta^2 = 0,071$ $p < 0,05$				
<b>Volt</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	6,96	-0,33	23	11,5%
Al van gehoord	6,87	-0,42	63	31,5%
Heb ik al eens gezien	7,13	-0,16	78	39,0%
Ik kijk er geregeld naar	8,81	+1,52	31	15,5%
Ik kijk er altijd naar	7,40	+0,11	5	2,5%
Totaal	7,29	(0,0)	200	100%
$\eta = 0,268$ $\eta^2 = 0,072$ $p < 0,05$				

<b>Koppen</b>	<b>Gemiddelde score politieke kennis</b>	<b>Afwijking van totaalgemiddelde</b>	<b>Absolute frequenties</b>	<b>Relatieve frequenties</b>
Nooit van gehoord	4,86	-2,44	7	3,5%
Al van gehoord	6,44	-0,86	39	19,4%
Heb ik al eens gezien	7,48	+0,18	96	47,8%
Ik kijk er geregeld naar	7,79	+0,49	53	26,4%
Ik kijk er altijd naar	8,50	+1,2	6	3,0%
Totaal	7,30	(0,0)	201	100%
$\eta = 0,281$ $\eta^2 = 0,079$ $p < 0,05$				

## Bijlage 8: Output poisson regressieanalyse

**Goodness of Fit<sup>a</sup>**

	Value	df	Value/df
Deviance	87,254	179	,487
Scaled Deviance	87,254	179	
Pearson Chi-Square	83,716	179	,468
Scaled Pearson Chi-Square	83,716	179	
Log Likelihood <sup>b</sup>	-410,706		
Akaike's Information Criterion (AIC)	851,412		
Finite Sample Corrected AIC (AICC)	854,109		
Bayesian Information Criterion (BIC)	900,430		
Consistent AIC (CAIC)	915,430		

**Tabel 31: Testen van modeffecten**

Source	Type III		
	Wald Chi-Square	df	Sig.
(Intercept)	96,504	1	,000
Onderwijsnet	2,274	1	,132
Geslacht	,015	1	,902
Lezen krant	3,094	3	,377
Politieke interesse	6,057	4	,195
Journal	1,220	1	,269
Politieke duidingsprogramma	,001	1	,981
Actuele duidingsprogramma	,268	1	,604
Onderwijsvorm	30,695	2	,000

**Parameter Estimates**

Parameter	B	Std. Error	95% Wald Confidence Interval		Hypothesis Test		
			Lower	Upper	Wald Chi-Square	df	Sig.
(Interceptie)	1,666	,2687	1,139	2,193	38,431	1	,000
Onderwijsnet: vrij onderwijs	,098	,0650	-,029	,225	2,274	1	,132
Onderwijsnet: gemeenschapsonderwijs	0 <sup>a</sup>	.	.	.	.	.	.
Geslacht: man	-,007	,0585	-,122	,107	,015	1	,902
Geslacht: vrouw	0 <sup>a</sup>	.	.	.	.	.	.
Lezen krant: minder dan maandelijks	-,164	,0939	-,348	,020	3,043	1	,081
Lezen krant: maandelijks	-,131	,1128	-,352	,090	1,345	1	,246
Lezen krant: wekelijks	-,106	,0908	-,284	,072	1,370	1	,242
Lezen krant: dagelijks	0 <sup>a</sup>	.	.	.	.	.	.
Politieke interesse: helemaal geen	-,268	,1705	-,602	,067	2,463	1	,117
Politieke interesse: weinig	-,070	,1672	-,398	,258	,176	1	,675
Politieke interesse: neutraal	-,144	,1596	-,456	,169	,811	1	,368
Politieke interesse: sterk	-,141	,1674	-,469	,187	,710	1	,399
Politieke interesse: zeer sterk	0 <sup>a</sup>	.	.	.	.	.	.
Jaarboek	,037	,0337	-,029	,103	1,220	1	,269
Politieke duidingsprogramma	,001	,0367	-,071	,073	,001	1	,981
Actuele duidingsprogramma	,007	,0141	-,020	,035	,268	1	,604
Onderwijsvorm: ASO	,454	,0863	,285	,623	27,703	1	,000
Onderwijsvorm: TSO	,277	,1046	,072	,482	7,005	1	,008
Onderwijsvorm: BSO	0 <sup>a</sup>	.	.	.	.	.	.

## Bijlage 9: Output logistische regressie

### Case Processing Summary

Unweighted Cases <sup>a</sup>		N	Percent
Included in Analysis		194	95,6
Selected Cases	Missing Cases	9	4,4
	Total	203	100,0
Unselected Cases		0	,0
Total		203	100,0

a. If weight is in effect, see classification table for the total number of cases.

### Dependent Variable Encoding

Original Value	Internal Value
Rest	0
Onwetenden	1

## Block 0: Beginning Block

Classification Table<sup>a,b</sup>

	Observed	Predicted			
		Onwetenden tegenover de rest		Percentage Correct	
		Rest	Onwetenden		
Step 0	Onwetenden tegenover de rest	Rest	0	86	,0
	rest	Onwetenden	0	108	100,0
	Overall Percentage				55,7

a. Constant is included in the model.

b. The cut value is ,500

### Variables in the Equation

	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Step 0 Constant	,228	,145	2,484	1	,115	1,256

**Variables not in the Equation<sup>a</sup>**

	Score	df	Sig.
Onderwijsvorm: ASO	64,128	2	,000
Onderwijsvorm: TSO	45,922	1	,000
Onderwijsvorm: BSO	,368	1	,544
Onderwijsnet: Gemeensch.	22,714	1	,000
Geslacht: Vrouw	,042	1	,838
Lezen krant: minder dan maandelijks	23,062	3	,000
Lezen krant: maandelijks	23,031	1	,000
Lezen krant: wekelijks	2,925	1	,087
Lezen krant: dagelijks	9,388	1	,002
Politieke_Interesse: geen	21,263	4	,000
Politieke_Interesse: weinig	19,720	1	,000
Politieke_Interesse: neutraal	,216	1	,642
Politieke_Interesse: veel	3,759	1	,053
Politieke_Interesse: zeer veel	3,101	1	,078
Journal	12,700	1	,000
Politieke_duidingprogramma	14,505	1	,000
Actuele_duidingprogramma	20,957	1	,000
Richting: exacte wetenschappen	72,829	4	,000
Richting: humane wetenschappen	6,309	1	,012
Richting: sociale en technische ws	27,430	1	,000
Richting: BSO	,681	1	,409
Richting: TSO - rest	53,914	1	,000

a. Residual Chi-Squares are not computed because of redundancies.

**Block 1: Method = Enter**

**Omnibus Tests of Model Coefficients**

	Chi-square	df	Sig.
Step	104,746	16	,000
Step 1 Block	104,746	16	,000
Model	104,746	16	,000

### Model Summary

Step	-2 Log likelihood	Cox & Snell R Square	Nagelkerke R Square
1	161,695 <sup>a</sup>	,417	,559

a. Estimation terminated at iteration number 6 because parameter estimates changed by less than ,001.

### Classification Table<sup>a</sup>

	Observed	Predicted			
		Onwetenden tegenover de rest		Percentage Correct	
		Rest	Onwetenden		
Step 1	Onwetenden tegenover de rest	Rest	61	25	70,9
		Onwetenden	11	97	89,8
	Overall Percentage				81,4

a. The cut value is ,500

### Variables in the Equation

	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Onderwijsvorm: ASO			19,952	2	,000	
Onderwijsvorm: TSO	3,394	,785	18,673	1	,000	29,792
Onderwijsvorm: BSO	,658	1,028	,409	1	,522	1,930
Onderwijsnet: Gemeenschapsonderwijs	1,295	,755	2,943	1	,086	3,649
Geslacht: Vrouw	-,189	,465	,166	1	,684	,827
Lezen krant: Minder dan maandelijks			4,729	3	,193	
Lezen krant: Maandelijks	-1,549	,795	3,799	1	,051	,212
Lezen krant: Wekelijks	-,844	,955	,780	1	,377	,430
Lezen krant: Dagelijks	-,892	,784	1,297	1	,255	,410
Politieke interesse: Geen			4,968	4	,291	
Politieke interesse: Weinig	-2,467	1,798	1,884	1	,170	,085
Politieke interesse: Neutraal	-1,708	1,797	,904	1	,342	,181
Politieke interesse: Veel	-1,386	1,770	,613	1	,434	,250
Politiek interesse: Zeer veel	-1,764	1,867	,892	1	,345	,171
Jaarnaal	,205	,247	,688	1	,407	1,227
Politieke_duidingprogramma	-,061	,293	,043	1	,836	,941
Actuele_duidingprogramma	,123	,102	1,442	1	,230	1,131
Studierichting: Exacte wetenschappen			,670	2	,715	
Studierichting: Humane wetenschappen	-,396	,631	,394	1	,530	,673
Studierichting: Sociale technische wetenschappen	,779	1,225	,404	1	,525	2,179
Constant	-1,027	2,364	,189	1	,664	,358