

Betrokken jeugd



Iris Andriessen, Marlinde Melissen,
Marjolein Verbercht en Jurjen Iedema

Colofon

Betrokken jeugd

© 2024 Iris Andriessen, Marlinde Melissen, Marjolein Verbercht en Jurjen Iedema

DOI: 10.48544/54aca4f0-b14e-4adc-9c17-b8cd0b3e962b

Wij danken Carm Barten, Marit Hopman, Femke Kaulingfreks, Eef Dooren, Inge Saris en Michiel de Koster voor hun feedback op eerdere versies van deze tekst.

Dank aan de kinderen en jongeren die hebben meegedaan aan de pilotinterviews: Mira, Alendt, Tommasina, Liene, Tijn, Nienke, Dhuechantee, Lisa, Isa, Kawtar, Chayenna, Vera, Chelsey, Fleur, Britt, Sarah, Tessa, Juno, Senna en Iris. Doordat jullie je gedachten met ons wilden delen is de vragenlijst veel beter geworden.

We hebben genoten van de samenwerking met alle studenten van Fontys Pedagogiek die jeugdigen hebben geïnterviewd. Bedankt voor jullie inzet! Ook alle collega's binnen pedagogiek en in het werkveld die een bijdrage hebben geleverd aan de onderzoekschallenges en de begeleiding van de studenten willen we bedanken.

De illustraties in dit rapport zijn gemaakt door Diederik, Gijs, Fien, Bauke, Flore en Liene. Dank dat jullie op deze manier met ons wilden delen welke maatschappelijke vraagstukken jullie aan het hart gaan.

Vormgeving en drukwerk: The Creative Hub

Fontys Hogeschool Pedagogiek

Prof. Goossenslaan 1

5022 DM Tilburg

<https://fontys.nl/diversiteitenpedagogischhandelen>

Inhoud

Colofon	2
1. Inleiding	6
2. Opzet van het onderzoek	10
2.1 Doelgroep van het onderzoek	11
2.2 Respondenten in het onderzoek	12
2.3 Methode: vragenlijst	14
2.4 Analyses	18
3. Hoe denken jeugdigen over maatschappelijke vraagstukken?	19
3.1 Welke vraagstukken moeten met voorrang worden aangepakt?	20
3.2 Redenen om een vraagstuk te prioriteren	21
3.3 Samenhang tussen vraagstukken en redenen	24
3.4 Verschillen naar achtergrond-kenmerken in geprioriteerde vraagstukken en redenen	24
3.5 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk	28
4. Hoe voelen jeugdigen zich ten aanzien van het geprioriteerde vraagstuk?	29
4.1 Emoties die jeugdigen noemen bij het vraagstuk dat zij het belangrijkste vinden	30
4.2 Samenhang tussen emoties en het geprioriteerde vraagstuk	31
4.3 Verschillen naar achtergrondkenmerken in emoties	32
4.4 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk	33
5. In welke mate zijn jeugdigen bereid om zelf een bijdrage te leveren aan de vraagstukken?	34
5.1 Bereidheid tot bijdragen	35
5.2 Redenen van jeugdigen die willen bijdragen	35
5.3 Redenen van jeugdigen om niet te willen bijdragen	37
5.4 Redenen waarom jeugdigen twijfelen of zij een bijdrage willen leveren	38
5.5 Verschillen naar achtergrond-kenmerken in bereidheid tot handelen	39
5.6 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk	40
6. Belemmeringen en kansen voor participatie van jeugdigen	42
6.1 Samen optrekken	43
6.2 Verantwoordelijkheid en complexiteit	44
6.3 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk	46

7. Maatschappelijk geëngageerd actorschap	47
7.1 Vijf typen van maatschappelijk geëngageerd actorschap	48
7.2 Overtuigd van de mogelijkheden en noodzaak tot handelen rondom het thema klimaat	49
7.3 Klein tegenover hele heftige vraagstukken	49
7.4 Streven naar sociale rechtvaardigheid	50
7.5 Enigszins machteloos tegenover problemen in hun eigen leefomgeving	50
7.6 Bijdragen aan de aanpak van zichtbare problemen	51
7.7 Verschillen naar achtergrond-kenmerken in typen maatschappelijk geëngageerd actorschap	51
7.8 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk	52
8. Samenvatting en conclusies	53
8.1 Een beeld van maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen	54
8.2 De kracht van maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen	56
8.3 Maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen stimuleren	58
8.4 Zorgvuldig omgaan met maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen	59
9. Literatuur	61
Bijlage 1. Infographics	65
Bijlage 2. Gebruikte tekeningen	67

Kinderen zijn toekomstige volwassenen – zegt men. Zij zijn pas in wording, ze bestaan eigenlijk nog niet helemaal, ze horen er voorlopig nog niet bij... Wat bedoelt men daar toch mee? Wij kinderen: leven wij nog niet, voelen wij dan niet, lijden wij dan niet – net als volwassenen? En de kinderjaren: zijn die dan geen deel van het echte leven – gewoon van iedereen? Waarom willen ze ons dan laten wachten – en waarop?

Janusz Korczak ¹

¹ Uit: Korczak, J. (1989). *Als ik weer klein ben*. Bijleveld

Inleiding

1



Het is 10 oktober 2023. Voor ik opsta scrol ik nog even door de Volkskrant app. Het gaat over de oorlog in de Gazastrook en de jongeren die omkwamen op een dancefestival in Israël². Ik lees dat de rente die (oud-)studenten over hun studieschuld moeten betalen naar het hoogste niveau stijgt in veertien jaar tijd (van 0,46 procent naar 2,56 procent; een vervijfvoudiging). Het volgende bericht meldt dat door de klimaatverandering de zeespiegel met 2,5 meter kan stijgen in het jaar 2100 en uiteindelijk mogelijk zelfs met 17,5 meter in 2300. 'Voor onze kinderen en kleinkinderen maakt dit alles uit.', concludeert een oceaanexpert van het KNMI.

Het is zo maar een dinsdagochtend. Maar de krant staat iedere dag bol van nieuws en ontwikkelingen die jeugdigen raken, nu, verderop in hun leven, of dat van hun kinderen of kleinkinderen. Daarbij zullen (toekomstige) jeugdigen ook de nodige transities voor een belangrijk deel moeten dragen en vormgeven. Zo rekende het Centraal Planbureau recent voor dat de kosten van klimaatverandering en –beleid voor het grootste deel bij toekomstige generaties terechtkomen (van Toor en Nibbelink, 2023).

Hoewel uitdagingen waar samenlevingen nu voor staan voor een belangrijk deel jeugdigen raken, wordt wat jeugdigen weten, vinden en kunnen vaak niet serieus genomen. Louelle Martens en Suze Klomp, beide 9 jaar, schreven voor de Schrijfwedstrijd van Nieuws in de Klas een brief. Hierin schrijven zij treffend: *'Wij weten best dat wij kinderen zijn. Maar dat houdt ons niet tegen!'*³. Uit de zin 'wij weten best dat wij kinderen zijn' spreekt dat Louelle en Suze weten dat *omdat* zij kinderen zijn hun kennis minder serieus genomen worden. Miranda Fricker (2007) spreekt in dit verband van epistemologisch onrecht: een persoon wordt minder geloofwaardig gevonden vanwege een systematisch vooroordeel dat verbonden is aan diens identiteit. Dit is bijvoorbeeld het geval wanneer een politieagent iemand niet gelooft, omdat diegene een Marokkaanse achtergrond heeft. De persoon met Marokkaanse achtergrond wordt op dat moment niet erkend als iemand die kennis heeft en die de waarheid over wat die weet kan overdragen. Ook jeugdigen worden systematisch onderschat als personen met waardevolle kennis en als competente beslissers. Dit heeft te maken met de beelden die van jeugdigen bestaan. Jeugdigen worden in de Westerse wereld onder meer gekarakteriseerd als volwassenen-in-wording, als kwetsbare wezens, als speelse, fantasievolle wezens, en als onverantwoordelijke overlastgevers. De kindertijd wordt veelal beschouwd als een fase waarin kinderen zich voorbereiden op het volwassen leven: omdat ze 'onaf' zijn moeten ze eerst luisteren en leren over de samenleving voordat ze daar echt aan deel mogen nemen en mogen meebeslissen (Qvortrup 2009; Trott, 2021; Vanobbergen, 2014). Als kwetsbare wezens of zelfs potentiële slachtoffers hebben jeugdigen vooral hulp nodig en worden ze niet in staat geacht hun eigen beslissingen te kunnen nemen (Collins en Mead, 2020; Vanobbergen, 2023). De connotatie van jeugd als speels en fantasievol zet hun getuigenissen en ervaringen in het licht van ongeloofwaardigheid: verzonnen, aangedikt of verward

2 Israël is dan de Gazastrook nog niet binnen gevallen.

3 Artikel Volkskrant, 3 oktober 2023.

met verhalen van anderen (Carel en Györfy, 2014). Als onverantwoordelijke overlastgevers moeten jeugdigen vooral ingetoomd, bijgeschaafd of (her)opgevoed worden, zodat zichzelf en hun ervaringen in de pas lopen en geen bedreiging meer vormen voor de orde en rust van de samenleving (Collins en Mead 2020; de Winter, 2020).

Het gevolg van jeugdigen op deze manieren karakteriseren is dat zij niet serieus worden genomen in wat zij weten, kunnen en ervaren. Het kind als onvolwaardig zien heeft tot gevolg dat de stem van het kind vaak niet meetelt en volwassenen zich niet meer bewust zijn van de macht die ze daardoor uitoefenen. Zeker waar het gaat om beleid en politiek, maar ook in de meer dagelijkse omgang met kinderen zijn volwassenen snel geneigd te besluiten wat voor het kind goed zou zijn, zonder diens inbreng mee te wegen (Saris et al. 2022).

Beleidsmakers en politici weten vaak niet goed hoe jeugdigen zelf over maatschappelijke thema's denken. Met enige regelmaat worden jeugdraden geconsulteerd, maar deze zijn vaak lokaal georiënteerd en richten zich veelal op thema's die voor jeugdigen interessant worden geacht (de spreekwoordelijke skatebaan). Dat jeugdigen meepraten over grote maatschappelijke thema's is nog geen gewoonte, hoewel het wel een recht is van kinderen om hun mening te geven en serieus genomen te worden (Verdrag inzake de Rechten van het Kind, art.12). Vooral jeugdigen die nog niet stemgerechtigd zijn, missen letterlijk een stem in de politiek. Wanneer we niet goed weten wat jeugdigen vinden, is het ook lastiger hun belangen mee te nemen. Een beter beeld van hoe zij over uiteenlopende maatschappelijke vraagstukken denken is dus nodig.

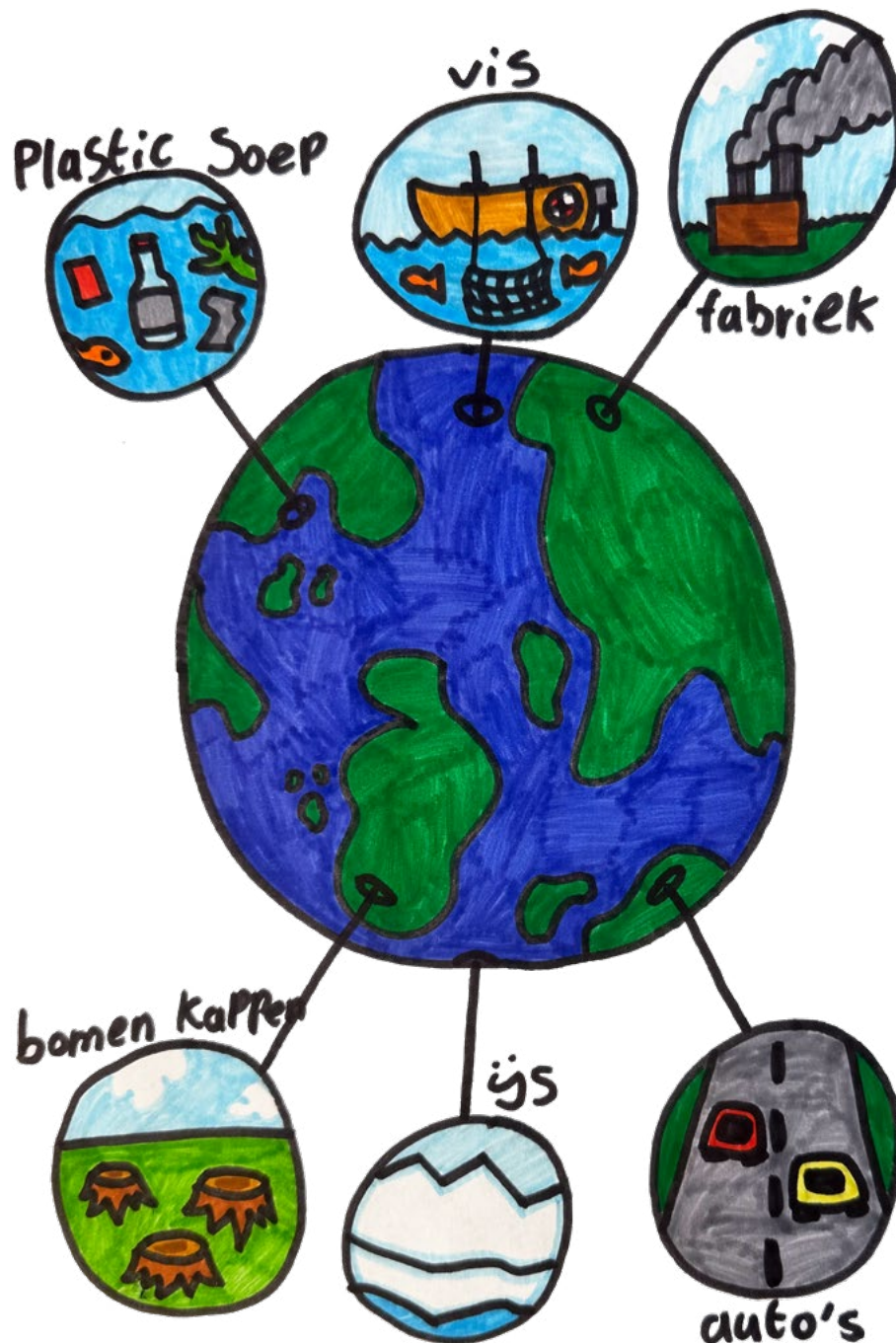
Jeugdigen komen op allerlei manieren in aanraking met deze vraagstukken. Dat kan zijn in hun eigen leven of leefomgeving, zoals wanneer zijzelf of anderen in hun omgeving worden geconfronteerd met discriminatie of wanneer klimaatverandering zorgt voor overstromingen in hun woonomgeving. Ook in het onderwijs komen de grote maatschappelijke vraagstukken aan bod. Bij het vak nieuwsbegrip op de basisschool worden thema's als klimaatverandering en armoede behandeld. Maatschappijleer in het voortgezet onderwijs omvat thema's als de pluriforme samenleving en criminaliteit. Van het thema klimaat is bekend dat jeugdigen daar allerlei gevoelens bij hebben. In een wereldwijde online survey over klimaatangst onder jongeren van zestien tot vijfentwintig jaar gaf 60 procent aan dat zij zich grote of extreme zorgen maakt over klimaatverandering en 75 procent gaf aan dat de toekomst hen beangstigt (Hickman et al., 2021). Nika Heijstek, een scholier van 13 jaar, schreef in haar brief in het kader van de Schrijfwedstrijd van Nieuws in de klas: *'Ik voel me soms zo machteloos, alsof iedereen de wereld aan z'n lot overlaat en kapot laat gaan'*. Jeugdigen ervaren dit soort gevoelens van somberheid en moedeloosheid als gevolg van de omvang van vraagstukken en het gevoel dat ze daar zelf geen grip of invloed op hebben (Clayton, Manning, Krygsman, & Speiser, 2017; Frieling, 2023). Naast het leren over maatschappelijke problematiek is het dan ook belangrijk dat het onderwijs oog heeft voor de emoties die samenhangen met de vraagstukken. In relatie tot het thema klimaat hebben ettelijke studies emoties van jeugdigen in kaart gebracht (Pihkala, 2020; Verlie et al., 2020). Welke emoties zij ervaren ten aanzien van andere vraagstukken is minder goed bekend.

Maatschappelijke vraagstukken dagen ons uit keuzes te maken in wat voor samenleving we willen leven. In een democratische samenleving kunnen mensen hier verschillend over denken. Als we willen opvoeden voor burgerschap, dan moeten we jeugdigen ook situaties gunnen waarin burgerschap daadwerkelijk kan worden ge- en beoefend (Berding, 2010). Dan gaat het volgens de Winter (2007) niet alleen om kennis van democratische spelregels, en democratische vaardigheden zoals discussietechnieken en zoeken naar consensus. Een democratische attitude is evenzeer belangrijk. Deze omvat de bereidheid om aansluiting te zoeken, compromissen te willen sluiten en betrokken te zijn bij de sociale omgeving waar de maatschappelijke vraagstukken zich laten voelen. Dergelijk sociaal engagement ontstaan niet vanzelf, maar moet volgens de Winter (2007) actief worden gevormd in onderwijs en opvoeding. Net als de Winter pleit ook Biesta (2010) voor onderwijs dat verder gaat dan enkel kennis over democratie (kwalificatie). Onderwijs is ook betekenisvol door de ervaring onderdeel te zijn van een democratische gemeenschap (socialisatie) waarin jeugdigen ruimte geboden wordt als persoon te verschijnen (subjectificatie). Aan jeugdigen moeten gelegenheden geboden worden om verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen leefomgeving, om via hun handelen de wereld mee vorm te geven. Daarom is het interessant te verkennen in welke mate jeugdigen, ondanks de beperkte serieuze mogelijkheden die ze daarvoor krijgen, bereid zijn om een bijdrage te leveren aan de maatschappelijke vraagstukken die zij belangrijk vinden.

In dit onderzoek staan dan ook de volgende onderzoeksvragen centraal:

1. Welke maatschappelijke vraagstukken moeten volgens jeugdigen met voorrang worden aangepakt en waarom?
2. Hoe voelen zij zich ten aanzien van deze vraagstukken?
3. In welke mate zijn jeugdigen bereid om zelf een bijdrage te leveren aan de aanpak van een vraagstuk en welke overwegingen hanteren zij daarbij?
4. Wat zijn kansen en belemmeringen voor participatie van jeugdigen?
5. Op welke manieren hangen het denken, voelen en doen van jeugdigen rond een specifiek vraagstuk samen?

Opzet van het onderzoek



In dit hoofdstuk beschrijven we hoe we het onderzoek hebben aangepakt. Achtereenvolgens beschrijven we hoe we jeugdigen hebben betrokken bij het onderzoek (doelgroep) en wie er uiteindelijk meegedaan hebben aan het onderzoek (de respondenten). Daarna lichten we toe welke methode we hebben gebruikt (vragenlijst) en hoe we de verschillende centrale concepten (denken, voelen, handelen en maatschappelijk geëngageerd actorschap) hebben gemeten. Tot slot bespreken we welke analyses we hebben gebruikt om onze onderzoeksvragen te beantwoorden.

2.1 Doelgroep van het onderzoek

We richten ons in het onderzoek op jeugdigen van 7-25 jaar. Om deze jeugdigen te bereiken is samengewerkt met studenten uit de leergemeenschappen jaar 1 en 2 van de opleiding Fontys Pedagogiek. Deze ongeveer 300 studenten hebben jeugdigen op hun stageplek benaderd om deel te nemen aan onderzoek⁴.

De studenten die als student-onderzoekers deelnamen aan het onderzoek kregen verdeeld over vier groepen als voorbereiding een training van 2 dagdelen. Voordat studenten de interviews gingen afnemen, kregen zij een informatiebrief mee voor hun werkplek. Via de werkplek van studenten zijn informatiebrieven en toestemmingsformulieren toegestuurd aan ouders/verzorgers van de jeugdigen. Ouders/verzorgers konden aangeven of zij er bezwaar tegen hadden dat hun kind meedeed met het onderzoek. Ook aan jeugdigen zelf werd uiteraard vooraf informatie gegeven over het onderzoek en gevraagd om instemming met deelname. Voorafgaand aan het onderzoek werd de jeugdige uitgelegd dat deelname vrijwillig was, dat de jeugdige zelf bepaalde waar wel of niet antwoord op werd gegeven en dat daarbij geen uitleg nodig was en dat de jeugdige op ieder moment kon stoppen. Ook is toegelicht wat er met de antwoorden zou gebeuren. Als terugkoppeling zijn van belangrijke uitkomsten infographics gemaakt die via de studenten zijn verspreid onder de deelnemers (zie bijlage 1).

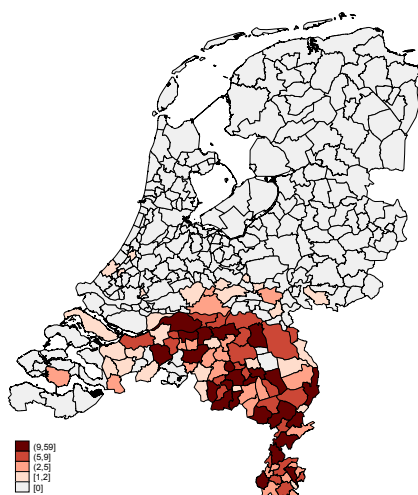
4 Wanneer studenten een werkplek hadden met jeugdigen die buiten de doelgroep vallen (bijvoorbeeld kinderen jonger dan 7 jaar), of hun werkplek wilde niet aan het onderzoek deelnemen, dan konden zij jeugdigen op andere plekken vragen deel te nemen aan het onderzoek. Dat kan bijvoorbeeld in een openbare bibliotheek of sportclub, wanneer ouders ook aanwezig zijn om toestemming te geven

2.2 Respondenten in het onderzoek

De vragenlijst kon worden ingevuld tussen 24 januari 2023 en 8 mei 2023. In deze periode is de vragenlijst door 1223 jeugdigen gestart. 21 jeugdigen hebben op de eerste vraag geantwoord dat zij niet mee wilden doen met het onderzoek. Deze cases zijn verwijderd uit de dataset. Vijf jeugdigen hadden een leeftijd van 26 jaar en zijn verwijderd uit het bestand. 101 mensen zijn gestopt met invullen van de vragenlijst voor of bij de vraag naar het eigen vraagstuk (vraag 10 van de vragenlijst). Ook deze cases zijn verwijderd, omdat hier geen betekenisvolle data uitgehaald kan worden⁵. In totaal zijn 1096 vragenlijsten (bijna) volledig ingevuld. Van de 1096 ingevulde vragenlijsten, zijn er 285 (26%) ingevuld door studenten van Fontys Pedagogiek, die ook de interviews hebben afgenomen. In deze publicatie hebben wij hen niet meegenomen; we baseren ons hier dus op de **811** ingevulde vragenlijsten van de jeugdigen die door de studenten zijn geïnterviewd. Over de studenten pedagogiek zal een aparte publicatie verschijnen.

De student-onderzoekers lopen voornamelijk stage in het Zuiden van het land, waardoor vooral jeugdigen in de provincies Noord-Brabant en Limburg zijn bereikt (zie figuur 2.1). Omdat studenten op allerlei verschillende plekken stage lopen was het mogelijk een diverse groep jeugdigen te bereiken, die normaliter minder makkelijk in onderzoek bereikt (of gevraagd) worden, zoals jeugdigen in het speciaal onderwijs of thuiszitters. Daarmee geeft ons onderzoek weliswaar geen representatief beeld van wat jeugdigen denken, voelen en bereid zijn te doen ten aanzien van maatschappelijke vraagstukken. Het geeft daarentegen wel een beeld van wat er leeft onder een brede groep jeugdigen.

Figuur 2.1: Spreiding respondenten over gemeenten in Nederland



5 Het is niet bekend om welke redenen deze jeugdigen zijn gestopt met het invullen. Dat kan gaan om randvoorwaarden zoals tijdgebrek, maar ook dat er toch weinig interesse was. Een mogelijkheid is ook dat jeugdigen niet wisten wat te antwoorden bij de eerste vraag, maar aangezien hier expliciet een antwoordoptie (ik weet het niet) voor was is deze reden minder plausibel.

2.2.1 Gebeurtenissen in de wereld

Gebeurtenissen in de wereld die veel in het nieuws komen kunnen zich vertalen naar de vragenlijst, omdat deze vraagstukken bij veel mensen voor in het hoofd zitten. In de tijd dat het veldwerk voor dit onderzoek liep waren er twee grote gebeurtenissen: de grootschalige Russische invasie van Oekraïne (24 februari 2022) en de zware aardbeving in delen van Zuid-Turkije en Noord-Syrië (6 februari 2023). De eerste respondent was klaar op 24 januari 2023. Er zijn in totaal 8 respondenten die klaar waren met het beantwoorden van de vragenlijst voordat de aardbeving plaatsvond. Alle andere respondenten hebben de vragenlijst dus ingevuld na de aardbeving en na de Russische invasie in Oekraïne. Dit betekent dat nagenoeg alle respondenten kennis konden hebben van dezelfde grote gebeurtenissen, waardoor de mogelijke invloed daarvan voor nagenoeg alle deelnemers geldt.

2.2.2 Achtergrondkenmerken van de deelnemers

Onder de respondenten identificeren 356 jeugdigen zich als jongen/man, 432 zich als meisje/vrouw en 23 jeugdigen identificeerden zich als non-binair, anders of wilden hun genderidentiteit niet noemen. Dit aantal is te laag om betekenisvolle uitspraken over te doen⁶. De respondenten zijn onderverdeeld in verschillende leeftijdscategorieën. De 6-10 jarigen vertegenwoordigen 28% van de respondenten, de 11-15 jarigen 26% van de respondenten, De 16-20 jarigen 30% en de 21-25 jarigen 15%.

De respondenten hebben als belangrijkste dagbesteding onderwijs. Hierbij kan onderscheid gemaakt worden tussen 4 categorieën:

- Basisonderwijs: 343 respondenten
- Secundair onderwijs: 185 respondenten
- Tertiair onderwijs: 182 respondenten
- Overige vormen van dagbesteding: 100 respondenten

6 In analyses waarin naar gender wordt uitgesplitst wordt daarom alleen een uitsplitsing gemaakt tussen jeugdigen die zich als jongen/man of als meisje/vrouw identificeren. In alle andere analyses worden de jeugdigen met een andere genderidentiteit wel meegenomen.

2.3 Methode: vragenlijst

Om het onderzoek uit te voeren hebben we een vragenlijst ontwikkeld voor jeugdigen in de leeftijd van 7–25 jaar. Om te zorgen dat groepen met een verschillende ontwikkelleeftijd de vragenlijst goed in konden vullen hebben we drie versies gemaakt die verschilden in de formuleringen van vragen die werden gebruikt:

- Jeugdigen in groep 4 t/m 6 van de basisschool
- Jeugdigen in groep 7 en 8 van de basisschool en kinderen in de 1^{ste} en 2^{de} klas van de middelbare school
- Jeugdigen in de leeftijd van 15-25 jaar

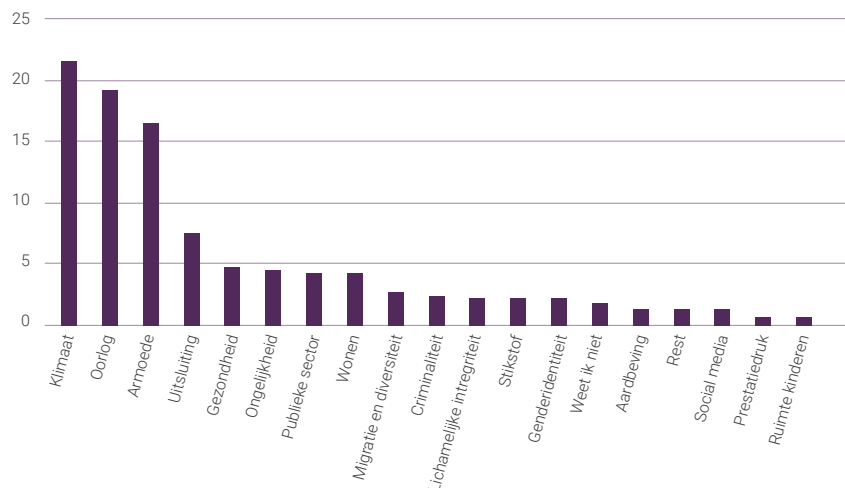
De drie versies van de vragenlijsten hebben we vooraf getest op begrijpbaarheid, bruikbaarheid en vergelijkbaarheid in pilotinterviews met veertien jeugdigen van verschillende leeftijden. Op basis hiervan zijn de vragenlijsten bijgesteld. Voorbeelden hiervan zijn een verduidelijkende instructie voor student-interviewers, herformulering van complexe vraagstelling voor de jongste doelgroep, en het aanscherpen van de antwoordcategorieën.

In de vragenlijsten stonden drie thema's centraal: hoe denken jeugdigen over *maatschappelijke vraagstukken*, welke *emoties* ervaren zij ten aanzien van die vraagstukken, en in welke mate en waarom zijn zij bereid om via *handelen* bij te dragen aan de aanpak van die vraagstukken (actorschap). Hieronder lichten we toe op welke manier we deze thema's in de vragenlijst gemeten hebben.

2.3.1 Maatschappelijke vraagstukken

De vragenlijst ging op twee manieren in op maatschappelijke vraagstukken. Allereerst werd in een open vraag aan jeugdigen gevraagd welk vraagstuk volgens hen als eerste aangepakt moest worden. Dit vraagstuk schreven of tekenden zij op een kaartje. Deze antwoorden van jeugdigen zijn in categorieën ingedeeld. Figuur 2.2 laat zien welk percentage van de jeugdigen spontaan een bepaald vraagstuk heeft genoemd.

Figuur 2.2: Percentage van jeugdigen (7-25 jaar) dat vindt dat dit vraagstuk als eerste aangepakt moet worden (open vraag)



Ten tweede werd jeugdigen gevraagd uit een 12tal vooraf gekozen thema's het vraagstuk te kiezen dat volgens hen respectievelijk als eerste, tweede en derde aangepakt moest worden⁷. Als hulpmiddel waren tekeningen gemaakt van deze maatschappelijke vraagstukken die de interviewer voor de jeugdige op tafel legde (zie bijlage 2). De tekeningen maakten het niet alleen jonge kinderen makkelijker om een beeld te vormen van de inhoud van de vraagstukken en deze op volgorde van gevoeld belang te sorteren, maar ook oudere jeugdigen werden bij deze taak ondersteund. Voorafgaand aan het onderzoek waren drie sets tekeningen gemaakt. In de pilot interviews is getest welke set tekeningen jeugdigen het meest duidelijk vonden en het meest aanspreken.

Het vraagstuk dat de jeugdige zelf in de open vraag had benoemd werd hier ook bij gelegd, zodat er 13 vraagstukken waren waar uit gekozen kon worden:

- Mijn eigen vraagstuk, namelijk:
- Woonproblematiek
- Armoede- en schuldproblematiek
- Prestatiedruk
- Genderdiversiteit en seksuele diversiteit
- Diversiteit en migratie
- Criminaliteit
- Ruimte voor kinderen en jongeren
- Uitsluiting, discriminatie en racisme
- Klimaatverandering en milieuproblematiek
- Oorlog en geweld
- Gezondheidsproblematiek
- Ongelijkheid
- Weet ik niet

⁷ Er is bewust gevraagd naar het aanpakken van een probleem om het woord 'oplossen' te vermijden. Bij het woord oplossen kunnen jeugdigen ook de redenering volgen dat een probleem te groot en te complex is om te kunnen oplossen en het daarom niet noemen.

96 respondenten noemden het eigen vraagstuk⁸. Door de onderzoekers zijn de eigen vraagstukken waar mogelijk ingedeeld bij de al bestaande categorieën en waar nodig zijn deze thema's tot aanvullende vraagstukken geclusterd. Deze aanvullende vraagstukken waren: de kwaliteit van de dienstverlening van de publieke sector (denk aan de personeelstekorten in onderwijs en zorg, de wachtlijsten), grensoverschrijdend gedrag en seksueel geweld, natuurrampen (zoals de aardbeving in Turkije en Syrië) en sociale media (zoals het ongevraagd verspreiden van beeldmateriaal), democratie en besluitvorming, stikstof en boeren.

Voor het beantwoorden van de laatste onderzoeksvraag is een latente klasse analyse gedaan. In een dergelijke analyses kan een variabele maximaal 10 categorieën hebben. We hebben daarom de geprioriteerde vraagstukken teruggebracht naar 10 hoofdcategorieën:

- financiële problematiek (armoede, schulden, ongelijkheid)
- diversiteit en inclusie (genderdiversiteit, seksuele diversiteit, diversiteit, migratie, uitsluiting, discriminatie en racisme)
- klimaat en milieu
- oorlog en natuurrampen
- gezondheid
- publieke sector
- wonen
- politiek en democratie (democratie en besluitvorming, stikstof en boeren)
- geweld en grensoverschrijdend gedrag (criminaliteit, geweld, grensoverschrijdend gedrag, seksueel geweld)
- Overig (ruimte voor kinderen en jongeren, prestatiedruk, sociale media)

2.3.2 Emoties bij de vraagstukken

Ook in ons onderzoek vroegen we aan jongeren welke emoties zij ervaren bij het vraagstuk waarvan zij vinden dat het als eerste aangepakt moet worden. Vier emoties waren gegeven (verdrietig, angstig, boos en blij) en daarnaast was er ruimte om een andere emotie te noemen. Bijna 30 procent (n=223) jongeren hebben van deze mogelijkheid gebruik gemaakt om ook een eigen emotie te benoemen. Dit waren heel veel uiteenlopende emoties.

Om in de analyses ook emoties te kunnen meedelen zijn zij ingedeeld in categorieën. We hebben hiervoor gebruik gemaakt van een veel gebruikte indeling, waarbij emoties worden ingedeeld in een kwadrant met twee bipolaire dimensies (Feldman Barret en Russel, 1998). De eerste dimensie deelt emoties in naar positieve en negatieve gevoelens. Denk bijvoorbeeld aan gevoelens als blij (positief) en verdrietig (negatief), of ontspannen (positief) en gespannen (negatief). De tweede dimensie wordt

⁸ In een deel van de gevallen betrof het eigen vraagstuk een vraagstuk dat al in de lijst stond. Voor de analyses is het eigen vraagstuk bij een bestaande categorie ondergebracht. De andere vraagstukken die buiten de categorieën werden genoemd zijn geclusterd tot betekenisvolle categorieën.

gevormd door de mate waarin de gevoelens geduid kunnen worden als activerend of deactiverend. Opgewonden en boos impliceren bijvoorbeeld activatie, terwijl kalm en lethargisch deactiverende emoties zijn. De combinatie van deze twee bipolaire dimensies geeft vier categorieën van emoties: negatief deactiverend, negatief activerend, positief activerend, positief deactiverend (Feldman Barrett en Russel, 1998). Figuur 2.3 geeft een voorbeeld van emoties in deze kwadranten.

Figuur 2.3: Voorbeeld van indeling van emoties op de dimensies positief-negatief en activerend-deactiverend



De emoties (zowel de emoties in de antwoordcategorieën als de open antwoorden) van de jeugdigen zijn in deze kwadranten ingedeeld, volgens de dimensies van Feldman Barret en Russel. Wanneer jeugdigen emoties uit verschillende kwadranten rapporteerden zijn zij ingedeeld in de categorie 'gemengd'. Er is ook een klein deel jeugdigen dat aangeeft dat zij de emotie niet kunnen duiden, zich neutraal of gewoon voelen. Ook deze jeugdigen hebben we in een aparte categorie ondergebracht. Deze omvat antwoorden als: ik voel me gewoon, neutraal, ik voel niks, of ik weet niet.

2.3.3 Actorschap

Aan de jeugdigen in het onderzoek is gevraagd of zij zelf zouden willen bijdragen aan het aanpakken van het vraagstuk dat zij prioriteren. Hierop konden zij antwoorden: ja, nee, of ik twijfel. Deze vraag meet de bereidheid tot handelen van jeugdigen.

De Winter (2023) definieert agency als het vermogen van kinderen en jongeren om bewust en doelgericht te handelen, voor zichzelf te spreken en actief na te denken over hun sociale wereld, hun leven en dat van anderen vorm te geven. Agency of actorschap omvat dus naast (bereidheid tot) handelen ook een cognitief aspect dat door ons wordt gevangen in de vraag welke maatschappelijke vraagstukken jeugdigen vinden dat met voorrang moeten worden aangepakt en waarom. In ons onderzoek hebben we daar nog een derde element aan toegevoegd: de emoties van jeugdigen ten aanzien van een maatschappelijk thema.

2.4 Analyses

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden hebben we verschillende analyses uitgevoerd. De eerste onderzoeksvraag verkent welke maatschappelijke vraagstukken volgens jeugdigen met voorrang moeten worden aangepakt. Jeugdigen hadden hiervoor aangegeven welke vraagstukken als eerste, als tweede en als derde moeten worden aangepakt. In een multilevel poissonmodel zijn deze antwoorden in samenhang geanalyseerd. Het vraagstuk dat een jeugdige als eerste koos heeft het meeste gewicht in de analyse gekregen (3 punten), dan het vraagstuk dat die respondent als tweede koos (2 punten) en dan het vraagstuk dat als derde werd gekozen (1 punt). De vraagstukken die door de jeugdige niet werden gekozen op de eerste drie plekken kregen nul punten. Dit is voor alle respondenten zo berekend. Vraagstukken die niet of nauwelijks door jeugdigen gekozen werden zijn uiteindelijk uit de analyses gelaten. Dit betrof de vraagstukken: stikstof/boeren, sociale media, overige onderwerpen en aardbeving/natuurrampen.

In een open vraag is aan jeugdigen gevraagd om hun keuze voor het probleem dat als eerste aangepakt moet worden toe te lichten. De antwoorden zijn door de onderzoekers gecodeerd en daarna samengevoegd tot negen betekenisvolle clusters. Met behulp van een correspondentieanalyse is de samenhang tussen vraagstukken en genoemde redenen bekeken.

De tweede onderzoeksvraag (Hoe voelen zij zich ten aanzien van deze vraagstukken?) is onderzocht met behulp van een frequentieanalyse van de genoemde emoties (ingedeeld in het kwadrant). Met behulp van een correspondentieanalyse is de samenhang tussen emoties en de vraagstukken bekeken.

De derde onderzoeksvraag onderzoekt in welke mate jeugdigen bereid zijn zelf een bijdrage te leveren (antwoordcategorieën waren: ja, nee, twijfel). Ook hier is een frequentieanalyse gebruikt. Jeugdigen hebben in antwoorden op een open vraag hun antwoorden toegelicht. De antwoorden zijn door de onderzoekers gecodeerd en daarna samengevoegd tot betekenisvolle clusters.

De vierde vraag bekijkt de belemmeringen en kansen voor participatie van jeugdigen. Met behulp van anova's is samenhang tussen de bereidheid tot handelen (ja, nee, twijfel) en een aantal stellingen berekend. De stellingen luiden:

- Vind je dat er geluisterd wordt naar wat kinderen en jongeren van het vraagstuk vinden?
- Vind je dat er aan kinderen en jongeren gevraagd wordt om te helpen bij het aanpakken van het vraagstuk?
- Vind je dat er goed samengewerkt wordt in de aanpak van het vraagstuk?
- Jongeren/kinderen hoeven het vraagstuk niet op te lossen omdat zij het niet hebben veroorzaakt
- Het vraagstuk is te moeilijk om op te lossen

Tot slot is de samenhang tussen het denken, voelen en doen van jeugdigen rond een specifiek vraagstuk geanalyseerd met behulp van een latente klasse analyse. Op basis van de antwoorden op een aantal surveyvragen wordt in een latente klasse analyse gekeken of er typologieën van jeugdigen in de data te onderscheiden zijn.

Hoe denken jeugdigen over maatschappelijke vraagstukken?



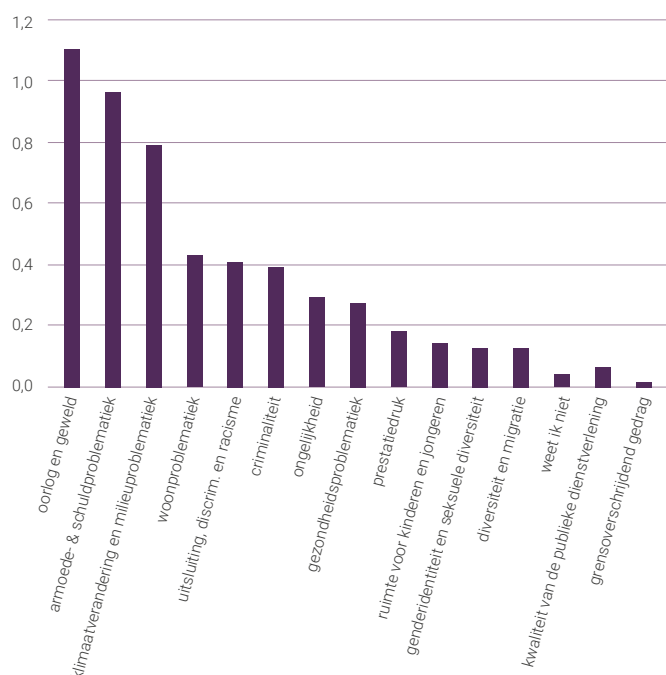
In dit hoofdstuk zetten we uiteen hoe jeugdigen in ons onderzoek denken over maatschappelijke vraagstukken. Allereerst laten we zien welke vraagstukken volgens hen met voorrang aangepakt moeten worden. Vervolgens duiken we in de redenen die ze hierbij geven.

3.1 Welke vraagstukken moeten met voorrang worden aangepakt?

Figuur 3.1 laat zien welke vraagstukken volgens jeugdigen met voorrang moeten worden aangepakt. Vraagstukken rond oorlog en geweld worden door jeugdigen gekozen als vraagstukken met de hoogste prioriteit om aan te pakken. Hierna volgt armoede- en schuldproblematiek. Op plaats drie staat klimaatverandering en milieuproblematiek. Deze drie thema's staan bovenaan het prioriteitenlijstje van jeugdigen en liggen in prioriteit redelijk dicht bij elkaar. Ook in een representatief onderzoek dat I&O Research uitvoerde in opdracht van Unicef onder jongeren van 13 tot 17 jaar kwamen klimaat, oorlog en armoede naar voren als de drie thema's waar jongeren zich de meeste zorgen over maken (Unicef 2023). En uit het onderzoek van de Kinderombudsman (2022) bleek ook dat kinderen zich zorgen maken over de oorlog in Oekraïne en het klimaat.

Het thema woonproblematiek op plek 4 in de ranglijst krijgt relatief minder prioriteit, en verschilt niet significant in prioritering van de vraagstukken uitsluiting, discriminatie en racisme en criminaliteit. Hierna staan de vraagstukken ongelijkheid en gezondheidsproblematiek, waaronder mentale gezondheid, op de ranglijst. Vervolgens vinden we een aantal vraagstukken die relatief weinig prioriteit krijgen in deze lijst: prestatiedruk, ruimte voor kinderen en jongeren, genderidentiteit en seksuele diversiteit en diversiteit en migratie. Achteraan op het prioriteitenlijstje staat de kwaliteit van de dienstverlening in de publieke sector (zoals de wachtlijsten in de zorg, de kwaliteit van het onderwijs en de zorg aan oudere mensen) en grensoverschrijdend gedrag en seksueel geweld.

Figuur 3.1: Vraagstukken die volgens jeugdigen met voorrang moeten worden aangepakt, in voorspelde kansen dat een vraagstuk wordt gekozen⁹



3.2 Redenen om een vraagstuk te prioriteren

In een open vraag is aan jeugdigen gevraagd om hun keuze voor het probleem dat als eerste aangepakt moet worden toe te lichten. De antwoorden zijn vervolgens gecodeerd en daarna samengevoegd tot negen betekenisvolle clusters. Tabel 3.1 geeft deze clusters weer met het aantal en percentage jeugdigen dat deze reden noemde.

⁹ Het gaat hier om de berekende kans dat een jeugdige een vraagstuk kiest

Tabel 3.1. Redenen die jeugdigen geven waarom een specifiek probleem als eerste moet worden aangepakt, in absolute aantallen en percentage

	n	%
Vanwege de gevolgen voor anderen of in het algemeen	325	40
Vanwege expliciet normatieve overtuigingen (bijv rechtvaardigheid)	124	15
Vanwege de omvang van het probleem	119	15
Vanwege persoonlijk gevoelde betrokkenheid	90	11
Vanwege de gevolgen die het voor mijzelf heeft	62	8
Vanwege de huidige aanpak die tekortschiet	43	5
Omdat het een actueel thema is	23	3
Omdat er onvoldoende aandacht voor het probleem is	8	1
Geen uitleg	17	2

De meeste jeugdigen verwijzen in hun redeneringen naar de **gevolgen die het vraagstuk heeft voor anderen (mensen en dieren) of in het algemeen (de wereld, de samenleving)**. Vaak spreekt hier mededogen met anderen uit. Jeugdigen zeggen bijvoorbeeld: *'Omdat er veel kinderen zijn die niet veel dingen kunnen kopen of kunnen doen. Zoals snoep kopen of nieuwe kleren of op een sport gaan.* (jongen, 10 jaar, over armoede). *Ik vind het echt heel erg voor de dieren'* (jongen 8 jaar, over klimaat). *Ik vind het zielig voor kinderen als ze geen speeltuin hebben* (meisje 8 jaar, over ruimte voor kinderen en jongeren). In andere gevallen spreekt er een zorg uit de redenering, die betrekking heeft op mogelijke gevolgen als het vraagstuk niet wordt aangepakt: *'Omdat de wereld veel te heet wordt en planten gaan dood. Er is veel brand en iedereen gaat uiteindelijk dood'* (jongen, 13 jaar, over klimaat). *'Mensen worden dik en ik wil niet dat mensen ongezond of ziek worden'* (meisje 8 jaar, over gezondheid). Tot slot zijn er binnen deze categorie ook jeugdigen die hun reden formuleren in de vorm van een wens: *'Omdat ik wil dat de meren en de zee schoner worden zodat de vissen goed kunnen leven* (meisje 10 jaar, over klimaat en milieu)',

Ongeveer één op de zes à zeven jeugdigen noemt in hun redenering expliciet een **normatieve overtuiging**. Zij verwijzen bijvoorbeeld naar ideeën over rechtvaardigheid, of naar wat algemene uitgangspunten zijn voor het goede leven. Dit doen zij bijvoorbeeld door aan te geven wat zij belangrijk vinden of hoe het eigenlijk zou moeten zijn. *'Iedereen moet hetzelfde krijgen en hebben en niet buitengesloten worden'* (meisje 8 jaar, over ongelijkheid). *'Ieder kind moet de ruimte kunnen krijgen om lekker en veilig te kunnen spelen'* (meisje 10 jaar, over ruimte voor kinderen en jongeren). *'Ik vind het belangrijk dat iedereen gelijk is en dat iedereen een huis moet hebben om te wonen'* (jongen 9 jaar, over ongelijkheid).

Een derde cluster van antwoorden omvat redenen die te maken hebben met de **omvang** van het probleem. Er wordt dan bijvoorbeeld genoemd dat het probleem vaak voorkomt: *'omdat het veel voorkomt in de maatschappij'* (meisje 17 jaar, over (mentale) gezondheid), of veel mensen of dieren treft: *'omdat er veel dieren uitsterven* (kind 10 jaar, over klimaat), *'Omdat er heel veel mensen ongelijk behandeld worden, ook bij ons in de klas en daar kan ik niet goed tegen'* (meisje 11 jaar, over ongelijkheid).

Ook antwoorden waarin jeugdigen stellen dat het probleem groeit zijn hier ondergebracht. En tot slot antwoorden waarin jeugdigen betogen dat dit vraagstuk eigenlijk meerdere vraagstukken omvat: *'Ongelijkheid is oorzaak van een paar van de andere kaartjes [vraagstukken die op de kaartjes vermeld staan]. Dus ongelijkheid is het belangrijkste, dat is de basis'* (vrouw, 20 jaar, over ongelijkheid).

Ongeveer één op de tien jeugdigen geeft een reden die verwijst naar **persoonlijke (emotionele) betrokkenheid** bij het probleem. Jeugdigen geven bijvoorbeeld aan dat ze het heel erg of verschrikkelijk vinden dat dit gebeurt. Sommige jeugdigen verwijzen naar anderen in hun directe omgeving die te lijden hebben gehad (of nog lijden) onder het probleem: *'omdat ik veel mensen ken die hier last van hebben'* (meisje 13, over prestatiedruk). *'Mijn broertje valt op jongens en ik vind het ook erg dat hij en andere mensen daarom gepest worden. Ik vind dat het om het gevoel van die mensen gaat en ik vraag me af waarom je dan iemand zou slaan of pesten als iemand dat gevoel heeft'* (meisje 6 jaar, over seksuele diversiteit). *'Omdat ik heel vaak van vrienden hoor dat ze bijvoorbeeld het gevoel hadden dat ze verliefd waren op een andere jongen of een ander meisje, en ik vond dat dan oké. Maar anderen gingen ze uitschelden enzo.'* (jongen 11 jaar, over seksuele diversiteit). Anderen vertellen dat ze emotioneel geraakt worden door het vraagstuk (*het houdt me bezig*). En voor weer andere respondenten is de betrokkenheid niet zozeer emotioneel, maar meer cognitief van aard (*ik vind dit interessant, ik ben hier nieuwsgierig naar*).

Minder dan één op de tien jeugdigen geeft als redenen de **gevolgen die het vraagstuk voor henzelf** heeft. Respondenten verwijzen hier zowel naar het verleden (*'Ik ben ook gepest en ik vind dit niet leuk'*, jongen 12 jaar, over pesten, discriminatie en uitsluiting), het heden (*'Omdat ik zelf af en toe in een rolstoel zit en merk hoe veel blokkades er zijn'* vrouw, 18 jaar, over discriminatie en uitsluiting), *'Omdat ik een kind ben en ik wil spelen. anders is er niks te doen. De premier is egoïstisch. hij doet alleen maar dingen voor volwassenen'* (jongen 12, over ruimte voor kinderen en jongeren), als naar de toekomst (*'Omdat ik later gewoon een huis wil hebben en niet 20 jaar wil wachten totdat ik überhaupt een huis kan hebben.'* (man, 23 jaar, over wonen); *'Ik wil ook bestaansrecht als boer in Nederland'* (jongen, 16 jaar, over stikstof en boeren).

Een klein deel van de jeugdigen verwijst in hun redenering naar de **aanpak** van het probleem. Respondenten spreken zich dan bijvoorbeeld uit over dat ze de richting die nu wordt gekozen verkeerd vinden *'Mensen staan lang ingeschreven voor woningen. Mensen die het land binnen komen, krijgen wel snel een woning'* (meisje 17 jaar, over wonen). Of zij beargumenteren dat een andere aanpak of denkrichting voor het probleem weer nieuwe mogelijkheden biedt: *'Omdat er veel zorg komt kijken rondom een persoon met dementie, zou een oplossing kunnen zijn om hier eerder euthanasie toe te passen. Zodat de druk op de zorg wordt verlaagd. En er meer tijd, geld en ruimte is voor andere problemen in de zorg'* (vrouw 21 jaar, over de publieke dienstverlening).

Jeugdigen die verwijzen naar de **actualiteit van het vraagstuk** noemen dat het nu sterk speelt, of dat ze het veel om zich heen horen of op het nieuws. Tot slot geeft een heel klein groepje jeugdigen als reden dat zij vinden dat er **te weinig aandacht** is voor het probleem is.

3.3 Samenhang tussen vraagstukken en redenen

Met behulp van correspondentieanalyse is gekeken of er samenhang is tussen de vraagstukken en de redenen die jeugdigen noemen. Anders gezegd: worden bij bepaalde vraagstukken vaker bepaalde redenen genoemd om specifiek dat vraagstuk te prioriteren? Bij een aantal vraagstukken is dat inderdaad het geval. Jeugdigen die klimaat hebben gekozen als belangrijkste thema noemen vaak als reden dat de gevolgen van dit vraagstuk heel groot kunnen zijn en dat het een urgent thema betreft. Bij het thema oorlog noemen jeugdigen relatief vaak de gevolgen die het heeft voor andere mensen. Woonproblematiek is juist een vraagstuk dat vaak genoemd wordt vanwege de gevolgen die het vraagstuk voor de respondent zelf heeft: zij hebben hier in hun dagelijks leven direct last van. Bij de vraagstukken uitsluiting, discriminatie, racisme en ongelijkheid wordt als reden vaak gewezen op normatieve overtuigingen, zoals rechtvaardigheid. En tot slot wordt bij het stikstofprobleem (boeren) genoemd dat het een actueel probleem is.

3.4 Verschillen naar achtergrondkenmerken in geprioriteerde vraagstukken en redenen

3.4.1 Verschillen tussen jongens en meisjes

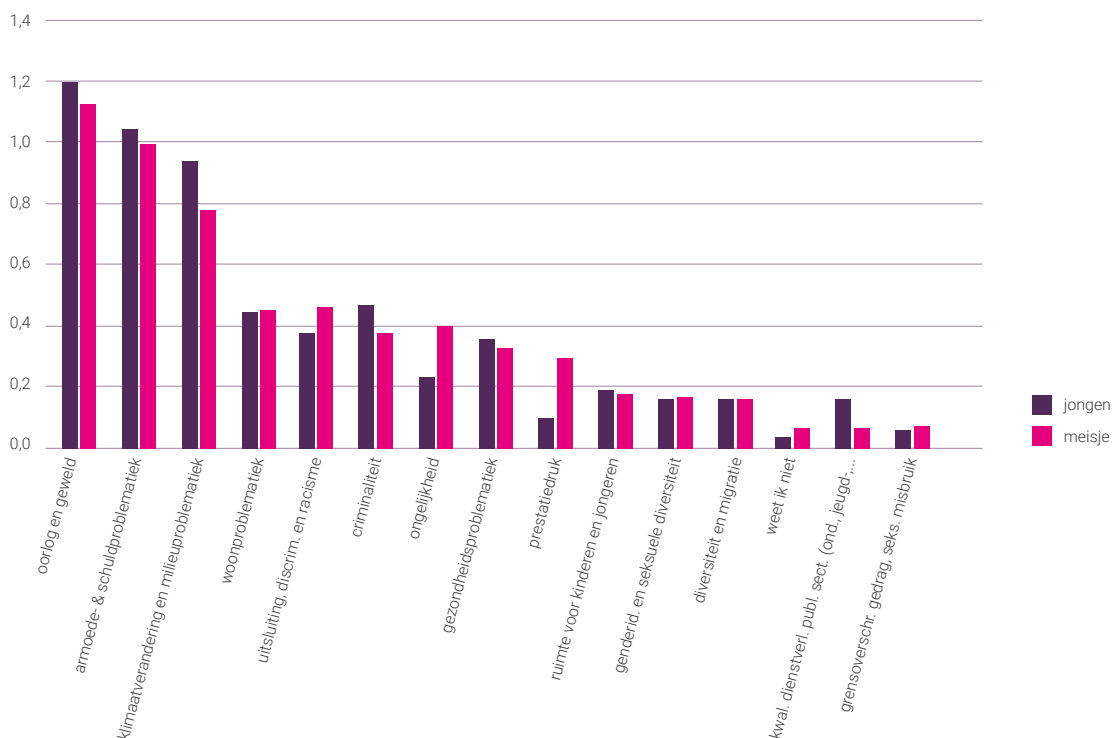
Figuur 3.2 laat zien waar zich verschillen tussen jongens en meisjes voordoen. Er is sprake van een significant verschil bij klimaatverandering en milieuproblematiek¹⁰: jongens vinden dit een relatief belangrijker thema dan meisjes. Ook voor criminaliteit is de kans groter dat het vraagstuk door een jongen wordt gekozen dan door een meisje. Meisjes kiezen daarentegen vaker voor de thema's schendingen van de lichamelijke integriteit, uitsluiting en discriminatie, ongelijkheid en prestatiedruk dan jongens.

Jongens en meisjes verschillen niet significant in de redenen die zij geven om voor een bepaald vraagstuk te kiezen¹¹.

¹⁰ Er is getoetst met 83,4%-betrouwbaarheidsintervallen, als deze niet overlappen is er een significant verschil ($p < 0,05$) (Knol, Pestman & Grobbee, 2011).

¹¹ $X^2_{(8)} = 19,5, p = 0,012$

Figuur 3.2. Vraagstukken die volgens jeugdigen met voorrang moeten worden aangepakt, in voorspelde kansen, naar gender, in voorspelde kansen



3.4.2 Verschillen naar leeftijd

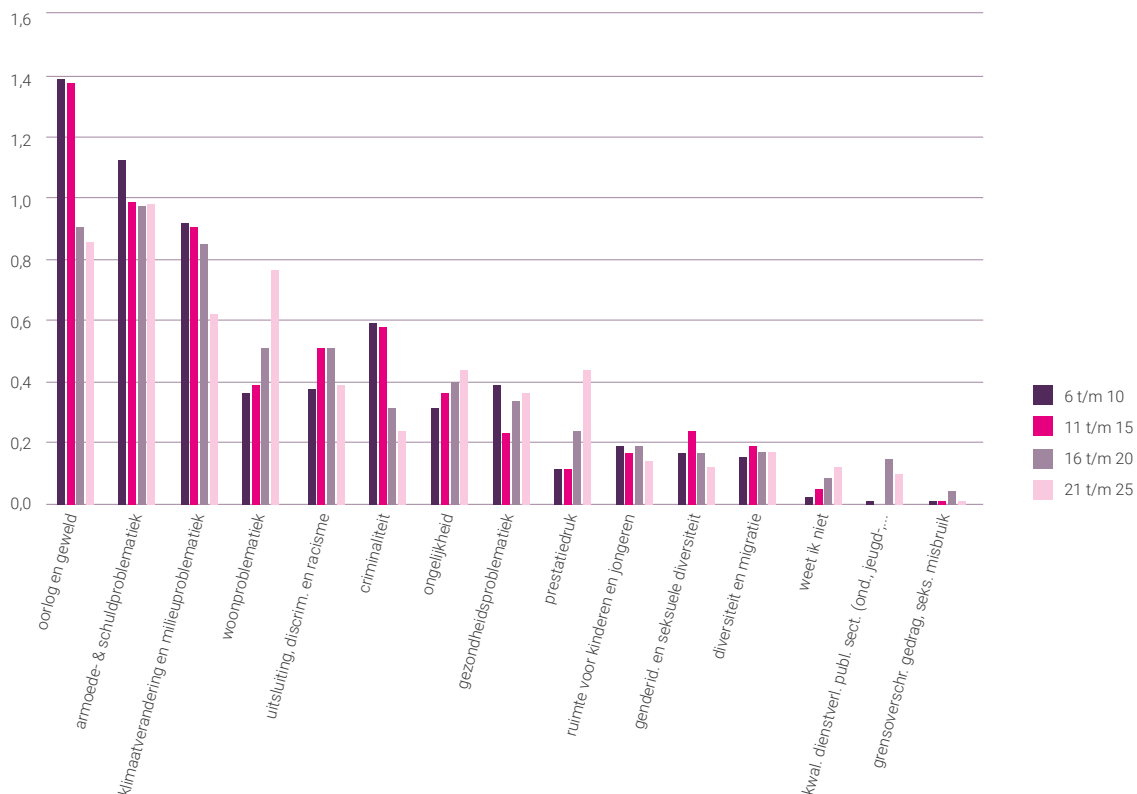
We keken ook of leeftijdsgroepen significant van elkaar afwijken (figuur 3.3). De jongste groep (6 t/m 10 jaar) is als referentiecategorie genomen. In vergelijking met die groep kiezen jeugdigen in de twee oudste leeftijdsgroepen minder vaak voor de thema's oorlog en criminaliteit. Jongeren van 21 t/m 25 jaar kiezen ook minder vaak voor het thema klimaat dan de jongste leeftijdsgroep, en vaker voor de thema's wonen, ongelijkheid en prestatiedruk. De leeftijdsgroep 11 t/m 15 noemt minder vaak het thema gezondheid.

De leeftijdsgroepen verschillen ook significant in de redenen die zij geven voor hun keuzes¹². De jongste leeftijdsgroep (6 t/m 10 jaar) geeft minder vaak als reden de omvang van het probleem en vaker de gevolgen die het probleem heeft voor anderen. Bij de leeftijdsgroep 16 t/m 20 jaar is dit juist precies andersom: minder vaak dan de andere leeftijdsgroepen noemen zij de gevolgen voor anderen en vaker de omvang van het probleem. De jongste groep noemt ook minder vaak dan de andere leeftijdsgroepen dat de aanpak van het probleem tekortschiet als reden. 16 t/m 20 jarigen noemen dan weer vaker dat er te weinig aandacht is voor het probleem. En 11 t/m 15 jarigen tot slot noemen minder vaak als reden dat het een actueel vraagstuk betreft dan andere groepen.

¹² $\chi^2_{(24)} = 96,2, p < 0,001$

Bij de belangrijkste negen thema's zie je bij zeven daarvan een geleidelijke afname of toename over leeftijd van de kans dat het thema gekozen wordt. Zo zie je bijvoorbeeld bij de thema's oorlog en criminaliteit een voortdurende afname in de kansen over leeftijd en bij woonproblematiek en prestatiedruk een voortdurende toename. Dat wil zeggen dat bij naarmate jeugdigen ouder worden ze het thema oorlog minder prioriteit geven. Bij een thema als woonproblematiek zien we juist dat jeugdigen dit thema vaker prioriteren naarmate ze ouder zijn.

Figuur 3.3. Vraagstukken die volgens jeugdigen met voorrang moeten worden aangepakt, in voorspelde kansen, naar leeftijdsgroep

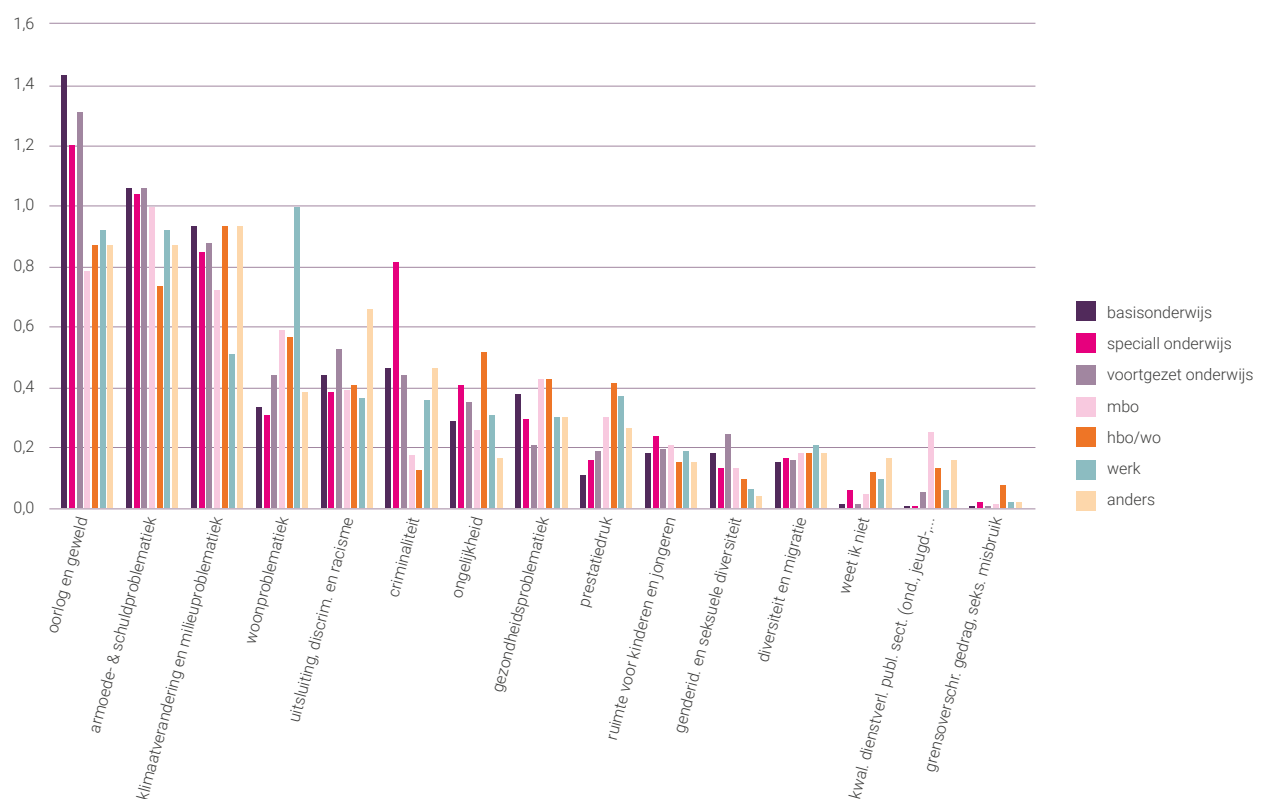


3.4.3 Verschillen naar onderwijstype

Ook naar onderwijstype vinden we verschillen in de keuzes die jeugdigen maken (figuur 3.4). Ten opzichte van leerlingen in het basisonderwijs (referentiegroep) prioriteren studenten in het mbo, hbo en wo en werkenden oorlog minder vaak. Hbo- en wo-studenten prioriteren armoede ook minder vaak dan basisschoolleerlingen. Werkende jongeren prioriteren klimaat het minst van alle onderzochte groepen. Daarentegen kennen zij een veel groter gewicht toe aan de woonproblematiek dan andere groepen. Wellicht houdt dit verband met hun eigen situatie (of die van hun directe omgeving) waarin zij meer financiële middelen hebben om zelfstandig te gaan wonen, maar het gebrek aan passende woningen dat onmogelijk maakt. Leerlingen in het speciaal basisonderwijs leggen van de onderzochte groepen een hogere prioriteit bij criminaliteit.

Ook naar onderwijstype vinden we verschillen in de redenen die jeugdigen geven om prioriteit bij een bepaald vraagstuk te leggen¹³. Leerlingen in het regulier basisonderwijs geven in vergelijking met jeugdigen uit andere onderwijstypen minder vaak als reden de omvang van het probleem en vaker de gevolgen die het probleem voor anderen heeft. Leerlingen uit het speciaal basisonderwijs noemen ook vaker de gevolgen voor anderen. Jeugdigen in het voortgezet onderwijs en het mbo noemen dan weer vaker de omvang van het probleem, en minder vaak de gevolgen die het heeft voor anderen. Mbo-studenten noemen vaker de gevolgen die het probleem heeft voor henzelf om er prioriteit aan te geven. Hbo/wo studenten noemen vaker de aanpak van en aandacht voor het probleem die in hun ogen tekort schiet.

Figuur 3.4. Vraagstukken die volgens jeugdigen met voorrang moeten worden aangepakt, in voorspelde kansen, naar onderwijstype, in voorspelde kansen



13 $\chi^2_{(40)} = 100,9, p < 0,001$

3.5 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk

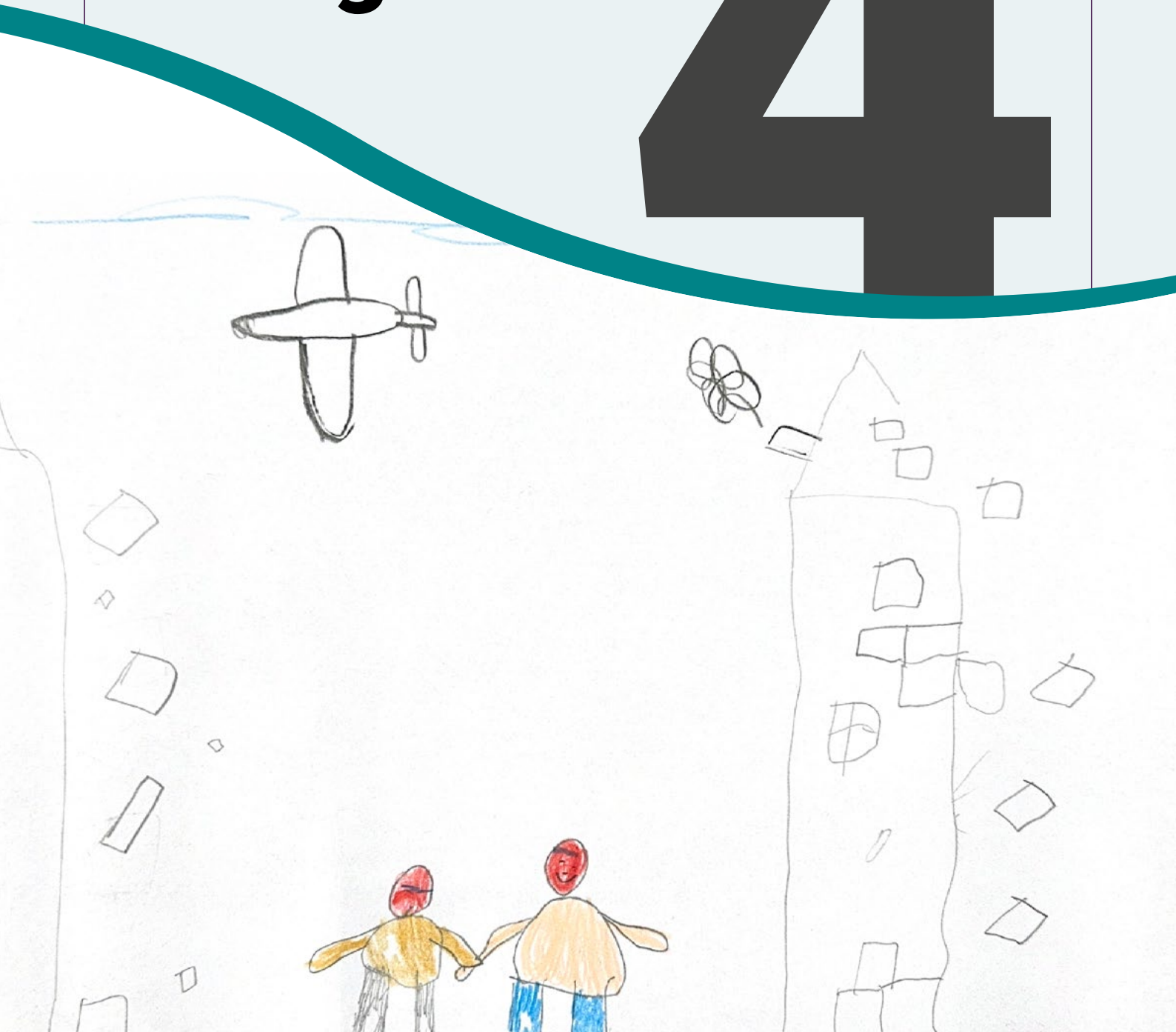
Jeugdigen in de leeftijd van 7-25 jaar vinden dat oorlog, armoede en het klimaat met voorrang moeten worden aangepakt. Dit zijn grote complexe vraagstukken, die zowel het nationale als het internationale niveau raken. Jeugdigen laten in deze zin zien wereldburgers te zijn die zorg willen dragen voor internationale vrede, gemeenschapszin en zorg voor de aarde.

De overwegingen van jeugdigen voor hun keuzes zijn voor een groot deel gebaseerd op de grote gevolgen die deze vraagstukken hebben voor grote groepen mensen, dieren en hele samenlevingen, en omdat deze raken aan wat zij goed en rechtvaardig vinden. Meer specifiek wordt het thema klimaat vaak gekozen, omdat het urgent is en de gevolgen van dit vraagstuk heel groot kunnen zijn. Bij het thema oorlog noemen jeugdigen relatief vaak de gevolgen die het heeft voor andere mensen. Woonproblematiek is juist een vraagstuk dat vaak genoemd wordt vanwege de gevolgen die het vraagstuk voor de respondent zelf heeft. Bij de vraagstukken uitsluiting, discriminatie, racisme en ongelijkheid wordt als reden vaak gewezen op normatieve overtuigingen, zoals rechtvaardigheid.

Jeugdigen laten in hun keuzes en redeneringen duidelijk maatschappelijk bewustzijn zien. Jeugdigen, ook jonge kinderen, tonen in hun antwoorden een besef dat de wereld groter is dan zichzelf en dat er vraagstukken spelen die het leven van (veel) andere mensen en dieren treffen. Opgeteld redeneert ruim tweederde van de jeugdigen vanuit het algemeen welzijn en belang. Deze bevinding staat op gespannen voet met het beeld van jeugdigen als sterk op zichzelf gericht.

Hoe voelen jeugdigen zich ten aanzien van het geprioriteerde vraagstuk?

4



In dit hoofdstuk laten we zien dat de betrokkenheid van jeugdigen ook een emotionele kant heeft. We brengen in kaart welke gevoelens jeugdigen ervaren bij het vraagstuk waarvan zij vinden dat het als eerste aangepakt moet worden. Vervolgens kijken we of bepaalde vraagstukken vaker samen gaan met bepaalde typen emoties.

4.1 Emoties die jeugdigen noemen bij het vraagstuk dat zij het belangrijkste vinden

In de inleiding haalden we scholiere Nina Heijstek aan die haar machteloze gevoel omschreef ten aanzien van het vraagstuk van de klimaatverandering. Uit onderzoek blijkt dat dit een gevoel is dat leeft onder meer kinderen en tieners (Strife 2012). Met name rond het thema klimaatverandering wordt er veel onderzoek gedaan naar de psychologische en emotionele impact op jeugdigen (Pihkala, 2020; Verlie et al., 2020). Emoties als angst, verdriet, boosheid, bezorgdheid, paniek en frustratie leiden tot een gevoel van hopeloosheid en machteloosheid onder jeugdigen. In rap tempo worden nieuwe termen en concepten gemunt om hier uitdrukking aan te geven, zoals eco-anxiety, solastalgia, eco-guilt en ecological grief (Bright en Eames 2022).

Ook in ons onderzoek vroegen we aan jeugdigen welke emoties zij ervaren bij het vraagstuk waarvan zij vinden dat het als eerste aangepakt moet worden. Alle door jeugdigen genoemde emoties zijn ingedeeld op de assen positief-negatief en activerend-deactiverend (zie hoofdstuk 2). Tabel 4.1 laat de verdeling van jeugdigen over de verschillende dimensies zien. Bijna de helft van de jeugdigen ervaart een negatief activerende emotie, zoals boosheid, angst of ongerustheid, bij het geprioriteerde vraagstuk. Eén op de vijf heeft een negatief deactiverende emotie, zoals verdriet of teleurstelling. Slechts een handvol jeugdigen ervaart een positieve emotie, activerend (bijvoorbeeld gemotiveerd) dan wel deactiverend (bijvoorbeeld bedachtzaam, rustig). Dat hoeft in dit kader geen verbazing te wekken, omdat immers is gevraagd naar urgente problemen. Naast de vier categorieën is ook een categorie 'gemengd' toegevoegd. Deze categorie is gebruikt als jeugdigen emoties rapporteerden die in verschillende categorieën vielen. Dit gold voor ongeveer een vijfde van de jeugdigen. Ook is een categorie 'neutraal' toegevoegd.

Tabel 4.1: Verdeling jeugdigen over emoties, in percentages

	Totaal
Negatief activerend	48%
Positief activerend	2%
Negatief deactiverend	22%
Positief deactiverend	1%
Gemengd	20%
Neutraal, weet niet	7%

4.2 Samenhang tussen emoties en het geprioriteerde vraagstuk

Met behulp van een correspondentieanalyse is de samenhang tussen emoties en de vraagstukken bekeken. In een dergelijke analyse kan een variabele maximaal 10 categorieën hebben. We hebben daarom de geprioriteerde vraagstukken teruggebracht naar 10 hoofdcategorieën (zie hoofdstuk 2). Daarnaast hebben we bij emoties de categorie positief deactiverend uit de analyses gelaten omdat deze een uitbijter¹⁴ was. De analyse laat zien dat vraagstukken die betrekking hebben op de publieke sector (bijvoorbeeld de wachtlijsten in de jeugdzorg, de kwaliteit van het onderwijs of het openbaar vervoer) vaker samengaan met positief activerende emoties (jeugdigen voelen zich bijvoorbeeld gemotiveerd of hoopvol dat deze problemen aangepakt kunnen worden). Vraagstukken die betrekking hebben op financiële problematiek (armoede, schulden, werkloosheid, ongelijkheid) hangen samen met negatief deactiverende emoties. Jeugdigen voelen zich bijvoorbeeld vaker verdrietig of machteloos als zij over dit soort vraagstukken nadenken. Woonproblematiek hangt vaak samen met negatief activerende emoties: jeugdigen voelen zich boos, gefrustreerd en vinden het oneerlijk. Vraagstukken rondom oorlog en natuurrampen tot slot hangen samen met gemengde gevoelens.

14 Een uitbijter is een extreme waarde die verschilt van de meeste andere datapunten in de dataset. Uitbijters kunnen een hypothesetoetsing scheeftrekken. Daarom worden uitbijters vooraf uit analyses verwijderd.

4.3 Verschillen naar achtergrondkenmerken in emoties

Jongens en meisjes verschillen significant in de emoties die zij rapporteren¹⁵. Dit betreft de mate waarin zij neutraal staan in hun emoties ten opzichte van het geprioriteerde vraagstuk (jongens vaker dan meisjes) en waarin zij gemengde gevoelens rapporteren (meisjes vaker dan jongens).

Naar leeftijd vinden we relatief grote verschillen¹⁶. Naarmate jeugdigen ouder zijn ervaren ze vaker negatief activerende emoties bij het geprioriteerde vraagstuk. De jongste leeftijdsgroep ervaart het vaakst gemengde gevoelens, jeugdigen in de leeftijd van 16 t/m 20 jaar het minst vaak. De oudste leeftijdsgroep zegt het minst vaak dat ze zich neutraal of gewoon voelen of hun emoties niet kunnen duiden. Ook naar onderwijstype vinden we verschillen¹⁷. Studenten en werkenden ervaren vaak negatief activerende emoties bij het door hen geprioriteerde vraagstuk dan leerlingen in het (speciaal) basisonderwijs. Werkenden ervaren daarnaast ook minder negatief deactiverende emoties. Leerlingen in het basisonderwijs hebben vaker gemengde gevoelens ten aanzien van het door hen gekozen vraagstuk. En leerlingen uit het speciaal basisonderwijs en het voortgezet onderwijs geven vaker aan zich neutraal te voelen of niet goed te weten wat ze erbij voelen.

Tabel 4.2: Verdeling jeugdigen over emoties, naar gender en leeftijd, in percentages

	Totaal	jongens	meisjes	6 t/m 10	11 t/m 15	16 t/m 20	21 t/m 25
Negatief activerend	48	51	46	37	41	58	64
Positief activerend	2	3	1	2	1	3	2
Negatief deactiverend	22	19	24	25	21	21	17
Positief deactiverend	1	1	0	1	1	0	0
Gemengd	20	17	23	30	21	13	16
Neutraal, weet niet	7	9	6	5	15	5	1

15 $\chi^2_{(5)}=14,42, p<0.05$.

16 $\chi^2_{(15)}=73,75, p<0.001$

17 $\chi^2_{(25)}=69,31, p<0.001$

4.4 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk

In het vorige hoofdstuk concludeerden we dat jeugdigen maatschappelijk bewustzijn laten zien. Uit dit hoofdstuk blijkt dat de vraagstukken jeugdigen emotioneel raken. Zij ervaren met name negatief activerende emoties, zoals boosheid, angst of frustratie. Het type emotie verschilt naar gelang het vraagstuk dat jeugdigen prioriteerden. Vraagstukken die financiële problemen raken gaan bijvoorbeeld vaker samen met negatief deactiverende emoties zoals verdriet of machteloosheid, terwijl vraagstukken rondom oorlog en natuurrampen vaker gemengde gevoelens oproepen.

A child's drawing in the background shows a city with several buildings, each with multiple windows. A person with dark, curly hair and a red shirt is standing in the foreground. A thick green curved line starts from the top left and curves around the large number 5.

5

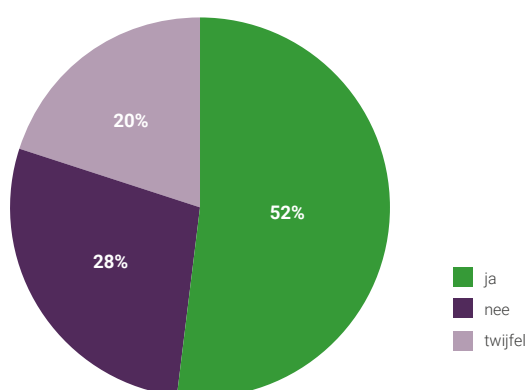
**In welke mate
zijn jeugdigen bereid
om zelf een bijdrage
te leveren aan de
vraagstukken?**

In dit hoofdstuk beantwoorden we de vraag in welke mate jeugdigen bereid zijn zelf bij te dragen aan het aanpakken van maatschappelijke vraagstukken. We staan uitgebreid stil bij de redenen die jeugdigen geven om dat wel of niet te willen, en waarom ze twijfelen over hun rol.

5.1 Bereidheid tot bijdragen

Aan de jeugdigen in het onderzoek is gevraagd of zij zelf zouden willen bijdragen aan het aanpakken van het vraagstuk dat zij prioriteren. Meer dan de helft van de kinderen en jongeren antwoord hierop ja (53%). Ruim een kwart (28%) ziet geen rol voor zichzelf en 20 procent twijfelt (zie figuur 5.1).

Figuur 5.1: Verdeling van antwoorden op de vraag of jeugdigen een bijdrage willen leveren aan de aanpak van het door hen geprioriteerde vraagstuk, in procenten



5.2 Redenen van jeugdigen die willen bijdragen

In een open vraag is aan de 52% van de jeugdigen die ja zei gevraagd toe te lichten waarom ze voor zichzelf een rol zien (zie tabel 5.1). Bijna een derde van de kinderen en jongeren geeft hierop een antwoord dat er mee te maken heeft dat ze **gelegenheid** zien. Jeugdigen geven hier vaak voorbeelden van manieren waarop ze in hun alledaagse leven al een bijdrage leveren, bijvoorbeeld door minder lang te douchen, zwerfafval op te ruimen of geld geven aan dak- en thuislozen om eten te kunnen kopen.

Ruim een kwart van de jeugdigen ziet een rol voor zichzelf, omdat het vraagstuk henzelf of anderen **raakt**. Antwoorden die hieronder vallen verwijzen naar de emotionele impact die het vraagstuk op jeugdigen heeft (*'Ik vind het heel erg'*) en daarnaast naar de gevolgen die het vraagstuk heeft als er niets aan gedaan wordt: *'ik wil niet overlijden', 'Als kinderen gaan roken worden ze later junkies'*. Er is ook een groep jeugdigen die erop wijst dat een bijdrage leveren hen een goed gevoel geeft. Zij geven aan dat het fijn is om te helpen of dat ze het leuk vinden.

Bijna twee op de tien jeugdigen geeft een reden waaruit een wens spreekt in de richting van een **verbetering van de situatie**. Jeugdigen geven aan dat ze willen dat het verandert, dat het vraagstuk opgelost moet worden, en dat veranderingen of oplossingen zullen bijdragen aan een betere situatie voor betrokkenen.

Redenen die betrekking hebben op een **gedeelde verantwoordelijkheid** hebben betrekking op het proberen te bereiken van verandering door het collectief te organiseren. Jeugdigen zien de kracht van het samen optrekken: *'Als iedereen wat doet en meedraagt zal het beter gaan', 'als je zelf begint willen anderen meedoen', 'als iedereen samen werkt is het een stuk makkelijker om het tegen te gaan', en 'Iedereen kan helpen. Begin maar met de natuur schoon te houden.'*

De groep jeugdigen die een antwoord gaf in de categorie '**mijn perspectief** moet gehoord worden' biedt in hun antwoorden tegenwicht aan het beeld van jeugdigen als onwetende en incompetente burgers. Zij spreken vanuit het vertrouwen dat zij unieke en waardevolle perspectieven en ervaringen hebben die het waard zijn om gehoord te worden. Zo schrijven zij bijvoorbeeld: *'Ik ben van mening dat ik goede ideeën heb hierover', 'Mijn mening zal zeker een toevoeging zijn'. 'Ik denk dat wij als jongeren van toegevoegde waarde zijn'*. Hun bijdrage lijkt vooral gericht te zijn op het bijsturen van de huidige koers, omdat deze in hun ogen incompleet of onvoldoende is. Hiermee draaien deze jeugdigen het beeld dus om. Niet zij zijn incompleet of onwetend, maar juist het uitsluiten of devalueren van hun stem en ervaringen leidt tot een incompleet beeld van het vraagstuk waardoor er niet tot een goede oplossing gekomen kan worden: *'Omdat ik denk dat de regering enzo niet op dezelfde manier tegen het probleem aankijken als dat ik er tegenaan kijk. Want zij hebben al een huis en zien misschien de noodzaak er niet zo van in.'* *'Zodra wij, studenten en werknemers ons uitspreken over wat ons bezighoudt en dwars zit kunnen we pas iets veranderen.'*

Tabel 5.1 Redenen waarom jeugdigen een bijdrage willen leveren aan het door hen geprioriteerde vraagstuk

	N	%
Gelegenheid: omdat het kan of omdat ik het al doe	124	30
Raakt mij of anderen	115	28
Normatief: wens tot verbetering	73	18
Het is een gedeelde verantwoordelijkheid	32	8
Mijn perspectief (of dat kinderen /jongeren in het algemeen) moet gehoord worden	25	6
Ik weet het niet, ik twijfel	28	7
Overig	11	3

5.3 Redenen van jeugdigen om niet te willen bijdragen

Een kleine drie op de tien jeugdigen geeft aan dat zij geen rol voor zichzelf zien in het aanpakken van het door hun geprioriteerde vraagstuk (figuur 5.1). De meeste genoemde redenen hiervoor hebben te maken met de door de jeugdige **ervaren incompetentie** en onwetendheid (35%, tabel 5.2). Jeugdigen zeggen bijvoorbeeld dat ze geen rol zien omdat ze te weinig kennis hebben over het vraagstuk (*'Ik weet niet alle feiten over alles, dus hierdoor kan ik het niet meteen aanpakken'*, *'Ik ben niet gespecialiseerd in deze onderwerpen'*), niet weten hoe ze kunnen bijdragen (*'ik weet niet hoe ik aan dit probleem kan werken'*), of wat ze kunnen bijdragen (*'ik kan dat niet. Dit is iets wat de regering moet regelen. Ik als jongetje van 19 kan hier niks in betekenen'*). Voor deze jeugdigen voelt het probleem groot en zichzelf of hun bijdrage klein. Er spreekt een gevoel uit van overweldigd zijn dat leidt tot terughoudendheid bij het handelen.

Een tweede groep jeugdigen wijst naar **structuren in de samenleving** waardoor hun eventuele bijdrage niet op waarde geschat zou worden of überhaupt gehoord of gezien zou worden. Zij zijn zich bewust van de machtsongelijkheid tussen volwassenen en jeugdigen en de manier waarop jeugd sociaal geconstrueerd wordt als incompetent en onwetend. Waar de jeugdigen die zichzelf als incompetent of onwetend zien deze structuren hebben verinnerlijkt ziet deze groep jeugdigen de structuren nog wel, maar zijn ze erdoor ontmoedigd geraakt. Diverse uitspraken van jeugdigen illustreren dit: *'Ik heb het gevoel dat ik niks te zeggen heb.'* *'Ik ben van mening dat er wel wordt gevraagd naar een mening, maar dat er verder niks mee wordt gedaan.'* *'Ik zou het wel willen maar ik weet dat ik niks kan omdat er vaak niet naar jongeren geluisterd wordt.'* *'Meestal ziet de politiek kinderen als minder belangrijk dan volwassenen.'* *'Mensen gaan me niet serieus nemen'*.

Een derde reden waarom jeugdigen geen rol voor zichzelf zien is dat zij vinden dat het niet hun pakkie aan is, of in elk geval niet alleen hun **verantwoordelijkheid**. Zij vinden dat anderen aan de lat staan om een bijdrage te leveren, zeker degenen die het probleem in eerste instantie hebben veroorzaakt. *'Ik vind dat de overheid hier de eerste stappen in moet zetten'*, *'Het échte verschil wordt pas gemaakt als de grote uitstoters hiermee aan de slag gaan.'* Ook wijzen zij erop dat ze best willen helpen, maar dat ze in hun eentje weinig bij kunnen dragen. Een eventuele aanpak moet dus in elk geval vanuit een groter geheel vorm krijgen: *'Dit kan ik niet alleen'*, *'Ik heb geen zin om daar energie in te stoppen omdat ik weet dat ik in mijn eentje toch het verschil niet ga maken'*.

Een vierde reden die wordt genoemd om geen rol te willen spelen wordt in het **probleem zelf** gezocht: dat is te groot of te complex. Daarom is er geen oplossing mogelijk en zien jeugdigen dus ook geen rol voor zichzelf: *'Het is onmogelijk'*. *'Dit is een groot vraagstuk wat niet makkelijk verholpen kan worden'*, *'Dit is een te groot probleem om aan te pakken voor mezelf'*, *'Het is te moeilijk om op te lossen'*.

Wanneer jeugdigen verwijzen naar de **gevolgen**, gaat dit vaak over een angst die in veel gevallen zelfs gaat over leven en dood. Jeugdigen willen niet bijdragen omdat ze bang zijn dat hun handelen grote gevolgen heeft voor hun welzijn of zelfs hun bestaan: *‘Anders word ik neergeschoten en dat vind ik niet leuk. Dan zie ik mijn familie nooit meer.’; ‘Dan ga ik dood, daar ben ik te jong voor’, ‘Als het fout gaat heb je zelf een probleem’.*

Tot slot geeft 2% van de jeugdigen nog redenen die te maken hebben met randvoorwaarden, zoals beschikken over onvoldoende geld en tijd: *‘Ik heb er geen tijd voor, ik ben bezig met huiswerk.’*

Tabel 5.2 Redenen waarom jeugdigen geen rol voor zichzelf zien in de aanpak van het door hen geprioriteerde vraagstuk

	N	%
Ervaren incompetentie	71	35
Redenen vanuit structuren, zoals machtsongelijkheid	55	27
Geen (volledige) gevoelde verantwoordelijkheid	36	18
Redenen in het probleem	12	6
Gevolgen van handelen	13	6
Randvoorwaarden	3	2
Overig	12	6
Geen reden	2	1

5.4 Redenen waarom jeugdigen twijfelen of zij een bijdrage willen leveren

De redenen waarom jeugdigen twijfelen lijken sterk op de reden waarom jeugdigen afzien van participatie. Deze redenen herhalen we hier daarom niet. Er is echter een klein verschil, dat we wel toelichten (tabel 5.3). Ten opzichte van de jeugdigen die geen bijdrage voor zichzelf zien is bij de twijfelaars een categorie toegevoegd waar jeugdigen een directe relatie leggen met hun eigen leven. Ze verbinden zich aan een thema omdat het hen zelf **raakt** of omdat in hun directe omgeving speelt en ze daar verschil willen maken: *‘Ik wil mijn moeder wel helpen, maar iemand anders niet’, ‘Omdat ik zelf regelmatig ongelijk wordt behandeld, maar er zeker voor opensta hier iets aan te doen.’*

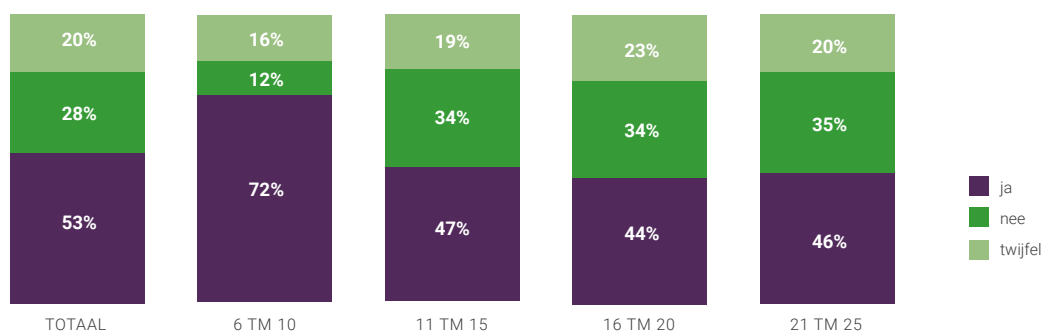
Tabel 5.3 Redenen waarom jeugdigen twijfelen over hun rol in de aanpak van het door hen geprioriteerde vraagstuk

	N	%
Geïnternaliseerde incompetentie	70	47
Redenen vanuit structuren, zoals machtsongelijkheid	17	12
Geen (volledige) gevoelde verantwoordelijkheid	27	18
Redenen in het probleem	10	7
Gevolgen van handelen	13	9
Raakt persoonlijk	2	1
Overig	9	6

5.5 Verschillen naar achtergrondkenmerken in bereidheid tot handelen

Jongens en meisjes verschillen niet in de mate waarin zij bereid zijn een bijdrage te leveren in de aanpak van een door hen geprioriteerd vraagstuk. Leeftijdsgroepen verschillen wel¹⁸. Van de jongste leeftijdsgroep ziet een veel groter percentage (bijna driekwart) een rol voor zichzelf (zie figuur 5.2). In de hogere leeftijdsgroepen ligt dit aandeel een stuk lager (minder dan de helft), al ziet een substantieel deel nog steeds een rol voor zichzelf weggelegd. In lijn hiermee zegt een relatief klein percentage van de jongste leeftijdsgroep dat zij geen rol voor zichzelf zien (12%), terwijl dat aandeel in de hogere leeftijdsgroepen flink hoger ligt (rond een derde). De leeftijdsgroepen verschillen niet in het aandeel dat twijfelt over de rol die zij zelf kunnen spelen.

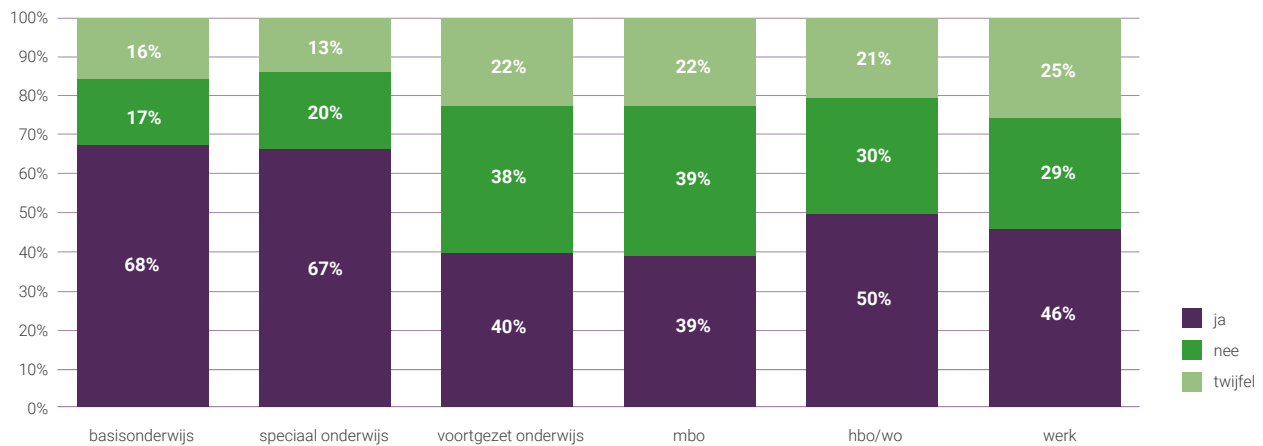
Figuur 5.2: Zie je voor jezelf een rol om het vraagstuk aan te pakken? Naar leeftijd, in percentages



18 $\chi^2_{(6)} = 51, p < .001$

We vinden ook verschillen naar onderwijstype. Leerlingen in het (speciaal) basisonderwijs zien vaker een rol voor zichzelf in het vraagstuk, terwijl leerlingen uit het voortgezet onderwijs en het mbo juist minder vaak een rol voor zichzelf zien (figuur 5.3).

Figuur 5.3: Zie je voor jezelf een rol om het vraagstuk aan te pakken? Naar onderwijstype, in percentages



5.6 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk

Ruim de helft van de jeugdigen is bereid in handelen om bij te dragen aan het door hen geprioriteerde vraagstuk. Van de jongste leeftijdsgroep (6 tot en met tien jaar) ziet bijna driekwart een rol voor zichzelf in de aanpak van het vraagstuk; in de oudere leeftijdsgroepen ligt dit rond de 45 procent. Jeugdigen geven als belangrijkste reden dat ze gelegenheid zien om een bijdrage te leveren: het is mogelijk om iets bij te dragen en/of ze doen al iets op dat vlak. Ten tweede geven ze aan dat het probleem hen of anderen raakt en dat dat hen motiveert om in actie te komen. De derde reden is dat ze graag willen dat de situatie verbetert en ze daarom bereid zijn een steentje bij te dragen.

Bijna drie op de tien jeugdigen ziet geen rol voor zichzelf in de aanpak van het door hen geprioriteerde vraagstuk. Dit heeft er met name mee te maken dat zij zichzelf onvoldoende competent voelen om een goede bijdrage te leveren. Daarnaast heeft een deel van de jeugdigen het gevoel dat ze als jeugdige niet serieus worden genomen en dat hun bijdrage niet wordt geaccepteerd of op waarde geschat zal worden. Een derde reden houdt ermee verband dat jeugdigen vinden dat zijzelf in elk geval niet de enige zijn die in actie moeten komen. De jeugdigen die twijfelen over bijdragen (20%) geven vergelijkbare redenen als de jeugdigen die geen rol voor zichzelf zien.

Als we de redenen van jeugdigen om wel of niet te willen participeren samenvatten dan vormen die welhaast een spiegel van elkaar. Tabel 5.4 vat de gespiegelde redenen van de twee groepen jeugdigen samen. Jeugdigen die positief staan ten opzichte van participatie geven aan dat te doen omdat zij daartoe gelegenheid zien, zij positief gestemd zijn over verandering, vertrouwen hebben in hun eigen kunnen en samenwerking als kracht omarmen. Jeugdigen die geen rol voor zichzelf zien lichten dit toe vanuit een overtuiging dat zij niet in staat zijn om bij te dragen, dat verandering niet mogelijk is, er niet naar hen wordt geluisterd en dat ze het niet (alleen) aan hen vinden om het vraagstuk op te pakken.

Tabel 5.4: samenvatting redenen om wel of niet bij te willen dragen in de aanpak van het probleem

Ziet wel een rol voor zichzelf	Ziet geen rol voor zichzelf
Ik kan iets bijdragen	Ik kan geen bijdrage leveren
Verandering is mogelijk	Verandering is niet mogelijk: het probleem is te groot of te moeilijk
Ik heb als jeugdige een belangrijke bijdrage of perspectief	Er wordt niet naar jeugdigen geluisterd
We moeten en kunnen het samen doen	Het is niet (alleen) aan mij

Belemmeringen en kansen voor participatie van jeugdigen



In dit hoofdstuk analyseren we kansen en belemmeringen voor de participatie van jeugdigen. We kijken eerst in welke mate jeugdigen ervaren dat zij als bondgenoten worden gezien in de analyse en aanpak van maatschappelijke vraagstukken, en hoe dat samenhangt met hun bereidheid tot handelen. Vervolgens brengen we het perspectief van jeugdigen op verantwoordelijkheid en complexiteit bij maatschappelijke vraagstukken in kaart. Ook hiervan gaan we na of die perspectieven samenhangen met handelingsbereidheid.

6.1 Samen optrekken

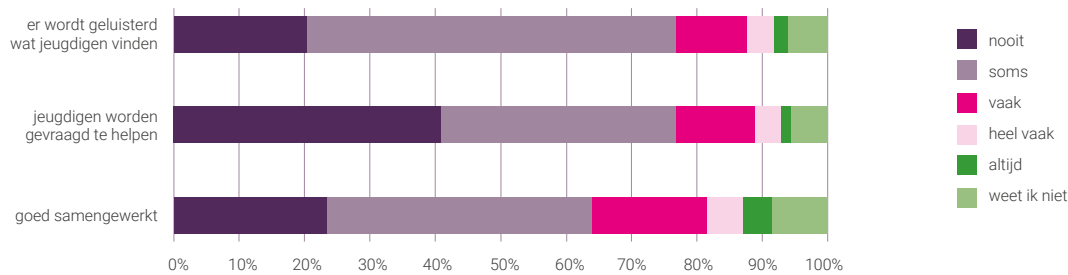
In hun uitleg waarom zij voor zichzelf geen rol zien in de aanpak van maatschappelijke vraagstukken wijzen de jeugdigen in hoofdstuk 5 zelf al op een aantal belangrijke belemmeringen voor hun actorschap. Zij wijzen bijvoorbeeld op de eigen ervaren incompetentie en op de ongelijke machtsstructuren in de samenleving waarin de kennis en kunde van jeugdigen systematisch wordt ondergewaardeerd. Het gevolg is dat zij niet erkend worden als personen met waardevolle kennis en dat hun stem niet wordt gehoord en niet wordt meegenomen. Dit kan er ook toe leiden dat sommige jeugdigen wantrouwend zijn wanneer zij om hun mening worden gevraagd of wanneer hen gevraagd wordt te participeren. Zij ervaren dat hun participatie instrumenteel wordt ingezet en bedoeld is om het proces te youthwashen, terwijl zij geen echte stem of invloed hebben. Onderzoek laat zien dat dit inderdaad vaak gebeurt (Thomas 2007; Raby 2014; Lundy, 2007).

In ons onderzoek hebben we gevraagd naar een aantal factoren die participatie van jeugdigen kan belemmeren of kan ondersteunen. De vragen gaan in op een idee van samen optrekken, waarbij jeugdigen erkend worden als personen met waardevolle kennis en ervaringen, die kunnen bijdragen aan verandering.

- Vind je dat er geluisterd wordt naar wat kinderen en jongeren van het vraagstuk vinden?
- Vind je er aan kinderen en jongeren gevraagd wordt om te helpen bij het aanpakken van het vraagstuk?
- Vind je dat er goed samengewerkt wordt in de aanpak van het vraagstuk?

Figuur 6.1 geeft de verdeling van antwoorden op deze vragen. Uit de antwoordpatronen blijkt dat jeugdigen nog veel ruimte voor verbetering zien. Krap 1 op de vijf jeugdigen geeft aan dat er vaak, heel vaak of altijd naar hen wordt geluisterd of dat zij worden gevraagd te helpen. Volgens driekwart van de jeugdigen gebeurt dat nooit of soms. Ook op samenwerking zien zij nog de nodige ruimte tot verbetering. Bijna tweederde geeft aan dat er nooit of slecht soms sprake is van goede samenwerking in de aanpak van het vraagstuk.

Figuur 6.1: Belemmeringen voor participatie van jeugdigen ten aanzien van samen optrekken, in percentages



In een volgende stap hebben we gekeken of de antwoorden die jeugdigen op deze vragen geven samenhangen met de bereidheid tot bijdragen in handelen aan het door hen geprioriteerde vraagstuk. Anders gezegd: we zijn onder meer nagegaan of jeugdigen die vaker vinden dat er niet naar hen geluisterd wordt minder vaak een rol voor zichzelf zien in de aanpak van een vraagstuk.

Jeugdigen die een rol voor zichzelf zien in de aanpak van het vraagstuk verschillen niet in de mate waarin ze vinden dat er naar hen wordt geluisterd van jeugdigen die geen rol voor zichzelf zien of daarover twijfelen¹⁹. Jeugdigen die geen rol voor zichzelf zien hebben wel minder vaak het idee dan jeugdigen die wel een rol voor zichzelf zien dat aan kinderen en jongeren wordt gevraagd om te helpen²⁰; en zij vinden ook minder vaak dat er goed wordt samengewerkt²¹. Dit sluit aan bij een van de belangrijkste redenen die jeugdigen zelf al noemden waarom ze terughoudend zijn zich te positioneren als maatschappelijk geëngageerd actor: zij hebben het gevoel dat zij door hun leeftijd niet in staat zijn of in staat gesteld worden een bijdrage te leveren en zij vinden dat er een gedeelde verantwoordelijkheid moet zijn in de aanpak van het vraagstuk.

6.2 Verantwoordelijkheid en complexiteit

Twee andere belemmeringen die door jeugdigen zelf ook zijn benoemd betreffen de overtuiging dat het probleem te moeilijk is om op te lossen en het idee dat anderen in eerste instantie aan zet zijn om het vraagstuk aan te pakken. Deze belemmeringen zijn in de vorm van de volgende stellingen aan de jeugdigen voorgelegd:

- Jongeren/kinderen hoeven het vraagstuk niet op te lossen omdat zij het niet hebben veroorzaakt
- Het vraagstuk is te moeilijk om op te lossen

¹⁹ Anova: $F(2,747=1,78)$, $p=0,17$. De categorie weet niet is uit deze analyses gelaten.

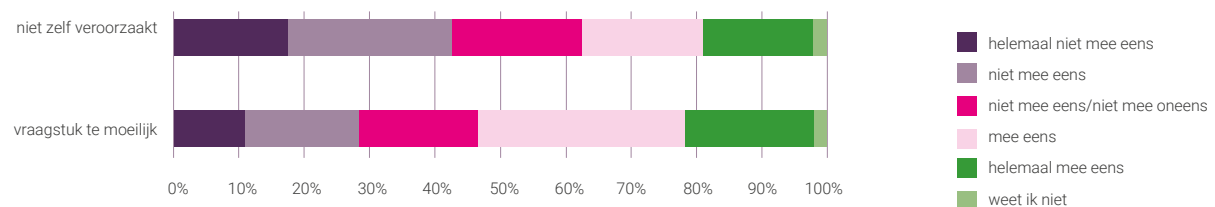
²⁰ Anova: $F(2,748=13,88)$, $p<.001$. De categorie weet niet is uit deze analyses gelaten.

²¹ Dit is getest met een Welch en een Brown-Forsythe test omdat niet was voldaan aan de assumptie van gelijke varianties. De test geeft een significant resultaat: Welch: $F(2,340)$, $p<.01$; Brown-Forsythe $F(2,525)$, $p<.01$

Figuur 6.2 geeft de antwoorden van de jeugdigen weer. Ongeveer een derde van de jeugdigen is het er (helemaal) mee eens dat kinderen of jongeren geen bijdrage hoeven te leveren omdat zij het vraagstuk niet hebben veroorzaakt. Ongeveer twee op de vijf jeugdigen zijn het daar (helemaal) niet mee eens.

Ongeveer de helft van de jeugdigen geeft aan dat het vraagstuk te moeilijk is om op te lossen. Een kleiner deel van de jeugdigen (bijna 1 op de drie) is het daar niet mee eens.

Figuur 6.2: Belemmeringen voor participatie van jeugdigen rond verantwoordelijkheid en complexiteit, in percentages



We hebben vervolgens gekeken naar de samenhang tussen de bereidheid van jeugdigen om een bijdrage te leveren aan het door hen geprioriteerde vraagstuk en deze mogelijke belemmeringen²². De jeugdigen die voor zichzelf geen rol zien in het aanpakken van het vraagstuk zijn het er vaker mee eens dat jeugdigen het vraagstuk niet op hoeven te lossen omdat zij het niet hebben veroorzaakt en dat het vraagstuk te moeilijk is om op te lossen. De jeugdigen die wel een rol zien voor zichzelf in de aanpak van het vraagstuk redeneren minder vanuit een idee van schuld bij de aanpak van een probleem. Iris Marion Young (2010) stelt dat we in het denken over structurele sociale onrechtvaardigheid vaak uitgaan van een *liability model*. In zo'n model zoeken we naar een persoon of personen die direct schuldig zijn aan een misstand of daar direct aan hebben bijgedragen. Bij grote maatschappelijke opgaven is zo'n direct schuldige er niet. Young beargumenteert dat individuen wel verantwoordelijkheid hebben ten aanzien van dit soort vraagstukken. De sociale structuren die bijdragen aan sociale onrechtvaardigheid maken we immers zelf met elkaar, ook al zijn ze vaak onbedoelde gevolgen van ons handelen bij het nastreven van onze eigen projecten (bijv. leuk wonen). Verantwoordelijkheid is in de ogen van Iris Marion Young een concept dat veel meer vooruit kijkt. Verantwoordelijkheid draag je altijd in het nu, in relatie tussen huidige gebeurtenissen en hun toekomstige gevolgen. Als je onrechtvaardigheid ziet als gevolg van instituties waar wij deel van uitmaken dan hebben we de verantwoordelijkheid ons daartegen uit te spreken met als doel anderen te mobiliseren om daar tegenwicht aan te bieden en om samen, via handelen, hier verandering in te brengen. Voor handelen is het dus ook belangrijk om te zien dat verandering mogelijk is. Jeugdigen die terughoudend zijn ten aanzien van participatie in het door hun geprioriteerde vraagstuk lijken dus vaker te redeneren vanuit een liability model (de veroorzaker is verantwoordelijk) en zijn pessimistischer over de mogelijkheid van verandering.

²² Dit is getest met een Welch en een Brown-Forsythe test omdat niet was voldaan aan de assumptie van gelijke varianties. De test geeft een significant resultaat: Welch: $F(23,2)$, $p < .001$; Brown-Forsythe $F(25,2)$, $p < .001$ voor niet veroorzaakt; en voor te moeilijk om op te lossen Welch $F(5,2)$, $p = 0,10$, Brown-Forsythe $F(5,2)$, $p < .01$. De categorie weet niet is uit deze analyses weggelaten.

6.3 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk

Jeugdigen zijn gematigd positief over de mate waarin er geluisterd wordt naar wat zij vinden. Meer dan de helft zegt dat dit soms gebeurt, 15% stelt dat dit (heel) vaak het geval is. Zij zijn aanzienlijk negatiever over de mate waarin zij gevraagd worden te helpen bij de aanpak van maatschappelijke vraagstukken. Vier op de tien jeugdigen stelt dat dit nooit gebeurt, en nog eens bijna 4 op de tien geeft aan dat dit soms het geval is. Wanneer jeugdigen ervaren niet uitgenodigd te worden om te helpen zijn ze ook minder bereid om zelf een bijdrage te leveren. Jeugdigen uitnodigen om een actieve rol in te nemen om hun (leef)wereld te verbeteren kan dus jeugdparticipatie en democratisch burgerschap van jeugdigen stimuleren²³ (zie ook Berding 2010). Ook een goed voorbeeld motiveert. Jeugdigen die vinden dat er rond maatschappelijke vraagstukken goed wordt samengewerkt zijn zelf ook meer bereid een bijdrage te leveren. Mogelijk demotiverend voor participatie werkt het denken in schuld (ik ben niet de veroorzaker) en pessimisme over de mogelijkheid van verandering.

23 Hierbij moet wel aangetekend worden dat onze data cross-sectioneel van aard is en we dus geen uitspraken kunnen doen over de richting van het verband. We spreken daarom van mogelijke motiverende factoren. Het verband kan immers ook andersom lopen.

Maatschappelijk geëngageerd acteurschap



In de voorgaande hoofdstukken hebben we in beeld gebracht hoe jeugdigen denken over maatschappelijke vraagstukken, welke emoties ze daarbij ervaren en in welke mate ze zelf bereid zijn een bijdrage te leveren aan het aanpakken van deze vraagstukken. In dit hoofdstuk nemen we denken, voelen en handelen ten aanzien van een maatschappelijk vraagstuk samen onder de term maatschappelijk geëngageerd actorschap.

7.1 Vijf typen van maatschappelijk geëngageerd actorschap

De Winter (2023) definieert actorschap (agency) als het vermogen van kinderen en jongeren om bewust en doelgericht te handelen, voor zichzelf te spreken en actief na te denken over hun sociale wereld en hun leven en dat van anderen vorm te geven. Agency of actorschap omvat dus naast (bereidheid tot) handelen een cognitief aspect dat door ons wordt gevangen in de vraag welke maatschappelijke vraagstukken jeugdigen vinden dat met voorrang moeten worden aangepakt. In ons onderzoek hebben we daar nog een derde element aan toegevoegd: de emoties van jeugdigen ten aanzien van een maatschappelijk thema, omdat activerende emoties een motor kunnen vormen achter de bereidheid tot handelen.

Met behulp van een latente klasse analyse zijn we nagegaan welke typen actorschap jeugdigen laten zien rond een bepaald vraagstuk. Met een latente klasse analyse wordt gekeken of er verschillende clusters van jeugdigen in de data te onderscheiden zijn op basis van de antwoorden op een aantal surveyvragen: welk vraagstuk als eerste aangepakt moet worden, met welke reden, hoe jeugdigen zich er bij voelen en waarom ze al dan niet bereid zijn een bijdrage te leveren aan dat vraagstuk. De analyse geeft dus niet een typologie van jeugdig actorschap, maar laat zien hoe jeugdigen actorschap vormgeven rondom specifieke maatschappelijke vraagstukken.

In de data kunnen vijf inhoudelijke clusters worden onderscheiden. Deze beschrijven we hieronder in meer detail. Eerst laten we hier de verdeling van de jeugdigen in ons onderzoek over deze inhoudelijke clusters zien.

Tabel 7.1: Verdeling jeugdigen over de vijf inhoudelijke clusters van actorschap

Type	% jeugdigen
Overtuigd van handelen t.a.v. klimaat	31%
Klein tegenover heftige problemen	24%
Streven naar sociale rechtvaardigheid	18%
Machteloos t.o.v. problemen in eigen leefomgeving	16%
Bijdragen aan zichtbare problematiek	11%

7.2 Overtuigd van de mogelijkheden en noodzaak tot handelen rondom het thema klimaat

Dit cluster draait bijna helemaal om het thema klimaat, maar ongelijkheid wordt ook door een aantal jeugdigen genoemd. Zij prioriteren dit thema vanwege de gevolgen van klimaatverandering voor het leven op aarde. Ook deze jeugdigen ervaren gemengde (negatieve) gevoelens: van boosheid, tot verdriet, frustratie en angst. Ze zijn overtuigd in het willen en kunnen bijdragen aan de aanpak van het probleem. Bijna een derde van de door ons bevroagde jeugdigen valt in dit cluster.

7.3 Klein tegenover hele heftige vraagstukken

Het tweede cluster centreert zich voornamelijk rond het thema oorlog en natuurrampen. Thema's waarbij de verwoestingen en verliezen vaak duidelijk zichtbaar en immens zijn. Jeugdigen wijzen dan ook op deze gevolgen als ze hun keuze toelichten. Daarnaast vinden ze het gewoon ontzettend erg wat er gebeurt. Ze hebben dan ook gemengde (negatieve) gevoelens: van boosheid, tot verdriet, frustratie en angst. Ondanks dat deze vraagstukken hen echt aan het hart gaan, zien ze nauwelijks mogelijkheden om zelf bij te dragen aan een aanpak. Ze zijn nog maar jong, weten niet wat ze kunnen doen en hebben het gevoel als jeugdige niet serieus genomen te worden. Ze voelen zich klein tegenover hele heftige vraagstukken. Een kwart van de door ons bevroagde jeugdigen valt in dit cluster.

7.4 Streven naar sociale rechtvaardigheid

Het derde cluster centreert zich om vraagstukken die te maken hebben met ongelijkheid, zoals diversiteit en inclusie, maar ook armoede en schulden en ongelijkheid tussen arm en rijk. Jeugdigen hebben deze vraagstukken geprioriteerd vanuit een expliciet normatief kader: het botst bijvoorbeeld met hun idee van een rechtvaardige samenleving. Daarnaast wijzen zij op de omvang van het probleem: heel veel mensen hebben hiermee te maken.

Jeugdigen in dit cluster ervaren vooral negatieve emoties, zowel activerend (bijv. boosheid, ongerustheid), maar ook deactiverende emoties (bijv. verdriet, teleurstelling). Er is een aanzienlijke bereidheid tot zelf in handelen bijdragen aan de aanpak van het probleem. Vaak geven jeugdigen in dit cluster al aan dat ze ook al iets doen, of daartoe mogelijkheden zien. Ze beschouwen het ook als een maatschappelijke opdracht om iets te doen. Van de door ons bevroagde jeugdigen valt 18% in deze groep.

7.5 Enigszins machteloos tegenover problemen in hun eigen leefomgeving

In dit cluster staan de vraagstukken wonen, geweld en grensoverschrijdend gedrag, en publieke sector centraal. Veel jeugdigen in dit cluster hebben deze vraagstukken geprioriteerd omdat zij hier in hun eigen leven last van hebben. Ze kunnen zelf bijvoorbeeld geen betaalbare woning vinden of zichzelf of een naaste hebben te maken met lange wachtlijsten voor zorg. Daarnaast vinden ze ook dat de vraagstukken op dit moment verkeerd worden aangepakt. Ze ervaren met name emoties als boosheid, ongerustheid en frustratie (negatief activerend). Ze zien desondanks veelal geen mogelijkheden om zelf bij te dragen aan de aanpak van het probleem, omdat ze daar te weinig kennis en kunde voor hebben en omdat ze vinden dat de verantwoordelijkheid voor het probleem vooral elders ligt. Daarbij hebben ze het gevoel dat er niet naar ze geluisterd wordt. Wanneer ze wel bereid zijn tot handelen (een klein clubje) is dat veelal omdat ze vinden dat hun perspectief waardevol is en gehoord moet worden; en omdat het vraagstuk hen persoonlijk raakt.

Uit dit cluster doemt een beeld op van jeugdigen die wensen hebben (zoals een woning, passende zorg en onderwijs), maar geen mogelijkheden zien om die wensen te realiseren. Ze vinden de aanpak van deze problemen onvoldoende, maar ervaren ook dat hun perspectief niet gehoord wordt. Zestien procent van de door ons bevroagde jeugdigen valt in dit cluster.

7.6 Bijdragen aan de aanpak van zichtbare problemen

Het laatste cluster heeft het meest gemengde profiel. De vraagstukken diversiteit en inclusie, oorlog en natuurrampen en geweld en grensoverschrijdend gedrag staan centraal. Het zijn thema's die heel zichtbaar zijn in de gevolgen die zij hebben. Dat is dan ook veelal de reden dat jeugdigen deze vraagstukken prioriteren: de gevolgen van deze vraagstukken voor de betrokkenen. Het vraagstuk raakt ze en ze vinden dat er iets aan moet gebeuren. Hun emoties zijn gemengd of negatief deactiverend (bijv boos of ongerust). Ook de jeugdigen in dit cluster willen graag bijdragen aan het aanpakken van deze vraagstukken, omdat ze zich het lot van de mensen die de gevolgen van de vraagstukken dragen aantrekken. Ze zien ook mogelijkheden om te handelen. Ongeveer één op de tien door ons bevraagde jeugdigen valt in dit cluster.

7.7 Verschillen naar achtergrondkenmerken in typen maatschappelijk geëngageerd actorschap

De verschillende clusters onderscheiden zich niet alleen inhoudelijk van elkaar. Er zijn ook een aantal achtergrondkenmerken waarop de clusters zich onderscheiden. Ten eerste verschilt de gemiddelde leeftijd van jeugdigen in de clusters (zie tabel 7.2). De jeugdigen in het cluster machteloos ten opzichte van problemen in hun eigen leefomgeving zijn gemiddeld het oudst met 16,6 jaar. In het cluster bijdragen aan zichtbare problematiek zijn de jeugdigen gemiddeld het jongst met 11,9 jaar.

Tabel 7.2: typen maatschappelijk geëngageerd actorschap, naar leeftijd (gemiddeld)

Type	Gemiddelde leeftijd jeugdigen in cluster
Machteloos t.o.v. problemen in eigen leefomgeving	16,6 jaar
Streven naar sociale rechtvaardigheid	15,3 jaar ^a
Klein tegenover heftige problemen	14,8 jaar ^{ab}
Overtuigd van handelen tav klimaat	13,9 jaar ^b
Bijdragen aan zichtbare problematiek	11,9 jaar

In clusters met dezelfde letter (a,b) verschillen de gemiddelde leeftijden niet significant van elkaar

Er is geen significant verschil hoe jongens en meisjes verdeeld zijn over de clusters. Naar onderwijstype vinden we wel verschillen tussen de clusters (tabel 7.3). Conform het patroon dat we vonden naar leeftijd zien we dat het aandeel leerlingen van het (speciaal) basisonderwijs het laagst is in het cluster dat problemen in de eigen leefomgeving prioriteert en het hoogst in het cluster dat wil bijdragen aan zichtbare problemen. Leerlingen uit het voortgezet onderwijs zijn minder vaak te vinden in de clusters klimaatactivisme en zichtbare problematiek dan in de andere drie clusters. In dat laatste cluster vinden we ook nauwelijks studenten uit mbo, hbo, wo en niet schoolgaanden.

Tabel 7.3 Typen maatschappelijk geëngageerd actorschap naar onderwijstype, in percentages

	Machteloos t.o.v. problemen in eigen leefomgeving	Streven naar sociale rechtvaardigheid	Klein tegenover heftige problemen	Overtuigd van handelen tav klimaat	Bijdragen aan zichtbare problematiek
po	14	25	29	36	54
sbo	8	9	9	15	19
vo	25	30	29	18	9
mbo	17	17	11	12	5
hbo/wo	13	12	9	10	1
werk	16	5	8	7	10
anders	8	2	4	2	2

7.8 Belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk

In onze data kunnen we vijf typen maatschappelijk geëngageerd actorschap onderscheiden. Het zijn vijf manieren waarop jeugdigen actorschap vormgeven rondom specifieke maatschappelijke vraagstukken:

- Machteloos ten opzichte van vraagstukken in de eigen leefomgeving
- Streven naar sociale rechtvaardigheid
- Klein ten opzichte van heftige problematiek
- Overtuigd van mogelijkheden en noodzaak tot handelen rondom klimaatproblematiek
- Bijdragen aan zichtbare problematiek

De typen geëngageerd actorschap verschillen van elkaar in de vraagstukken, de redenen om de vraagstukken te kiezen, de emoties bij het geprioriteerde vraagstuk en de overwegingen bij de bereidheid om al dan niet in handelen bij te dragen aan de aanpak van een probleem.



8

**Samenvatting
en conclusies**

8.1 Een beeld van maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen

Wat jeugdigen weten, vinden en kunnen wordt vaak niet serieus genomen. Jeugdigen worden systematisch onderschat als personen met waardevolle kennis en als competente beslissers. Dit heeft tot gevolg dat de stem van jeugdigen niet altijd gehoord wordt en hun belangen daardoor niet altijd goed meegewogen (kunnen) worden. Ook beleidsmakers en politici weten vaak niet goed hoe jeugdigen over maatschappelijke thema's denken. Dat betekent dat waardevolle perspectieven ontbreken en dat niet altijd goed rekening wordt gehouden met de belangen van jeugdigen. Dit onderzoek kan inzicht bieden in de belangen en overwegingen van jeugdigen.

In het onderwijs komen maatschappelijke thema's wel aan bod, maar is er niet altijd ruimte voor de emoties die jeugdigen bij deze thema's ervaren. Dit onderzoek laat niet alleen zien welke emoties een rol spelen, maar ook dat deze verbonden zijn aan specifieke vraagstukken. Daarbij spelen emoties ook een rol in maatschappelijke betrokkenheid. Immers, voor engagement is een emotionele verbondenheid of 'passie' met een thema of vraagstuk vaak een uitgangspunt (Alden Rivers et al, 2015). De resultaten van dit onderzoek kunnen onderwijs- en pedagogische professionals meer inzicht geven in en aanzetten tot meer aandacht voor de emotionele kant van maatschappelijke betrokkenheid.

In de samenleving wordt de kracht van maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen veelal onderschat en in elk geval nog weinig benut. In dit onderzoek schetsten we daarom een beeld van hoe jeugdigen tussen de 7 en 25 jaar denken, voelen en handelen ten aanzien van maatschappelijke vraagstukken waarvan zij vinden dat deze met voorrang moeten worden aangepakt.

Hoe denken jeugdigen over maatschappelijke vraagstukken?

Jeugdigen in de leeftijd van 7-25 jaar vinden dat oorlog, armoede en het klimaat met voorrang moeten worden aangepakt, vanwege de gevolgen die deze vraagstukken hebben voor grote groepen mensen, dieren en hele samenlevingen, en omdat deze raken aan wat zij goed en rechtvaardig vinden. Jeugdigen laten hiermee duidelijk maatschappelijke betrokkenheid zien dat vaak het nationale niveau overstijgt. Jeugdigen zijn niet alleen al burgers, ze zijn wereldburgers.

Hoe voelen jeugdigen zich ten aanzien van deze vraagstukken?

Jeugdigen geven in ons onderzoek aan dat de vraagstukken hen ook emotioneel raken. Zij ervaren met name negatief activerende emoties, zoals boosheid, angst of frustratie. Het type emotie verschilt daarbij naar gelang het vraagstuk dat jeugdigen prioriteerden. Vraagstukken die financiële problemen raken gaan bijvoorbeeld vaker samen met negatief deactiverende emoties zoals verdriet of machteloosheid, terwijl vraagstukken rondom oorlog en natuurrampen vaker gemengde gevoelens oproepen.

In welke mate zijn jeugdigen bereid om zelf een bijdrage te leveren aan de aanpak van een vraagstuk en welke overwegingen hanteren zij daarbij?

Ruim de helft van de jeugdigen is bereid in handelen een bijdrage te leveren aan het door hen geprioriteerde vraagstuk. Zij geven hiervoor als belangrijkste reden dat ze gelegenheid zien om een bijdrage te leveren: het is mogelijk om iets bij te dragen en/of ze doen al iets op dat vlak. Ten tweede geven ze aan dat het probleem hen of anderen raakt en dat dat hen motiveert om in actie te komen. De derde reden is dat ze graag willen dat de situatie verbetert en ze daarom bereid zijn een steentje bij te dragen.

Bijna drie op de tien jeugdigen ziet geen rol voor zichzelf in de aanpak van het door hen geprioriteerde vraagstuk. Dit heeft er met name mee te maken dat zij zichzelf onvoldoende competent voelen om een goede bijdrage te leveren. Daarnaast heeft een deel van de jeugdigen het gevoel dat ze als jeugdige niet serieus worden genomen en dat hun bijdrage niet wordt geaccepteerd of op waarde geschat zal worden. Een derde reden houdt ermee verband dat jeugdigen vinden dat zijzelf in elk geval niet de enige zijn die in actie moeten komen. De jeugdigen die twifelen over bijdragen (20%) geven vergelijkbare redenen als de jeugdigen die geen rol voor zichzelf zien.

Wanneer jeugdigen ervaren niet uitgenodigd te worden om te helpen zijn ze ook minder bereid om zelf een bijdrage te leveren. Jeugdigen uitnodigen om een actieve rol in te nemen om hun (leef)wereld te verbeteren, kan dus jeugdparticipatie en democratisch burgerschap van jeugdigen stimuleren (zie ook Berding 2010). Ook een goed voorbeeld motiveert. Jeugdigen die vinden dat er rond maatschappelijke vraagstukken goed wordt samengewerkt zijn zelf ook meer bereid een bijdrage te leveren. Mogelijk demotiverend voor participatie werkt het denken in schuld (ik ben niet de veroorzaker) en pessimisme over de mogelijkheid tot verandering.

Op welke manieren hangen het denken, voelen en doen van jeugdigen rond een specifiek vraagstuk samen?

In onze data kunnen we vijf typen maatschappelijk geëngageerd actorschap onderscheiden. Het zijn vijf manieren waarop jeugdigen actorschap vormgeven rondom specifieke maatschappelijke vraagstukken:

- Machteloos ten opzichte van vraagstukken in de eigen leefomgeving
- Streven naar sociale rechtvaardigheid
- Klein ten opzichte van heftige problematiek
- Overtuigd van mogelijkheden en noodzaak tot handelen rondom klimaatproblematiek
- Bijdragen aan zichtbare problematiek

De typen geëngageerd actorschap verschillen van elkaar in de vraagstukken, de redenen om de vraagstukken te kiezen, de emoties bij het geprioriteerde vraagstuk en de overwegingen bij de bereidheid om al dan niet in handelen bij te dragen aan de aanpak van een probleem. Deze uitkomsten laten zien dat het kenschetsen van jeugdigen als op zichzelf gericht of als militante activisten te simpel is. Hoe jeugdigen vorm geven aan hun maatschappelijk engagement hangt samen met het vraagstuk dat hun aandacht heeft en met de emoties die ze daarbij ervaren. Het is dus belangrijk steeds al deze dimensies voor ogen te houden om goed te kunnen aansluiten bij jeugdigen.

Een ander kindbeeld

Het beeld van jeugdigen als onaf, kwetsbaar, afhankelijk of overlastgevend zoals we dat in de inleiding beschreven, staat op gespannen voet met het beeld van jeugdigen dat uit dit rapport oprijst. Hier zien we jeugdigen die over waardevolle kennis beschikken, wiens ervaringen ertoe doen en die ambities en wensen hebben voor de wereld waarin zij leven en daar vaak ook in handelen vorm aan willen geven. Jonge klimaatactivisten, waaronder rolmodel Gretha Thunberg, hebben laten zien dat jeugdigen ook moedige en doortastende change-makers zijn: actoren die, ondanks sociale structuren die hen wegzetten als onwetend, incompetent en irrationeel, belangrijke maatschappelijke issues aankaarten en verandering nastreven. Prout (1997) pleit er dan ook voor jeugdigen te zien als 'actieve sociale wezens die sociale relaties construeren en creëren, in plaats van als culturele producten van socialisatietheorie' (eigen vertaling). Ook wij kiezen ervoor jeugdigen te zien als competente actoren met waardevolle kennis, eigen overtuigingen, ervaringen en aspiraties, die actief na kunnen denken over hun sociale wereld, voor zichzelf kunnen spreken, in staat zijn bewust en doelgericht te handelen en hun eigen leven en dat van anderen vorm te geven (vgl Montreuil en Carnevale 2015). In plaats van kinderen te beschouwen als personen met incomplete belangen en kunde worden jeugdigen in dit perspectief beschouwd als personen die eigen (andere) belangen, kennis en kunde hebben (Baumtrog en Peach 2019). Belangrijk in dit perspectief is jeugdigen te erkennen als actoren, die kunnen bijdragen om hun eigen (leef)wereld mee vorm te geven (Pohl et al. 2020). Zoals Louelle en Suze het in de inleiding al zo treffend verwoordden: dat wij kinderen zijn houdt ons niet tegen!

8.2 De kracht van maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen

Als jeugdigen de toekomstige samenleving vormen, dan is maatschappelijk geëngageerd actorschap in het belang van die samenleving. Opvoeding en vorming van jeugdigen die willen bijdragen aan een vrije, rechtvaardige en solidaire samenleving is daarom cruciaal (de Winter, 2024). Daartoe moeten we sociale daadkracht van jeugdigen aan moedigen. Ons concept van maatschappelijk geëngageerd actorschap sluit hierbij aan. De bevindingen laten zien dat het belangrijk is om ruimte te bieden aan jeugdigen om dat actorschap te ontwikkelen. De belangstelling is er, maar jeugdigen voelen zich vaak niet uitgenodigd en vaker nog afgeremd om daadwerkelijk hun perspectief in te brengen en mee te doen. En zoals de Winter stelt 'kan een democratische samenleving alleen maar bestaan als de burgers in staat zijn en bereid zijn om die samenleving met elkaar te dragen' (2010; p.37). Dat betekent dat het van belang is jeugdigen van jongs af aan te benaderen als subject, en dus te erkennen als de actoren die ze al zijn met eigen kennis en ervaringen. Maar ook dat volwassenen bereid zijn om iets van hun macht op te geven om zo ruimte te maken voor jeugdigen om bij te dragen aan sociale verandering (Shier, 2001).

Voor jeugdigen zelf brengt het verder ontwikkelen van maatschappelijk geëngageerd actorschap ook iets. In de wetenschappelijk literatuur vinden we aanwijzingen dat een bijdrage leveren kan helpen tegen gevoelens van wanhoop of fatalisme. Trott (2021) geeft aan dat alledaags activisme werkt als een tegengif tegen wanhoop, omdat het jeugdigen in staat stelt om weg te bewegen van een focus op de abstracte, globale werkelijkheid in de richting van concrete acties die zij in het dagelijks leven kunnen doen. Zo dragen ook kleine acties of bijdragen bij aan het verzachten van de negatieve psychologische en emotionele impact die (het nadenken over) maatschappelijke vraagstukken met zich mee kan brengen. Het bieden van (ondersteuning bij) manieren om in handelingen bij te dragen aan de aanpak van een probleem biedt een perspectief waarin verandering mogelijk is. Ten tweede doen jeugdigen vertrouwen en vaardigheden op die een fundament kunnen vormen voor toekomstige vormen van engagement (Trott, 2021). Door met jeugdigen actief te werken aan sociale verandering bouwen we aan een generatie burgers die vertrouwen hebben in de mogelijkheden om in gezamenlijkheid de samenleving mee vorm te geven. Daarbij ervaren jeugdigen inbreng te hebben in een interactieve wereld: anderen reageren op bijdragen, zijn het er wel of niet mee eens, vullen aan, zwakken af, of kijken er heel anders tegenaan. In een democratische samenleving kunnen al die stemmen en perspectieven er zijn en leren jeugdigen zich daartoe te verhouden.

Verscheidende succesvolle sociale bewegingen laten zien dat jeugdigen sterke katalysatoren vormen voor sociale verandering, wanneer zij besluiten zich maatschappelijk te engageren en politiek actief te worden. Barret (2018) suggereert dan ook dat de perspectieven en denkrichtingen die jeugdigen aannemen ten aanzien van maatschappelijke vraagstukken vaak anders zijn dan en soms zelf voorlopen op het denken van volwassenen. Dat betekent dat ook beleidsmakers en politici er verstandig aan doen de kracht van maatschappelijk geëngageerde jeugdigen te waarderen vanwege waardevolle nieuwe en andere perspectieven.

Naast nieuwe perspectieven kunnen acties van jeugdigen een cruciale bijdrage leveren aan sociale verandering. Vaak denken we dat voor sociale veranderingen grote beleidsveranderingen van boven af nodig zijn. Maar zonder de kleine, alledaagse acties van onderop die zorgen voor blijvende cultuurverandering in dagelijkse praktijken, routines en in ons denken is er geen duurzame verandering mogelijk (Trott, 2021). De jeugdigen in ons onderzoek hebben vaak aangegeven hoe zij in hun handelen bijdragen. Ze vertellen bijvoorbeeld dat ze minder spullen kopen, vegetarisch eten of geld geven aan dak- en thuislozen om zelf bij te dragen aan een duurzamere wereld. Deze acties kunnen gezien worden als vormen van verzet (tegen de huidige consumptiemaatschappij, tegen het behandelen van dieren als productiemiddelen, tegen het kapitalisme) en als tekenen van het omgaan met volwassen vrijheid. Jeugdigen laten zien dat zij keuzes maken waarin zij zichzelf soms iets ontfagen of opgeven voor een groter belang. Door in alledaags handelen nieuwe manieren en systemen vorm te geven, ontstaat de reële mogelijkheid van verandering van het bestaande. Daarnaast roept anders handelen vaak vragen (of weerstand) op bij anderen, waardoor een bredere groep mensen in aanraking komt met nieuwe mogelijkheden waarin keuzes te maken zijn. En de optelsom van veel kleine handelingen kunnen leiden tot beleidsveranderingen die de beweging die in gang is gezet ondersteunen en versterken.

8.3 Maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen stimuleren

Hierboven hebben we het belang geschetst van maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen voor de samenleving, politiek en beleid en jeugdigen zelf. Dat roept al snel de vraag op hoe dit potentieel in jeugdigen aangemoedigd kan worden. In ons onderzoek vinden we hiervoor enkele concrete aanwijzingen.

Ten eerste is het belangrijk dat jeugdigen zich uitgenodigd voelen om een bijdrage te leveren. Dat kan door situaties te creëren waarin jeugdigen daadwerkelijk maatschappelijk geëngageerde actoren kunnen zijn (vgl Berding 2010). Het is dan wel belangrijk dat jeugdigen waarde zien in participatie als betekenisvolle activiteit in zichzelf en dat zij het gevoel hebben dat zij echt kunnen bijdragen aan verandering (Alden Rivers et al. 2015). Er moet dus geen sprake zijn van zogenaamde schijnparticipatie, waarbij jeugdigen wel gevraagd worden zich in te zetten, maar dat hun bijdragen vervolgens niet serieus worden meegewogen in de besluitvorming. Dit vereist een houding van volwassenen waarin jeugdigen worden gezien als intrinsiek waardevolle en actieve actoren met unieke ervaringen, kennis en kunde, die expert zijn op het gebied van hun eigen geleefde ervaringen, die kunnen nadenken over hun sociale wereld, voor zichzelf kunnen spreken, hun leven en dat van anderen mee vorm kunnen geven en die ook kritische social-change-makers kunnen zijn (Malorni et al 2022; Montreuill & Carnevale 2015).

Ten tweede is het belangrijk dat volwassenen het goede voorbeeld geven. Complexe maatschappelijke problemen vragen om samenwerking en afstemming tussen verschillende perspectieven. Dit zijn belangrijke democratische vaardigheden die jeugdigen leren wanneer volwassenen die voorleven. Jeugdigen zijn, zo blijkt uit ons onderzoek, echter van mening dat het hier nogal eens aan schort. Maar wanneer jeugdigen van mening zijn dat er rond maatschappelijke vraagstukken goed wordt samengewerkt zijn zij zelf ook meer bereid een bijdrage te leveren.

Ten derde kan het erkennen en vertrekken vanuit eigen vormen van participatie voor een deel van de jeugdigen drempels wegnemen om te participeren. Een barrière die jeugdigen kunnen ervaren is dat er een specifieke opvatting bestaat van wat goed burgerschap inhoudt die impliciet andere vormen van burgerschap uitsluit of minder waardeert (vgl. Westheimer en Kahne 2004). Ook kunnen er opvattingen bestaan over de manier waarin participatie en goed burgerschap vorm moeten krijgen. Zo kan er bijvoorbeeld een voorkeur voor een bepaalde geïnstitutionaliseerde vorm zijn (bijvoorbeeld vergaderen en stemmen binnen een groep van afgevaardigden), waar groepen jeugdigen zich minder thuis bij voelen. Er moet dus voor gewaakt worden dat jeugdigen alleen mee mogen doen in de structuren van volwassenen. Kinderen denken en doen op hun eigen manieren, maar ze worden vaak pas serieus genomen als ze de mores en regels volgen die in de (hoge ses) volwassen wereld gelden. Zo moeten

ze zich verbaal goed kunnen uitdrukken, en zich vormcriteria van participatie, zoals vergaderen, eigen maken. Het denken en doen van kinderen heeft waarde in zichzelf. Daarnaast mag van volwassenen verwacht worden dat zij hun best doen om het specifieke denken van kinderen ruimte te bieden en te incorporeren in plaats dat een bijdrage alleen waardevol wordt geacht op het moment dat deze aan bepaalde vormcriteria voldoet. Een bredere kijk op participatie kan beter aansluiten bij de veelheid aan vormen waarin jeugdigen engagement kunnen laten zien. De bekendste voorbeelden verwijzen naar rapmuziek en graffiti, maar ook het alledaags activisme van jeugdigen, zoals vegetarisch eten of tweedehands kleding kopen, is hiervan een goed voorbeeld.

En ten vierde is een emotionele verbondenheid met een thema of vraagstuk, of 'passie', een goed uitgangspunt om jeugdigen op het spoor van engagement te zetten (Alden Rivers et al, 2015). Bezorgdheid of boosheid ergens over kan een drang geven om zelf bij te dragen of van anderen te vragen dat te doen. Emoties van jeugdigen over thema's verdienen dus een plek. Tot slot spelen randvoorwaarden een rol: bijvoorbeeld een omgeving die faciliteert dat jeugdigen tijd en ruimte hebben om kennis te verzamelen en zich een mening te vormen over een bepaald thema.

8.4 Zorgvuldig omgaan met maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen

Maatschappelijk geëngageerd actorschap van jeugdigen ontwikkelen is belangrijk voor de samenleving, voor jeugdigen zelf en voor (het beeld van) de toekomstige wereld waarin we willen leven. We moeten echter wel zorgvuldig omgaan met jeugdigen en hun engagement. Hoewel jeugdigen, zoals dit onderzoek laat zien, heel veel kunnen en doen, moet er ook ruimte zijn voor jeugdigen om te proberen en te leren. Het ontwikkelen van maatschappelijk geëngageerd actorschap betekent dus niet dat maatschappelijke problemen op het bordje van jeugdigen worden gekieperd. Het vraagt om begeleiding waarbij, zoals Berding (2010,p.17) stelt 'de voorwaarden worden gecreëerd voor jeugdigen om de verantwoordelijkheid te (leren) dragen voor de wereld waarin zij leven'. Die begeleiding moet aansluiten bij de leeftijd en positie van jeugdigen. Ons onderzoek laat zien dat denken, voelen en (bereidheid tot) handelen samenhang vertonen en dus als geheel in beeld moeten blijven.

We moeten er ook voor waken in de valkuil te stappen de kwetsbaarheid van jeugdigen te veronachtzamen. Hanna, Meylemans en De Wilde (2023) wijzen erop dat beelden van kinderen als competente actoren vaak tegenover het kind als kwetsbaar worden gezet, alsof beide elkaar uitsluiten. Jeugdigen zijn allebei (en meer), en het over het hoofd zien van de compleetheid van jeugdigen zorgt ervoor dat kinderen karikaturen worden en niet de steun krijgen die zij nodig hebben.

Ten derde moeten we, zeker voor jongere kinderen, maatschappelijke vraagstukken pedagogisch vertalen (De Winter 2023). Dit betekent dat we niet alleen het onrecht en leed dat een vraagstuk met zich meebrengt laten zien, maar ook perspectief bieden: de hoop op verandering en de mogelijkheden tot verbetering. Als we jeugdigen laten zien en ervaren hoe je er wel met elkaar uit kan komen leveren we een bijdrage aan het opvoeden van democratische mensen. Zoals Lea Dasberg (1980) al stelde 'jonge mensen hebben hoop en perspectief nodig, optimisme en levenslust'.

Literatuur

Abdallah, S., Day, M., Distelbrink, M., Pehlivan, T., Soeterik, I., Volman, M., & Noom, M. (2023). *Agency Arrangeren. Speelruimte voor jongeren als changemakers*. Kenniscentrum Ongelijkheid

Alden Rivers, B., Hazenberg, R. & Bajwa-Patel, M. (2015) *Barriers and enablers of youth as drivers of social change: university students' perspectives*. Seminar Presentation presented to: Journal of Youth Studies Conference 2015, Copenhagen, Denmark, 29 March - 01 April 2015

Barrett, M. (2018). Young people's civic and political engagement and global citizenship. *UN Chronicle*, 54(4), 44-46.

Baumtrog, M. D., & Peach, H. (2019). They can't be believed: children, intersectionality, and epistemic injustice. *Journal of Global Ethics*, 15(3), 213-232.

Berding, J. (2010). Participatie, burgerschap en gemeenschap: de radicale visie van Janusz Korczak. In: *Kinderen zijn al burgers*. Jaarboek 2010, Janusz Korczak Stichting.

Biesta, G. (2010). *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Routledge.

Bright, M. & Eames, C. (2022). From apathy through anxiety to action: emotions as motivators for youth climate strike leaders. *Australian Journal of Environmental Education*, 38(1), 13-25, doi: 10.1017/aee.2021.22

Brouwers, H. (2010). Micha de Winter over opvoeding tot democratische persoonlijkheden. In: *Kinderen zijn al burgers*. Jaarboek 2010, Janusz Korczak Stichting.

Carel, H. en G. Györffy (2014). The art of medicine. Seen but not heard: children and epistemic injustice. *The Lancet*, 384 (9950), p. 1256-1257.

Clayton, S., Manning, C., Krygsman, K., & Speiser, M. (2017). Mental health and our changing climate: Impacts, implications, and guidance. *Washington, DC: American Psychological Association and ecoAmerica*.

Collins, M. E., & Mead, M. (2021). Social constructions of children and youth: Beyond dependents and deviants. *Journal of Social Policy*, 50(3), 493-510.

Dasberg, L. (1980). *Pedagogie in de schaduw van het jaar 2000 of hulde aan de hoop*. Boom.

Ellis, S.J. 2004. Young people and political action: who is taking responsibility for positive social change?, *Journal of Youth Studies*. 7 (1): 89-102.

Feldman Barrett, L., & Russell, J. A. (1998). Independence and bipolarity in the structure of current affect. *Journal of personality and social psychology*, 74(4), 967.

Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.

Frieling, S. (2023) Jongeren in de knel: een perspectief op onderwijs. Nivoz | Jongeren in de knel: een perspectief op onderwijs

Hanna,A., Meylemans, E. & De Wilde, L (2023). Kinderen en onderzoek. In: De Wilde, L., Vandenbroeck, M., & Vanobbergen, B. (Red.). *Een beeld van een kind. Inleiding in de pedagogiek*. Borgerhoff & Lambergits nv. (p.420-435).

Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., .Wray, B., Mellor, C & van Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: a global survey. *The Lancet Planetary Health*, 5(12), e863-e873.

Inglehart, R. 1990. *Culture Shift*. Princeton: Princeton University Press

Kinderombudsman (2022). Als je het ons vraagt.

Kleinjan, M., Pieper, I., Stevens, G. W. J. M., Van de Klundert, N., Rombouts, M., Boer, M., & Lammers, J. (2020). *Geluk onder druk?: Onderzoek naar het mentaal welbevinden van jongeren in Nederland*. Trimbos Instituut

Knol, M. J., Pestman, W. R. & Grobbee, D. E. (2011). The (mis)use of overlap of confidence intervals to assess effect modification. *Eur J Epidemiol*, 26: 253–254. DOI: 10.1007/s10654-011-9563-8.

Korczak, J. (1989). *Als ik weer klein ben*. Bijleveld.

Lister, R. (2015). To count for nothing': Poverty beyond the statistics. *Journal of the British Academy*, 3(0), 139-165.

Lundy, L. (2007). 'Voice'is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British educational research journal*, 33(6), 927-942.

Malorni, A., Lea III, C. H., Richards-Schuster, K., & Spencer, M. S. (2022). Facilitating youth participatory action research (YPAR): A scoping review of relational practice in US Youth development & out-of-school time projects. *Children and Youth Services Review*, 136, 106399.

Montreuil, M., & Carnevale, F. A. (2016). A concept analysis of children's agency within the health literature. *Journal of Child Health Care*, 20(4), 503-511.

Nilsen, A. 2012. Where is the future? Time and space as categories in analyses of young people's images of the future. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 12 (2): 175-194.

Pihkala, P. (2020). Eco-anxiety and environmental education. *Sustainability*, 12(23), 10149.

Pohl, A., Batsleer, J., Loncle, P. & Walther, A. (2020). Contested practices, power and pedagogies of young people in public spaces. In: Walther, A., Batsleer, J., Loncle, P & Pohl, A. (Red.). *Young people and the struggle for participation*. Routledge.

Prout A, James A. 1997. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. In *Constructing and Reconstructing Childhood*, James A, Prout A (eds). Falmer Press: London

Qvortrup, J. (2009). Are Children Human Beings or Human Becomings?: A Critical Assessment of Outcome Thinking. *Rivista Internazionale Di Scienze Sociali*, 117(3/4), 631–653.

Raby, R. (2014). Children's participation as neo-liberal governance?. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35(1), 77-89.

Saris, I., Andriessen, I., Leenders, H., & Vrielink, J. (2022). Macht en Handelings-verlegenheid. *Macht en Handelings-verlegenheid*. Fontys Pedagogiek

Schensul, J. J., & Berg, M. (2004). Youth Participatory Action Research: A Transformative Approach to Service-Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 10(3), 76-88.

Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & society*, 15(2), 107-117.

Skogen, K. 1996. They shall inherit the earth: youth and environmental protection in the 90s, *Ungforsk-rapport*, No. 3, Oslo.

Strife, S.. (2012). Children's Environmental Concerns: Expressing Ecophobia, *The Journal of Environmental Education* 43 (1): 37–54

Thomas, E. (2007). Student engagement and learning in a community-based arts classroom. *Teachers College Record*, 109(3), 770-796.

Thomson, R. (2000). 'Authority'. In (Rutherford, J. (Ed.), *The Art of Life: In Living, Love and Death, Lawrence and Wishart*. London.

Van Toor, J. en A. Nibbelink (2023). Klimaatverandering en intergenerationele verdeling van financiële lasten. In: 17^e Studiegroep Begrotingsruimte. Bijsturen met het oog op de toekomst.

Trott, C. D. (2021). What difference does it make? Exploring the transformative potential of everyday climate crisis activism by children and youth. *Children's Geographies*, 19(3), 300-308.

Unicef (2023). *De jongeren top 3. De belangrijkste maatschappelijke vraagstukken volgens jongeren*. Onderzoek uitgevoerd door I & O Research. Unicef Nederland

Vanobbergen, B., (2014). *Het kind van onze dromen*. LannooCampus.

Vanobbergen, (B) (red.), De Wilde, L. & Vandenbroeck, M. (2023). *Het beeld van een kind: Inleiding in de pedagogiek*. Owl Press.

Verlie, B., Clark, E., Jarrett, T., & Supriyono, E. (2020). Educators' experiences and strategies for responding to ecological distress. *Australian Journal of Environmental Education*, 1–15. doi: 10.1017/aee.2020.34

Walker, C. (2017). Embodying 'The Next Generation': Children's Everyday Environmental Activism in India and England, *Contemporary Social Science*, 12 (1–2): 13–26.

De Winter, M. (2017). *Pedagogiek over hoop: Het onmiskenbare belang van optimisme in opvoeding en onderwijs*. Universiteit Utrecht.

De Winter, M. (2020). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding*. SWP.

De Winter, M. (2024). Medemenselijk Opvoeden. *Samenlevingspedagogiek voor een hoopvolle en daadkrachtige generatie*. SWP.

De Winter, M. (2023). Democratie moet je doen', presentatie gehouden op de Korczakdag 11 november 2023.

Young, I. M. (2010). *Responsibility for justice*. Oxford University Press.

Bijlage 1. Infographics



ONDERZOEK

WHAT'S UP?!

Fontys Pedagogiek – lectoraat DOH
februari-mei 2023

WIST JE DAT...

KINDEREN GOEDE IDEEËN HEBBEN

Klimaat:

- Met een grote groep de straat opruimen
- Bomen planten en bloemen zaaien
- Geen rietjes (ook geen papieren)
- Strengere regels voor milieuvrienders

Oorlog:

- Heel veel praten en naar elkaar luisteren
- Door een speciale vlag naar te zetten die de oorlog stopt
- Zelf geen ruzie maken
- Alle wereldleiders moeten met elkaar praten
- Protesteren!

Armoede:

- Speelgoed en eten inzamelen
- De bank bellen en geld vragen voor arme mensen
- Gratis ontbijt op school
- Brief aan de regering sturen



WIE DEDEN MEE AAN HET ONDERZOEK?

1096 KINDEREN

Aan het onderzoek deden héél veel kinderen mee, hiervan zaten er 343 kinderen op de basisschool. Ze vertelden wat ze belangrijk vinden.



WAT VINDEN KINDEREN BELANGRIJK?

1

KLIMAAT

Als kinderen de baas van de wereld zouden zijn, zouden ze als eerste zorgen voor het klimaat. Ze willen geen vervuiling en dat alle mensen en dieren goed en gezond kunnen leven op de aarde.



2

GEEN OORLOG

Kinderen willen dat oorlog stopt. Van oorlog gaat alles kapot. Ze maken zich zorgen over de gevolgen. Kinderen vinden oorlog geen goede manier om met problemen om te gaan.



3

GEEN ARMOEDE

Kinderen vinden het niet eerlijk dat sommige mensen niet genoeg geld hebben om eten te kopen, hun huis te betalen en leuke dingen te doen. Kinderen willen dat alle mensen genoeg geld hebben.



WAT KAN JIJ DOEN?

ACTIE!

Kinderen hebben heel veel goede ideeën. Vertel deze aan elkaar en aan volwassenen. Waarom zou je je goede idee niet uitvoeren?



PRAAT

Er zijn kinderen die bang, boos of verdrietig worden als ze nadenken over klimaat, oorlog en mensen die te weinig geld hebben. Jij bent niet de enige! Praat erover met je juf/meester, je ouders of je vrienden.



WAT DOEN WIJ?



MEER ONDERZOEK

We gaan onderzoeken hoe kinderen en studenten Pedagogiek aan de slag kunnen met deze onderwerpen. We willen samen een verschil maken. De stem van kinderen moet gehoord worden!



SAMEN AAN DE SLAG

Ga je aan de slag met deze onderwerpen? Vertel het ons. Wij denken graag mee!

marjolein.verbercht@fontys.nl
m.melissen@fontys.nl



HOE VOELEN KINDEREN ZICH HIERBIJ?



GEVOELENS

Deze onderwerpen roepen bij veel kinderen gevoelens op. Kinderen voelen zich bijvoorbeeld boos, bang, gefrustreerd. Al deze gevoelens mogen er zijn. Hoe voel jij je hierover?



ONDERZOEK

WHAT'S UP?!

Fontys Pedagogiek - Lectoraat DOH
februari-mei 2023

WIE DEDEN MEE AAN HET ONDERZOEK?



1096 JONGEREN

Aan het onderzoek deden meer dan duizend kinderen en jongeren mee met veel verschillende achtergronden. Alle deelnemers waren tussen 7-25 jaar oud.

WAT VINDEN JONGEREN BELANGRIJK?

1



KLIMAAT

Jongeren vinden dat het klimaat als eerste aangepakt moet worden. Als klimaat geen topprioriteit wordt, kunnen de gevolgen voor mens en dier enorm zijn. Iedereen heeft recht op een mooie toekomst, dus moet voor het klimaat gezorgd worden.

2



GEEN OORLOG

Jongeren willen dat oorlog stopt. Ze vinden het zinloos en zeggen dat er betere manieren zijn om problemen op te lossen. Ze maken zich zorgen over de gevolgen voor zichzelf en anderen.

3



ARMOEDE

Jongeren willen iets veranderen aan de armoede. Er zijn teveel mensen die moeite hebben om hun rekeningen te betalen. Jongeren maken zich zorgen over de inflatie. Ze willen dat elk kind kan opgroeien zonder geldzorgen.

HOE VOELEN JONGEREN ZICH HIERBIJ?



GEVOELEN

Deze onderwerpen roepen bij veel jongeren gevoelens op. Kinderen en jongeren voelen zich bijvoorbeeld boos, gefrustreerd of bang. Al deze gevoelens mogen er zijn. Welk gevoel roept dit op bij jou?

WIST JE DAT...

JONGEREN GOEDE IDEEËN HEBBEN

Klimaat:

- Bomen planten en bloemen zaaien voor biodiversiteit
- Strikte regels voor milieuvriendelijkheid
- Meer met OV reizen
- Zuiniger omgaan met spullen en minder nieuwe kleren kopen
- Duurzame manieren om energie op te wekken

Oorlog:

- Heel veel praten en naar elkaar luisteren
- Alle wereldleiders moeten met elkaar praten
- Protesteren!

Armoede:

- Speelgoed en eten inzamelen
- Gratis ontbijt op school
- Brief aan de gemeente sturen
- Kinderen en jongeren mee laten beslissen
- Geld anders verdelen



WAT KAN JIJ DOEN?

ACTIE!



Jongeren hebben veel goede ideeën. Ga hierover in gesprek met leeftijdgenoten en volwassenen. Waarom zou je je goede idee niet uitvoeren?

PRAAT



Er zijn jongeren die zich bijv. boos, gefrustreerd, bang of teleurgesteld voelen. Sommigen zijn ongerust of piekeren hierover. Jij bent niet de enige! Praat erover met vrienden, ouders en/of leraren.

WAT DOEN WIJ?

MEER ONDERZOEK



We gaan onderzoeken hoe jongeren en studenten Pedagogiek aan de slag kunnen met deze onderwerpen. We willen samen een verschil maken. De stem van kinderen en jongeren moet gehoord worden!

SAMEN AAN DE SLAG



Ga je aan de slag met deze onderwerpen? Vertel het ons. Wij denken graag mee!

marjolein.verbercht@fontys.nl
m.melissen@fontys.nl



Bijlage 2. Gebruikte tekeningen

Diversiteit



Ongelijkheid



Gezondheid



Prestatiedruk



Ruimte voor kinderen



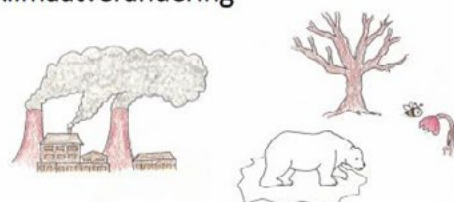
Armoede



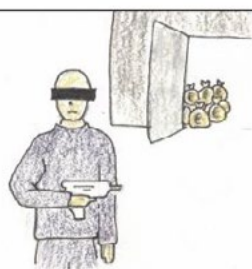
Uitsluiting



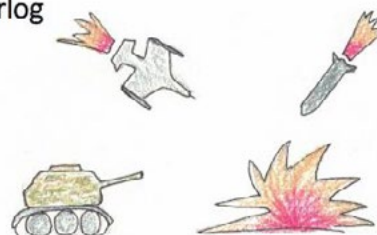
Klimaatverandering



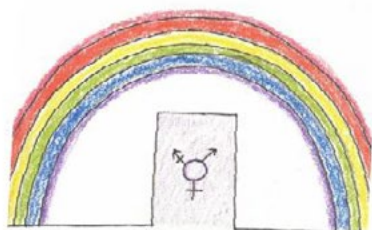
Criminaliteit



Oorlog



Genderdiversiteit



Wonen

