

Eigenbelang en het gebruik van het passief en actief kiesrecht bij hogeschoolstudenten

I. Bernaerts, J. Syroit, B. Soetens en J. von Grumbkow

Samenvatting

In dit artikel gaan we na hoe eigenbelang een rol speelt in de participatiebereidheid van studenten in de hogeschool, zoals in hun gebruik van het passief kiesrecht (kandideren als studentvertegenwoordiger) en van het actief kiesrecht (stemmen voor kandidaat-studentvertegenwoordigers). Hiervoor zijn studenten uit een Vlaamse hogeschool betrokken in twee vignetexperimenten ($N_1 = 366$ en $N_2 = 288$). De resultaten wijzen uit dat hun bereidheid tot kandideren en stemmen toeneemt naarmate ze meer invloed hebben in de raden. Indien in de raden studieonderwerpen worden behandeld, is deze participatiebereidheid hoger dan bij algemene beleidsonderwerpen. Het compenseren van het vertegenwoordigerswerk bevordert enkel de bereidheid tot kandideren. Compensaties (voornamelijk geld) stimuleren de kandidaatstelling, vooral wanneer studieonderwerpen in de raden aan bod komen, of wanneer studenten er veel invloed hebben. In het gebruik van het actief kiesrecht heeft het voorzien van compensaties geen effect. Indien studenten het interpersoonlijk contact in de medezeggenschapscontext als respectvol beoordelen, dan is de bereidheid om zowel te kandideren als te stemmen hoger dan wanneer dit niet het geval is. Tot slot concluderen we dat het gebruik van het passief kiesrecht mede verklaard wordt door de inschatting van de eigen medezeggenschapscompetenties bij de studenten. Deze onderzoeksbevindingen bevestigen dat het eigenbelang van studenten een belangrijke rol speelt in hun bereidheid om te participeren in medezeggenschap. Het medezeggenschapsbeleid van een hogeschool moet niet alleen rekening houden met de belangen en behoeften van de studenten, maar ook met hun participatiecompetenties.

1 Inleiding

Studentenparticipatie is wettelijk geregeld, in Nederland in de Wet op Hoger onderwijs en

Wetenschappelijk onderzoek (2010) en in Vlaanderen in het Participatiedecreet (2004). Hierdoor werden er in het hoger onderwijs inspraakorganen ingesteld waarbinnen studenten hun inbreng kunnen leveren en indien nodig hun recht op inspraak kunnen opeisen. Studenten kunnen hierbij gebruik maken van hun passief kiesrecht (kandideren voor studentvertegenwoordiger) en gebruik maken van hun actief kiesrecht (stemmen voor kandidaat-studentvertegenwoordigers).

Participatie en inspraak van jongeren in het onderwijs zijn in beide landen een beleidsprioriteit. Zo kondigde bijvoorbeeld de Vlaamse minister van onderwijs Pascal Smet aan om in 2011, het Europese Jaar van de Vrijwilliger, het participatie-engagement van jongeren extra in de verf te zetten (Vlaams Parlement, 2010, p. 10). In Nederland stemde de Nederlandse Eerste Kamer eind januari 2010 in met een nieuwe wet om medezeggenschap van studenten in het hoger onderwijs te versterken.

Participatie van studenten in het onderwijsbeleid is van groot belang omdat het jongeren voorbereidt op het latere leven in de samenleving waar democratische waarden en betrokkenheid van de burger worden verwacht. Een ander pedagogisch argument is dat medezeggenschap jongeren motiveert om constructief mee te denken en vorm te geven aan een beleid dat vooral afgestemd is op hun denk- en leefwereld en niet louter gericht is op de noden van de arbeidsmarkt.

Toch is het animo onder de studenten zelf om te participeren gering. Onderzoek over studentenmedezeggenschap in Nederland en Vlaanderen bevestigt de lage participatiebereidheid van studenten (Cottenie, 2010; Devos, Verhoeven, Maes, & Vanpée, 2001; Interstedelijk studentenoverleg [ISO], 2008; Ministerie van OCW, 2005; van den Broek & Kerstens, 2002; Vlaams vereniging van studenten [VVS], 2010; Wartenberg-Cras, van den Broek, Jacobs, & Hogeling, 2010). Weinig studenten voelen zich geroepen om te kandideren voor studentvertegenwoordiger

en er blijkt in sommige hogescholen een problematische opkomst van studenten bij verkiezingen voor studentvertegenwoordigers (< 10%) (Cottenie, 2010). Dit alles staat in schril contrast of lijkt zelfs in tegenspraak met het feit dat studenten toch veel belang hechten aan hun inspraak (Devos et al., 2001; ISO, 2008; VVS, 2010). De vraag stelt zich waarom studenten, die de kans op inspraak aangeboden krijgen, zo weinig bereid zijn hierop in te gaan? Dit artikel richt zich op de rol van eigenbelang in deze (lage) participatiebereidheid van studenten. De centrale stelling is dat studenten een hogere participatiebereidheid tonen naarmate hun inspraakmogelijkheden positieve en rechtvaardige gevolgen hebben voor henzelf, dus hun eigenbelang dienen. Deze stelling is tot op heden nog niet getoetst in een context van studentenmedezeggenschap. Vernieuwend in deze studie is dat de samenhang van verscheidene factoren in ogenschouw genomen worden. Daarbij maken we gebruik van instrumentele en relationele verklaringmodellen van (procedurele) rechtvaardigheid.

2 Theoretisch kader

Dat mensen in het algemeen veel belang hechten aan inspraak, is gebleken uit studies naar hun ervaring met en reacties op (on)rechtvaardigheid van procedures of methoden om tot een bepaalde uitkomst of beslissing te komen, ook *procedurele rechtvaardigheid* genoemd (Thibaut & Walker, 1975; Lind & Tyler, 1988). Het hebben van inspraak is een belangrijke, zo niet de belangrijkste procedurele rechtvaardigheidsregel (Leventhal, 1980). Beslissingen die zonder inspraak tot stand komen, worden minder goed aanvaard (De Cremer & Sedikes, 2005; van den Bos, 2007). Studenten hechten belang aan rechtvaardige procedures in de hogeschool waarvan inspraak een cruciale component is. Zwenk (2008) toonde aan dat mensen in het algemeen indirecte inspraak via vertegenwoordigers rechtvaardiger vinden dan directe inspraak. Dit effect werd vooral toegeschreven aan het feit dat vertegenwoordigden meer letten op indicaties dat de groep gewaardeerd wordt (door

hen inspraak te geven) dan de vertegenwoordigers zelf.

Voor de effecten van inspraak en de participatiebereidheid worden in de procedurele rechtvaardigheidsliteratuur twee verschillende verklaringmodellen gegeven: het instrumentele en het relationele model. Volgens het instrumentele model (Thibaut & Walker, 1975) vinden studenten inspraak belangrijk omdat zij daardoor invloed kunnen uitoefenen op de besluitvorming. Inspraak zorgt voor voordelige of faire uitkomsten. Vandaar dat dit model ook een instrumenteel model wordt genoemd: inspraak staat daarin ten dienste van (is instrumenteel voor) het verkrijgen van faire (of voordelige) uitkomsten. Mensen hechten met andere woorden belang aan rechtvaardige inspraakprocedures omdat deze zorgen voor rechtvaardige uitkomsten, waarmee men gebaat is (van Prooijen, 2006). In dit model komt eigenbelang dus pertinent op de voorgrond.

Het relationele model (Lind & Tyler, 1988) biedt een andere verklaring voor de effecten van inspraak. Hier gaat het vooral om de rol van het interpersoonlijke contact. Als sociale systemen zoals organisaties, de samenleving, scholen enzovoort rechtvaardige procedures hanteren en inspraak geven aan hun leden, dan wordt het signaal gegeven dat zij gewaardeerde leden van het sociale systeem zijn. Inspraakprocedures communiceren dat studenten waardige gesprekspartners zijn. De eigenwaarde van studenten als groep en als individu wordt op deze manier versterkt (De Cremer & Sedikides, 2005; van Prooijen & Zwenk, 2009).

Niettegenstaande dat de instrumentele en relationele benaderingen conceptueel verschillend zijn, merken onderzoekers op dat beide modellen meer overeenkomsten vertonen dan op het eerste zicht het geval lijkt (Cropanzano & Ambrose, 2001). De vraag wordt terecht gesteld of deze beide verklaringen uiteindelijk geen onderscheiden vormen van eigenbelang zijn (Gillespie & Greenberg, 2008). Beide modellen gaan er immers van uit dat mensen procedures als rechtvaardig beoordelen en een hogere organisatiebetrokkenheid tonen naarmate deze procedures positieve gevolgen hebben voor henzelf (Cropanzano & Ambrose, 2001; van Prooijen,

2006). Eigenbelang moet dus niet enkel bekeken worden vanuit een materieel of financieel perspectief, maar kan ook immateriële voordelen omvatten, zoals status, erkenning en gevoel van eigenwaarde (van Prooijen, 2007).

Mensen associëren eigenbelang, zeker vanuit een zuivere instrumentele zienswijze, vaak met egoïsme, een sterke gerichtheid op eigen persoonlijke voordelen, een afwezigheid van bezorgdheid voor anderen en een tekort aan zelfopoffering (Turillo et al., 2002). Volgens Gillespie en Greenberg (2008) is dit een onjuiste en pejoratieve voorstelling van eigenbelang in een rechtvaardigheidscontext. Zij stellen dat eigenbelang niet louter gezien mag worden als het nastreven van zuiver persoonlijke en egoïstische voordelen, maar ook als het ijveren voor collectieve opbrengsten die eveneens het eigen belang dienen. Roels (1985) stelde expliciet dat inspraak en participatie ingericht moeten worden om vooral de belangen van de studenten te beschermen en te verdedigen. Deze bevindingen funderen onze centrale stelling dat eigenbelang een belangrijke rol speelt in de participatiebereidheid van studenten, zowel in het gebruik van hun passief kiesrecht als van hun actief kiesrecht.

3 Probleemstelling

In kwalitatieve evaluatiestudies over studentenmedezeggenschap in het hoger onderwijs vinden we zowel in Nederland als in Vlaanderen gelijkaardige belemmeringen beschreven ter verklaring van de lage participatiebereidheid (Cottenie, 2010; Ministerie van OCW, 2005; van Bijsterveldt-Vliegenthart, 2010; VVS, 2010; Wartenberg-Cras et al., 2010). Deze belemmeringen sluiten veelal aan bij het instrumentele model. Een eerste belemmering is de beperkte invloed die studenten ervaren op het reilen en zeilen van de hogeschool. Een gebrek aan invloed leidt veelal tot teleurstelling, frustratie en onverschilligheid (Romme & Eltinck, 2002). In verscheidene onderzoeksrapporten is daarom expliciet gepleit voor een verruiming van de inspraakbevoegdheden van studenten (ISO, 2008; Ministerie van OCW, 2005; VVS,

2010). Invloed doet de studenten voelen dat ze de uitkomsten kunnen beïnvloeden en de uiteindelijke beslissingen in hun voordeel (eigenbelang) zullen zijn. We verwachten dan ook dat naarmate studenten meer invloed ervaren, zij ook meer bereid zijn om zich kandidaat te stellen als studentvertegenwoordiger (hypothese 1a) en dat zij ook meer bereid zijn om te stemmen tijdens de verkiezingen van hun vertegenwoordigers (hypothese 1b).

Een tweede vaststelling is dat studenten klagen dat veel van de onderwerpen die in de raden behandeld worden ver-van-hun-bed liggen en dat zij daarover moeilijk kunnen meepraten. Inspraak over voor de student onbelangrijke zaken dient niet echt het eigenbelang. De onderwerpen die op de agenda komen in de raden verschillen nu eenmaal in de mate dat zij aansluiten bij de belangen van de studenten. Onderwerpen die handelen over praktische, studiegebonden aangelegenheden spreken studenten wellicht meer aan dan algemene beleidsonderwerpen. Deze praktische studieonderwerpen zijn bijvoorbeeld de onderwijs- en examenregeling, de organisatie van het academiejaar, studentenbegeleiding, taken en opdrachtenregeling enzovoort. Algemene beleidsonderwerpen zijn bijvoorbeeld het strategisch hogeschoolbeleid, het personeelsbeleid, infrastructuur, begroting en onderwijsvernieuwingen. We verwachten dat naarmate in de raden meer studieonderwerpen dan algemene beleidsonderwerpen aan bod komen, de bereidheid van studenten om te kandideren (hypothese 2a) en om te stemmen hoger is (hypothese 2b).

Vervolgens komt het ontbreken van compensaties voor het vertegenwoordigerswerk vaak naar voren als een belemmerende factor in de participatiebereidheid. Het is mogelijk dat de bereidheid om te kandideren gehinderd wordt door een 'time-is-money attitude' en dat studenten hun vrije tijd of studietijd niet willen opgeven zonder duidelijk te zien wat ze daarvoor terugkrijgen. Uit onderzoek naar vrijwilligerswerk is gebleken dat studenten, meer dan andere vrijwilligersgroepen, één of andere vorm van compensatie verwachten zoals een financiële vergoeding, studiepunten of certificaten (Hustinckx, 2003). Volgens van Bijsterveldt-Vliegenthart (2010)

zou compensatie ook een belangrijke rol spelen in de participatiebereidheid van studenten. Ons onderzoek gaat na of het al dan niet voorzien van compensaties hun gebruik van het passief en actief kiesrecht kan verklaren. Onder compensaties verstaan we een financiële vergoeding, de toekenning van studiepunten en de aanwezigheid van een statuut (met soepelere examenregeling, spreiding van de opdrachten, en dergelijke). We verwachten dat het gebruik van het passief kiesrecht bij studenten hoger is wanneer er een compensatie wordt voorzien dan wanneer geen compensatie wordt voorzien (hypothese 3a). Tevens verwachten we dat naarmate studenten een compensatie aantrekkelijk vinden, hun bereidheid tot kandideren hoger wordt (hypothese 4a).

Een compensatie ontvangen voor het vertegenwoordigerswerk past duidelijk binnen de instrumentele verklaring en sluit direct aan bij de rol van eigenbelang in de participatiebereidheid. Toch ligt dit anders voor het gebruik van het actief kiesrecht. Het voorzien van compensaties voor studentvertegenwoordigers biedt immers geen rechtstreeks voordeel aan de stemmer-student. Toch kan het zijn dat door het aanbieden van compensaties de boodschap wordt gegeven dat de hogeschool het vertegenwoordigerswerk belangrijk vindt en dat studentvertegenwoordigers au sérieux worden genomen. Dit zou studenten kunnen stimuleren om hun actief kiesrecht meer op te nemen (hypothese 3b). Eigenbelang speelt hier mee omdat het voorzien van compensaties gekoppeld kan worden aan een bepaalde status van de studentvertegenwoordiger. Het kan beschouwd worden als een blijk van waardering van de hogeschool met mogelijke positieve gevolgen (opbrengsten) voor de studenten als groep. Tevens verwachten we een positief effect van compensaties op de bereidheid tot stemmen naarmate studenten een compensatie aantrekkelijk vinden (hypothese 4b).

Tot slot vinden studenten dat ze in de verschillende raden niet echt ernstig genomen worden en dat ze zich niet gewaardeerd en gerespecteerd voelen als een volwaardig lid (van Bijsterveldt-Vliegenthart, 2010; VVS, 2010; Wartenberg-Cras et al., 2010). Deze belemmering sluit aan bij het relationele ver-

klaringsmodel. Op grond van dit model verwachten we dat naarmate studenten meer respect ondervinden in het vertegenwoordigend overleg, zij meer bereid zijn om te kandideren (hypothese 5a) en meer bereid zijn deel te nemen aan de verkiezingen (hypothese 5b).

Het is aannemelijk dat de (lage) participatiegraad van hogeschoolstudenten niet enkel te verklaren is door instrumentele en relationele factoren. Studenten moeten ook het nodige zelfvertrouwen hebben om bijvoorbeeld de standpunten van de studenten te verwoorden en over te brengen in de raden. Ze moeten durven onderhandelen met docenten en bestuur, omgaan met conflicten en tegenstrijdige standpunten. Studenten moeten de verwachting hebben dat zij de beoogde resultaten kunnen behalen die in medezeggenschapssituaties worden verwacht. In de sociaal cognitieve theorie wordt een zelfbeoordeling over eigen vaardigheden de 'eigen-effectiviteitsverwachting' of 'self-efficacy' genoemd (Bandura, 1997). Het gaat hier over het eigen subjectieve oordeel om in een specifieke context zoals medezeggenschap, een bepaald gedrag te vertonen (Bandura, 1997). Uit onderzoek over studentenleiderschap in een schoolse context is gebleken dat bij studentenleiders een positief verband bestaat tussen self-efficacy en hun bereidheid om een leiderschapsrol in een school op te nemen (Bardou et al., 2003). We verwachten dan ook dat de bereidheid van studenten voor vertegenwoordigerswerk toeneemt naarmate studenten een hogere self-efficacy bezitten (hypothese 6). In het gebruik van het actief kiesrecht is self-efficacy hypothetisch niet relevant.

De instrumentele en relationele verklaringsmodellen leggen dus elk de nadruk op verschillende motieven. In beide verklaringen speelt eigenbelang mee. Deze centrale stelling wordt getoetst in twee quasi-experimentele vignetonderzoeken. Een vignet is een korte beschrijving van een hypothetische situatie die relevant geachte informatie bevat en die wordt voorgelegd aan respondenten om een oordeel te krijgen over een beschreven situatie (Veenma, Batenburg, & Breedveld, 2004).

4 Studie 1

4.1 Methode

Deelnemers en procedure

Aan deze studie namen 366 studenten bachelor toegepaste psychologie (157 eerstejaars-, 113 tweedejaars- en 96 derdejaarsstudenten) van een Vlaamse hogeschool op vrijwillige basis deel. De verhouding mannelijke en vrouwelijke studenten was respectievelijk 16% en 84%. Zij werden op willekeurige wijze aan de condities toegewezen. De afname van de vignetten gebeurde klassikaal na een hoorcollege en duurde ongeveer 30 minuten. Docenten werden benaderd om de vignetten klassikaal na een hoorcollege te mogen afnemen. Van de studenten, aanwezig tijdens het hoorcollege, stemde iedereen toe om deel te nemen. De afname duurde ongeveer 30 minuten. De gemiddelde leeftijd bedroeg 20.80 jaar ($SD = 1.99$).

Design

In het totaal zijn acht verschillende vignetten voorgelegd aan de groep studenten. Deze zijn het resultaat van een 4 x 2 (Compensatie [geld, studiepunten, statuut, niets] x Onderwerpen [studie, algemeen]) tussen-personen factorieel design. Alle studenten ontvingen één vignet. In elk vignet is aan de studenten gevraagd zich in te leven in een voor hen bekende situatie waarin nieuwe verkiezingen voor studentvertegenwoordigers worden aangekondigd en waarin zij een oud-vertegenwoordiger ontmoeten. Op dit punt in het verhaal zijn de onafhankelijke variabelen (soort compensatie en aard van de gespreksonderwerpen in het vertegenwoordigend overleg) gemanipuleerd. De gemeenschappelijke tekst van de vignetten luidt als volgt:

*“Nieuwe verkiezingen in de hogeschool
Begin vorig academiejaar zijn er wijzingen aangebracht in het participatiedecreet om inspraak en medezeggenschap van studenten in hogescholen te bevorderen. In dit decreet worden twee nieuwe richtlijnen gegeven. Ten eerste staat in dit decreet vermeld dat hogescholen een compensatie mogen geven aan de studentvertegenwoordigers voor hun tijd en inspanningen die ze hiervoor leveren. Verschillende mogelijkheden zijn er:*

- *het geven van een financiële vergoeding per vergadering;*
- *het verlenen van een speciaal statuut (zoals kunnen verplaatsen van examens, een flexibelere opdrachtenregeling bij projectwerking en stage, toestemming om de verplichte lessen niet bij te wonen);*
- *het geven van een aantal studiepunten.*

Hogescholen mogen zelf beslissen of ze al dan niet een compensatie geven aan de studentvertegenwoordigers.

Ten tweede mogen hogescholen nu zelf bepalen welke onderwerpen aan bod komen in de verschillende raden. Onlangs sprak je met een studentvertegenwoordiger. Deze was het voorbije jaar lid van het vertegenwoordigend overleg geweest. Deze student vertelde je dat

1. *studentvertegenwoordigers krijgen ... (plaats 1) compensatiemanipulatie.*
2. *de onderwerpen in de raden hoofdzakelijk handelen over... (plaats 2) onderwerp-manipulatie.*

De voorzitter van de studentenraad, opgericht door de studenten zelf, roept studenten op om op een of andere manier te participeren in het overleg of bij te dragen tot het welslagen van de verkiezingen van de studentvertegenwoordigers. Je hebt die oproep op de valven gelezen.”

Manipulatie onafhankelijke variabelen

De manipulatie van beide onafhankelijke variabelen gebeurt door middel van een mededeling van de ex-studentvertegenwoordiger met betrekking tot de soort compensatie waartoe de school besloten heeft en de aard van de onderwerpen die in het overleg aan bod komen.

Compensatiemanipulatie. Er zijn drie verschillende compensaties genoemd. In de vierde conditie (controle) hoort de student dat men geen compensatie krijgt. De exacte verwoording die in het vignet op plaats (1) staat, is als volgt:

- *Financiële vergoeding:* “Studentvertegenwoordigers krijgen een financiële vergoeding van 10 euro per vergadering die ze bijwonen als compensatie. Dit komt neer op ongeveer 100 euro tot 120 euro per academiejaar.”

- *Studiepunten*: “Studentvertegenwoordigers verkrijgen drie studiepunten (European credits) per academiejaar als compensatie wat overeenkomt met een vrijstelling van 75 uren studietijdbelasting.”
- *Statuut*: “Studentvertegenwoordigers krijgen een speciaal statuut als compensatie. Ze kunnen nu rekenen op bepaalde faciliteiten, zoals het verplaatsen van examens, een flexibelere opdrachtenregeling bij projectwerking en stage, toestemming om verplichte lessen niet bij te wonen, enz”.
- *Geen compensatie* (‘Niets’-conditie): “Studentvertegenwoordigers krijgen geen enkele compensatie in je hogeschool (noch financiële vergoeding, speciaal statuut of studiepunten).”

Onderwerpenmanipulatie: Er zijn twee soorten onderwerpen genoemd: algemene beleidsonderwerpen en studiegerelateerde onderwerpen. De teksten in de vignetten op plaats (2) luiden als volgt:

- *Algemene onderwerpen*: “Tijdens het merendeel van de vergadering blijkt vooral gediscussieerd te worden over het beleid van de hogeschool of het departement. Men vergadert vooral over financiën, personeel, materiële voorzieningen, gebouwen, enz. Er wordt dus nauwelijks gesproken over zaken die direct betrekking hebben op het studeren, het leven van de student. Er wordt nauwelijks gesproken over de opbouw van het curriculum, lessenroosters, examenregelingen, vrijstellingenbeleid, docentenevaluaties, en dergelijke.”
- *Studieonderwerpen*: “Er wordt veel gesproken over zaken die direct betrekking hebben op het studeren, het leven van de student. Er wordt dus veel gesproken met de studentvertegenwoordigers over de opbouw van het curriculum, lessenroosters, examenregelingen, vrijstellingenbeleid, docentenevaluaties, en dergelijke.”

De studenten moesten na het lezen van het vignet alle vragen aangaande de afhankelijke en de individuele verschilvariabelen beantwoorden op een 7-punts Likertschaal, variërend van ‘in het geheel niet’ (1) tot ‘in sterke mate’ (7).

Meting afhankelijke variabelen: participatiebereidheid

De participatiebereidheid is onderscheiden in (1) de mate om gebruik te maken van het passief kiesrecht, i.c. bereidheid om te kandideren voor studentvertegenwoordiger en (2) de mate om gebruik te maken van het actief kiesrecht, i.c. bereidheid om te stemmen tijdens de verkiezingen. De vragen zijn gesteld in termen van mate van bereidheid: “In welke mate zou jij in deze situatie bereid zijn om je kandidaat te stellen voor deze verkiezingen?” (afhankelijke variabele 1); “In welke mate zou jij in deze situatie bereid zijn te gaan stemmen voor studentkandidaten?” (afhankelijke variabele 2).

Controle op manipulaties

Belang van onderwerpen. Voor de controle op de vignetmanipulaties zijn voor de factor onderwerpen drie vragen opgesteld. Een voorbeeld van een vraag is: “In welke mate vind je de onderwerpen die in de hiervoor geschetste raden besproken worden belangrijk voor studenten?”. Cronbach’s α bedroeg .95.

Meting individuele verschilvariabelen

- *Aantrekkelijkheid van compensatie*. Voor deze variabele moesten de respondenten de vraag beantwoorden in welke mate de voorgestelde compensatieconditie aantrekkelijk is voor studentvertegenwoordigers.
- *Waargenomen respect*. Hier moesten de respondenten de vraag beantwoorden in welke mate dat de studentvertegenwoordigers in de geschetste raden met respect behandeld worden.
- *Waargenomen invloed*. Aan de respondenten is gevraagd in welke mate ze vonden dat studentvertegenwoordigers in de geschetste raden invloed kunnen uitoefenen.
- *Eigen-effectiviteitsverwachting (self-efficacy)*. Deze schaal is gebaseerd op het onderzoek van Bandura (1997) en Forsyth en Carey (1998). Zes stellingen zijn opgesteld in termen van concreet taakgedrag van studentvertegenwoordigers in een inspraakorgaan. Voorbeelden van items zijn: “Ik ben in staat om mijn eigen mening of visie klaar en duidelijk over te brengen in een vergadering” en “Ik durf mijn mening

te geven in een medezeggenschapsorgaan over zaken die mislopen in het departement". Cronbach's α bedroeg in de huidige steekproef .90.

4.2 Resultaten

Controle op manipulaties

Onderwerpen. We stelden een significant hoofdeffect vast voor de factor onderwerpen op het belang van de onderwerpen voor de studenten ($F(1, 358) = 434.99, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .06$). Deelnemers in de studieonderwerpen-conditie vonden de onderwerpen waardevoller (dit is: belangrijker, nuttiger, interessanter) ($M = 16.53, SD = 3.18$) dan deelnemers in de algemene beleidsonderwerpen-conditie ($M = 8.76, SD = 3.89$).

Afhankelijke metingen

Gebruik passief kiesrecht. Een 4×2 (Compensatie [geld, studiepunten, statuut, niets] x Onderwerpen [studie, algemeen]) ANCOVA werd uitgevoerd op het gebruik van het passief kiesrecht. Hier werd een significant interactie-effect vastgesteld tussen compensatie en onderwerpen ($F(3,354) = 3.77, p = .011, \eta^2_{\text{partial}} = .13$). Uit de bonferroni-toets bleek dat wanneer er studieonderwerpen in de raden werden behandeld, er een significant verschil was tussen de compensatiecondities ($F(3,354) = 3.29, p = .021, \eta^2_{\text{partial}} = .13$). De bereidheid voor vertegenwoordigerswerk was bij studieonderwerpen significant hoger wanneer er geld werd voorzien ten opzichte van de andere drie condities. Wanneer een statuut of studiepunten werden voorzien, was er geen verschil in de bereidheid in vergelijking met de niets-conditie. Voor algemene onderwerpen speelde het aanbieden van een compensatie geen significante rol. De geschatte marginale gemiddelden staan vermeld in Tabel 1. Verder werden er geen significante hoofdeffecten vastgesteld, noch voor

compensatie ($F(3,354) = 0.58, p = .631, \eta^2_{\text{partial}} = .01$), noch voor onderwerpen ($F(1,354) = 3.20, p = .074, \eta^2_{\text{partial}} = .01$).

Voor de individuele verschilvariabelen stelden we een significant effect vast voor waargenomen aantrekkelijkheid van de compensatie ($F(1,354) = 5.45, p = .020, \eta^2_{\text{partial}} = .02$). Hoe hoger studenten een compensatie waardeerden ($b = 0.13$), hoe hoger hun bereidheid tot kandideren. Voor de andere individuele verschilvariabelen werden significante effecten gevonden voor self-efficacy ($F(1,354) = 5.60, p = .018, \eta^2_{\text{partial}} = .03$) en waargenomen invloed ($F(1,354) = 12.68, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .04$). Hoe hoger de self-efficacy bij studenten ($b = 0.03$) en hoe meer invloed studenten waarnamen ($b = 0.22$), hoe hoger hun bereidheid tot kandidaatstelling. Waargenomen respect was niet significant ($F(1,354) = 0.05, p = .83, \eta^2_{\text{partial}} = .00$).

Gebruik actief kiesrecht

Een 4×2 (Compensatie [geld, studiepunten, statuut, niets] x Onderwerpen [studie, algemeen]) ANCOVA werd uitgevoerd op het gebruik van het actief kiesrecht. Hier vonden we een significant hoofdeffect voor onderwerpen ($F(1,355) = 13.02, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .04$), maar niet voor compensatie ($F(1,355) = 0.43, p = .730, \eta^2_{\text{partial}} = .00$). De bereidheid tot stemmen was groter wanneer in de raden meer studentgerelateerde onderwerpen ($M = 4.43, SE = 0.14$) werden behandeld dan wanneer algemene beleidsonderwerpen in de raden aan bod kwamen ($M = 3.65, SE = 0.14$). Het interactie-effect tussen compensatie en onderwerpen op de bereidheid tot stemmen was niet significant ($F(1,355) = 0.92, p = .433, \eta^2_{\text{partial}} = .01$).

Voor de individuele verschilvariabelen werd enkel een significant effect vastgesteld van waargenomen respect ($F(1,355) = 13.69, p < .01, \eta^2_{\text{partial}} = .14$). Hoe hoger een waar-

Tabel 1

Bereidheid gebruik passief kiesrecht: geschatte marginale gemiddelden

	Compensatie				Totaal
	Geld	Studiepunten	Statuut	Niets	
Algemene onderwerpen	2.29 _a	2.72 _a	2.73 _a	2.51 _a	2.56
Studie onderwerpen	3.39 _b	2.92 _c	2.49 _c	2.69 _c	2.87
Totaal	2.83	2.82	2.61	2.60	

Noot: Gemiddelden met een verschillend subscript verschillen significant binnen de rij/kolom significant van elkaar ($p < .05$).

genomen respectvolle behandeling in de raden ($b = 0.10$), hoe hoger de bereidheid van studenten om te stemmen. De effecten van waargenomen aantrekkelijkheid van de compensatie ($F(1,355) = 0.00, p = .957, \eta^2_{\text{partial}} = .00$) en waargenomen invloed ($F(1,355) = 0.05, p = .823, \eta^2_{\text{partial}} = .00$) waren niet significant.

4.3 Conclusie studie 1

Uit deze eerste vignetstudie concluderen we dat de waargenomen invloed bij studenten enkel een effect had op hun gebruik van het passief kiesrecht (hypothese 1a) en niet op hun gebruik van het actief kiesrecht (hypothese 1b). In de volgende studie gaan we de variabele invloed als onafhankelijke variabele manipuleren om op die manier mogelijke causale effecten ervan te onderzoeken. In deze eerste studie werd verwacht dat als er vooral studiegerelateerde onderwerpen aan bod kwamen in de raden studenten een hogere participatiebereidheid zouden tonen dan wanneer er algemene beleidsonderwerpen behandeld werden. Dit is enkel bevestigd voor het gebruik van het actief kiesrecht (hypothese 2b). Voor het gebruik van het passief kiesrecht was het effect niet significant. Hypothese 2a wordt dus niet bevestigd. Uit de resultaten is gebleken dat het voorzien van een compensatie een significant effect heeft op de bereidheid tot kandideren (hypothese 3a). We hebben geen effecten van compensatie gevonden op de bereidheid tot stemmen. Hypothese 3b wordt dus niet bevestigd. Studenten toonden een hogere bereidheid tot kandideren naarmate ze een compensatie voor het vertegenwoordigerswerk meer aantrekkelijk beschouwden. Geld als compensatie voor het vertegenwoordigerswerk is vooral een stimulans zijn voor de bereidheid tot kandideren wanneer in de raden ook meer studieonderwerpen aan bod komen. In raden met vooral algemene onderwerpen waren noch geld of studiepunten noch een speciaal statuut toereikend als compensatie. In de volgende studie 2 zullen we het effect van compensaties verder onderzoeken. Maar om het design van deze studie niet te complex te maken (en daardoor het aantal aan te bieden situaties enigszins te reduceren), wordt de compensatievariabele gedichotomiseerd (in

‘wel’ versus ‘geen’ compensatie). Tenslotte bleek uit deze eerste studie dat naarmate studenten de compensatie meer waardeerden, hun bereidheid tot kandideren hoger was (hypothese 4a), maar dit gold niet voor hun bereidheid tot stemmen (hypothese 4b). De relationele component vonden we terug in het gebruik van het actief kiesrecht. Hier bleek dat een respectvolle behandeling van studenten in de inspraakorganen een significant effect had op hun bereidheid tot stemmen (hypothese 5b). Dit werd niet gevonden in het gebruik van het passief kiesrecht (hypothese 5a). Tot slot is, zoals verwacht, een significant effect gevonden voor self-efficacy op de bereidheid tot kandideren (hypothese 6). Studenten die zich meer bekwaam voelden voor vertegenwoordigerswerk, toonden hiervoor een hogere bereidheid.

De implicaties van deze (en volgende) onderzoeksresultaten worden verder beschreven in de algemene discussie.

5 Studie 2

5.1 Methode

Deelnemers en procedure

Deze tweede studie is uitgevoerd bij 288 eerstejaarsstudenten bachelor in de toegepaste psychologie van een Vlaamse hogeschool. De verhouding was 17% mannelijke en 83% vrouwelijke studenten. De gemiddelde leeftijd bedroeg 19.80 jaar ($SD = 0.96$). De procedure was dezelfde als die van studie 1.

Design

In het totaal zijn acht verschillende vignetten voorgelegd. Deze zijn het resultaat van een $2 \times 2 \times 2$ (Compensatie [geen compensaties, wel compensaties] x Onderwerpen [studie, algemeen] x Invloed [weinig, veel]) tussenpersonen factorieel design. De studenten ontvingen één vignet. In elk vignet is aan de studenten gevraagd zich in te leven in een voor hen bekende situatie waarin nieuwe verkiezingen voor studentvertegenwoordigers worden aangekondigd en waarin zij een oud-vertegenwoordiger ontmoeten. Op dit punt in het verhaal zijn de onafhankelijke variabelen (soort compensatie, aard van de gespreks-onderwerpen en invloed in het vertegenwoor-

digend overleg) gemanipuleerd. De gemeenschappelijke tekst van de vignetten luidt als volgt:

“Nieuwe verkiezingen in de hogeschool

“Binnenkort worden nieuwe verkiezingen gehouden. Deze zijn voor de studentvertegenwoordigers in de hogeschool. De verkiezingen zijn voor drie raden.

- *De Raad van studentenvoorzieningen houdt zich vooral bezig met zaken als studiefinanciering, huisvesting, verzekeringen ed.*
- *De Departementale Raad houdt zich bezig met zaken die met de eigen studierichting te maken hebben.*
- *De Academische raad houdt zich bezig met zaken die de hogeschool aangaan. In deze raden zijn het bestuur van de hogeschool, docenten en studenten vertegenwoordigd.*

Onlangs sprak je met een studentvertegenwoordiger. Deze was het voorbije jaar lid van het vertegenwoordigend overleg geweest. Deze student vertelde je dat

1. *studentvertegenwoordigers krijgen ... (plaats 1) compensatiemanipulatie.*
2. *de onderwerpen in de raden hoofdzakelijk handelen over... (plaats 2) onderwerpenmanipulatie.*
3. *Studenten kunnen... (plaats 3) invloedmanipulatie.*

De voorzitter van de studentenraad, opgericht door de studenten zelf, roept studenten op om op een of andere manier te participeren in het overleg of bij te dragen tot het welslagen van de verkiezingen van de studentvertegenwoordigers. Je hebt die oproep op de valven gelezen.”

Manipulatie onafhankelijke variabelen

De manipulatie van beide onafhankelijke variabelen gebeurde door middel van een mededeling van de ex-studentvertegenwoordiger over het al dan niet verkrijgen van een compensatie voor studentvertegenwoordigers, de aard van de onderwerpen die in het overleg aan bod komen en de mate van invloed van studenten op de besluitvorming in het vertegenwoordigend overleg.

Compensatiemanipulatie. Er is gesproken over het voorzien van ‘geen’ of ‘extra’ com-

pensaties voor studentleden. De exacte verwoording die in het vignet op plaats (1) staan, is als volgt:

“Het nieuwe decreet van de overheid over studentvertegenwoordigers biedt (geen) extra compensaties aan studenten die lid zijn van deze raden. Studentleden krijgen (geen) vergoedingen. Studentleden krijgen (geen) soepelere regelingen voor examens of voor andere studieverplichtingen”.

Onderwerpenmanipulatie: Er zijn twee soorten onderwerpen genoemd: algemene beleids- onderwerpen en studie gerelateerde onderwerpen. De teksten in de vignetten op plaats (2) luiden als volgt:

- *Algemene onderwerpen:* “Tijdens het merendeel van de vergadering blijkt vooral gediscussieerd te worden over het beleid van de hogeschool of het departement. Men vergadert vooral over financiën, personeel, materiële voorzieningen, gebouwen, enz. Er wordt dus nauwelijks gesproken over zaken die direct betrekking hebben op het studeren, het leven van de student. Er wordt nauwelijks gesproken over de opbouw van het curriculum, lessenroosters, examenregelingen, vrijstellingenbeleid, docentenevaluaties, en dergelijke.”
- *Studieonderwerpen:* “Er wordt veel gesproken over zaken die direct betrekking hebben op het studeren, het leven van de student. Er wordt dus veel gesproken met de studentvertegenwoordigers over de opbouw van het curriculum, lessenroosters, examenregelingen, vrijstellingenbeleid, docentenevaluaties, en dergelijke.”

Invloedmanipulatie: Er is gesproken over ‘weinig invloed en niet au sérieux genomen worden’ en ‘veel invloed en au sérieux genomen worden’. De teksten in de vignetten op plaats (3) luiden als volgt:

“Uit de manier waarop de oud-studentvertegenwoordiger over het vertegenwoordigend overleg sprak, leid je af dat studenten (niet) au sérieux genomen worden. Bestuur en docenten hebben (weinig) veel aandacht voor de standpunten van de studenten. In de verschillende raden kunnen de studenten (weinig) veel invloed uitoefenen op de besluitvorming”.

De studenten moesten na het lezen van het vignet alle vragen aangaande de afhankelijke en de individuele verschilvariabelen beantwoorden op een 7-punts Likert-schaal, variërend van 'in het geheel niet' (1) tot 'in sterke mate' (7).

Meting afhankelijke variabelen: participatiebereidheid

De participatiebereidheid is op dezelfde wijze opgesplitst en gemeten als in vignet-experiment 1.

Controle op de manipulaties

Belang van onderwerpen. Voor de controle op de vignetmanipulaties voor de factor onderwerpen zijn drie vragen opgesteld. Een voorbeeld van een vraag is: "In welke mate vind je de onderwerpen die in de hiervoor geschetste raden besproken worden belangrijk voor studenten?". Cronbach's α bedroeg .95.

Waargenomen invloed. Voor de controle op de vignetmanipulaties zijn voor de factor invloed twee vragen gesteld. Een voorbeeld van een vraag is: "In welke mate vind je dat studentvertegenwoordigers in de hier geschetste raden invloed kunnen uitoefenen op de gang van zaken?". Cronbach's α bedroeg .91.

Meting van de individuele verschilvariabelen

De individuele verschilvariabelen waargenomen respect en self-efficacy werden op dezelfde wijze gemeten als in studie 1. Cronbach's α voor de schaal self-efficacy bedroeg .84 in deze steekproef.

5.2 Resultaten

Controle op de manipulaties

Onderwerpen. Om de manipulatie van onderwerpen te controleren werd een 2 x 2 x 2 (Compensatie [geen compensaties, wel com-

pensaties] x Onderwerpen [studie, algemeen] x Invloed [weinig, veel]) ANOVA uitgevoerd op het belang van de onderwerpen. We stelden een significant hoofdeffect vast voor onderwerpen ($F(1, 280) = 23.13, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .08$). Deelnemers in de studieonderwerpen conditie vonden de studieonderwerpen waardevoller (dit is: belangrijker, nuttiger, interessanter) ($M = 13.52, SD = 4.49$) dan deelnemers in de algemene onderwerpen conditie ($M = 11.24, SD = 4.65$).

Invloed. We stelden een significant effect vast voor de factor invloed ($F(1, 280) = 44.07, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .14$). Deelnemers in de conditie met veel invloed namen meer invloed waar ($M = 8.11, SD = 2.94$) dan deelnemers in de conditie met weinig invloed ($M = 5.90, SD = 3.22$).

Afhankelijke metingen

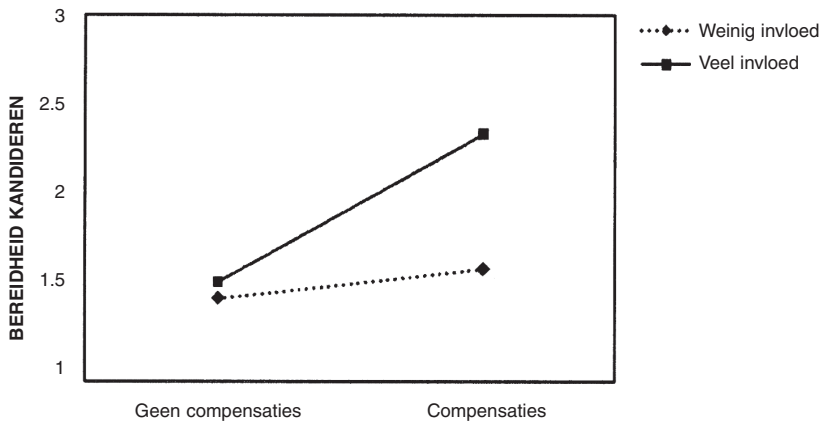
Gebruik passief kiesrecht. Een 2 x 2 x 2 (Compensatie [geen compensaties, wel compensaties] x Onderwerpen [studie, algemeen] x Invloed [weinig, veel]) ANCOVA leverde significante hoofdeffecten voor compensatie ($F(1,277) = 16.52, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .06$), onderwerpen ($F(1,277) = 30.16, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .10$) en invloed ($F(1,277) = 11.91, p = .001, \eta^2_{\text{partial}} = .14$). Studenten toonden een hogere bereidheid voor vertegenwoordigerswerk wanneer er een compensatie werd voorzien dan wanneer hiervoor geen compensatie werd voorzien. Dit gold ook wanneer in de raden meer studie dan algemene onderwerpen werden behandeld en in de conditie waar veel invloed aanwezig was in de raden dan in de conditie met weinig invloed. De geschatte marginale gemiddelden staan vermeld in Tabel 2.

Een significant interactie-effect werd gevonden tussen compensatie en invloed ($F(1,277) = 7.60, p = .006, \eta^2_{\text{partial}} = .03$). In

Tabel 2

Bereidheid gebruik passief en actief kiesrecht (studie 2): geschatte marginale gemiddelden en standaardfout

	Gebruik passief kiesrecht		Gebruik actief kiesrecht	
	M	SE	M	SE
Wel compensatie	1.98	0.08	3.13	0.12
Geen compensatie	1.51	0.08	3.37	0.12
Studie onderwerpen	2.07	0.08	3.93	0.11
Algemene onderwerpen	1.43	0.08	2.57	0.11
Veel invloed	1.95	0.08	2.68	0.12
Weinig invloed	1.55	0.08	3.81	0.12



Figuur 1. Interactie-effect compensatie x invloed in de bereidheid tot kandideren

de conditie waar studenten veel invloed hadden in de raden was de bereidheid tot kandidaatstelling hoger wanneer er een compensatie voor studentvertegenwoordigers werd voorzien dan bij geen compensatie ($F(1,277) = 23.59, p < .001$). Bij weinig invloed had het wel ($M = 1.61, SE = 0.12$) of niet ($M = 1.49, SE = 0.12$) aanbieden van een compensatie geen significant effect op de bereidheid tot kandideren ($F(1,277) = 0.51, p = 0.245, \eta^2_{\text{partial}} = .00$) (zie Figuur 1).

De interacties zowel tussen onderwerpen en compensatie ($F(1,277) = 1.10, p = .294, \eta^2_{\text{partial}} = .04$) als tussen onderwerpen en invloed ($F(1,277) = 0.87, p = .353, \eta^2_{\text{partial}} = .03$) waren niet significant. De drieweginteractie was eveneens niet significant ($F(1,277) = 0.03, p = .87, \eta^2_{\text{partial}} = .00$). Tot slot zijn significante effecten gevonden voor de individuele verschilvariabelen self-efficacy ($F(1,277) = 14.52, p < .01, \eta^2_{\text{partial}} = .05$) en waargenomen respect ($F(1,277) = 10.28, p = .02, \eta^2_{\text{partial}} = .04$). Hoe hoger de self-efficacy van studenten ($b = 0.03$) en hoe meer waargenomen respect ($b = 0.13$), hoe hoger de bereidheid tot kandidaatstelling.

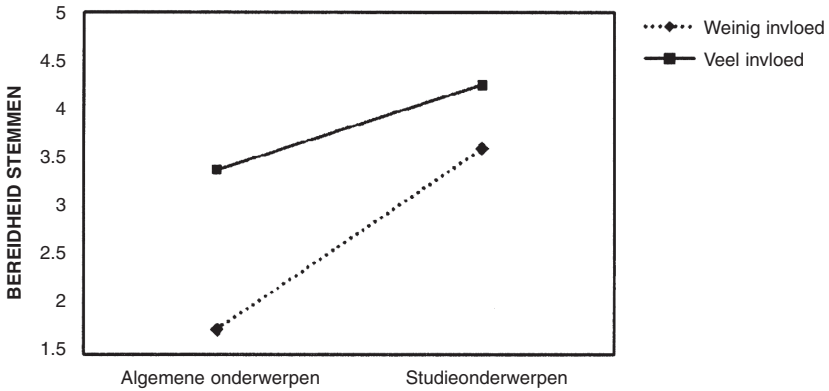
Gebruik actief kiesrecht

In een $2 \times 2 \times 2$ (Compensatie [geen compensaties, wel compensaties] x Onderwerpen [studie, algemeen] x invloed [weinig, veel]) ANCOVA werden significante hoofdeffecten vastgesteld van onderwerp ($F(1,278) = 70.13, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .20$) en invloed ($F(1,278) = 43.66, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .14$)

op de bereidheid tot stemmen. Deze bereidheid was groter wanneer in de raden meer studentgerelateerde onderwerpen werden behandeld dan wanneer algemene beleids-onderwerpen in de raden aan bod kwamen. De bereidheid nam eveneens toe wanneer studenten meer invloed hadden in de raden dan bij weinig invloed. Er was geen hoofdeffect voor compensatie op het stemgedrag ($F(1,278) = 2.09, p = .149, \eta^2_{\text{partial}} = .00$). De geschatte marginale gemiddelden staan vermeld in Tabel 2.

Een significant interactie-effect is gevonden tussen onderwerpen en invloed, $F(1,278) = 8.53, p = .004, \eta^2_{\text{partial}} = .03$. De bereidheid tot stemmen was hoger wanneer studenten weinig invloed hadden in de raden bij studentgerelateerde onderwerpen ($M = 3.60, SE = 0.16$) dan bij algemene beleids-onderwerpen ($M = 1.76, SE = 0.17$), $F(1,278) = 60.98, p < .001$. Bij veel invloed was er eveneens een significant verschil in bereidheid tussen de condities met studieonderwerpen ($M = 4.25, SE = 0.16$) en de condities met algemene beleids-onderwerpen ($M = 3.38, SE = 0.17$), $F(1,278) = 13.76, p < .001$ (zie Figuur 2). Het verschil in het gebruik van het actief kiesrecht in de invloedcondities was bij algemene beleids-onderwerpen ($M_{\text{weinig invloed}} = 1.76$ versus $M_{\text{veel invloed}} = 3.38$, $F(1,278) = 42.19, p < .001$) groter dan bij de studentgerichte onderwerpen ($M_{\text{weinig invloed}} = 3.60$ versus $M_{\text{veel invloed}} = 4.25$, $F(1,278) = 8.01, p = .005$).

De interactie tussen zowel compensatie en



Figuur 2. Interactie-effect onderwerp x invloed in de bereidheid tot stemmen.

invloed ($F(1,278) = 0.33, p = .566, \eta^2_{\text{partial}} = .00$) als tussen onderwerpen en compensatie ($F(1,278) = 1.38, p = .240, \eta^2_{\text{partial}} = .01$) was niet significant. Ook de driewegsinteractie was niet significant ($F(1,278) = 1.78, p = .183, \eta^2_{\text{partial}} = .01$). Voor de individuele verschilvariabele waargenomen respect werd een significant effect vastgesteld op het gebruik van het actief kiesrecht ($F(1,278) = 13.83, p < .001, \eta^2_{\text{partial}} = .05$). Hoe hoger het waargenomen respect ($b = 0.21$), hoe hoger de bereidheid van studenten om te stemmen.

5.3 Conclusie studie 2

In raden waar studenten veel invloed hadden (hypothese 1a, b) of in raden waar studieonderwerpen (hypothese 2a, b) werden behandeld, was de participatiebereidheid opmerkelijk hoger dan in de andere condities. Dit gold zowel voor de bereidheid tot kandideren als tot stemmen. Het effect van studieonderwerpen op de bereidheid tot stemmen was groter in de medezeggenschapscondities met weinig invloed dan met veel invloed. Studieonderwerpen in de raden compenseren als het ware de weinige invloed van studenten.

Het voorzien van compensaties voor het vertegenwoordigerswerk deed enkel het gebruik van het passief kiesrecht toenemen (hypothese 3a). Maar compensaties hebben niet altijd een positief effect op de bereidheid tot kandideren. Wanneer studenten in de raden weinig invloed hadden, betekende het aanbieden van een compensatie geen stimulans in de bereidheid. Bij veel invloed was het effect van compensaties op de bereidheid sig-

nificant hoger dan zonder compensaties. Voor het gebruik van het actief kiesrecht had het aanbieden van compensaties weerom geen enkel effect (hypothese 3b).

In deze tweede studie is verder gebleken dat een waargenomen respectvolle behandeling de participatiebereidheid van studenten deed toenemen, zowel om te kandideren (hypothese 5a) als studentvertegenwoordiger als om te stemmen (hypothese 5b). Tot slot is een significant effect gevonden van self-efficacy op de bereidheid tot kandidaatstelling (hypothese 6). Studenten die zich meer bewaam voelen in vertegenwoordigerswerk toonden een hogere bereidheid om te kandideren.

6 Algemene discussie

In dit artikel is het participatievraagstuk van hogescholen geplaatst in een psychologisch denkkader van rechtvaardigheid en eigenbelang. De centrale stelling was dat studenten een hogere participatiebereidheid tonen naarmate hun inspraak positieve gevolgen heeft voor henzelf. De rol van eigenbelang in de participatiebereidheid van studenten is grotendeels bevestigd in beide studies.

De vignetexperimenten hebben aangetoond dat studenten een hogere participatiebereidheid tonen als ze invloed hebben over voor hen direct belangrijke onderwerpen (die deel uitmaken van hun dagelijkse leven als student) dan over onderwerpen die veeleer betrekking hebben op het beleidsmatig functioneren van de onderwijsinstelling. Dit past

binnen de eigenbelang beargumentering want op deze manier leidt participatie tot voordelige uitkomsten voor de studenten zelf (Thibaut & Walker, 1975). Een andere mogelijke verklaring voor dit gevonden effect is dat studenten zich nu eenmaal minder 'deskundig' achten om mee te beslissen over algemene beleidsonderwerpen. De onderwijs- en financiële regelgeving en de organisatiestructuur van de onderwijsinstelling zijn immers ingewikkeld. Wanneer er echter een groot verschil bestaat tussen verschillende vertegenwoordigende geledingen op vlak van deskundigheid, kan er een probleemsituatie ontstaan. Een probleem waarbij de partij met een overwicht aan kennis, specifieke informatie en vaardigheden andere partijen snel kan overtuigen en hierdoor weerstand gemakkelijk kan omzeilen. Dit kan dan leiden tot de paradoxale situatie dat inspraak die in theorie mensen (studenten) juist in staat stelt hun belangen goed te behartigen, in sommige situaties juist meer nadelige gevolgen geeft dan zonder inspraak het geval zou zijn geweest (Mulder, 1984). Ook bij de wisseling van de personele samenstelling in de medezeggenschapsraden kan de ervaringsachterstand bij de studenten funest zijn. Het inwerken in ingewikkelde dossiers vergt inzet en kan potentiële vertegenwoordigers afschrikken. Dit alles vraagt van het onderwijspersoneel en het instellingsbestuur een ondersteunende houding naar de studenten. Onderwijsinstellingen dienen studentvertegenwoordigers deskundigheid bij te brengen om over voor hen complexe zaken zoals het schoolbeleid, financiële kwesties en personele zaken enzovoort op een voldoende hoog niveau te kunnen meedenken en meebe beslissen om de paradoxale medezeggenschapssituatie, zoals Mulder (1984) ze beschrijft, te voorkomen.

Compensaties blijken uiteindelijk in de participatiebereidheid van studenten minder belangrijk te zijn dan de formele beslissingsinvloed en de aard van de inspraakonderwerpen. Dit komt vooral naar voren als er compensaties worden aangeboden in medezeggenschapssituaties met weinig invloed over algemene beleidsonderwerpen. Hier maakte het soort compensatie niet veel uit. De participatiebereidheid blijft dan sowieso

laag. Een compensatie in de vorm van geld bevordert wel degelijk de bereidheid tot kandideren bij studenten. Dit ligt in de lijn met het onderzoek over compensaties bij extra-curriculaire activiteiten in het hoger onderwijs (Hofmijster, 2006). Hogeschoolstudenten verwachten, opmerkelijk meer dan andere vrijwilligersgroepen, een compensatie voor deze activiteiten. Hun voorkeur gaat ook hierbij uit naar geld, vooral omdat zij vaak zonder deze financiële vergoeding niet extra-curriculair actief kunnen zijn. Een compensatie in de vorm van geld of studiepunten is overigens een niet zo bekend verschijnsel, zeker in de meeste Vlaamse Hogescholen (Cottenie, 2010). In Nederland wordt soms een financiële kostenvergoeding voorzien maar bestaat er weinig uniformiteit op dit vlak. Een praktische consequentie van ons onderzoek is dat een financiële compensatie vrij gemakkelijk gegeven kan worden om het gebruik van het passief kiesrecht bij studenten te faciliteren.

In het gebruik van het actief kiesrecht heeft het voorzien van compensaties niet het verwachte effect. Studenten zijn wel meer bereid tot stemmen als ze een respectvolle behandeling van de studentvertegenwoordigers waarnemen. Van Prooijen (2007) ziet waargenomen respect als een statusbevestiging van de studenten, zowel van de groep als van het individu. Deze relationele component wordt eveneens beschouwd als een vorm van eigenbelang (Greenberg, 2001; Turillo et al., 2002). Dit betekent dat een participatieve school zich niet alleen weerspiegelt in wettelijke structuren, maar ook in respectvolle omgangsvormen tussen hogeschoolbestuur, docenten en studenten, van groot belang dus om het gebruik van het actief kiesrecht te stimuleren.

Participatiebereidheid houdt enerzijds in dat studenten 'willen' participeren. Anderzijds moeten ze ook 'kunnen' participeren. Uit onze studies is gebleken dat self-efficacy een belangrijke factor is in de bereidheid van studenten om vertegenwoordigerswerk uit te voeren in hun hogeschool. Onderzoek in het secundair onderwijs (De Groof, 2003) toonde reeds aan dat ervaringen opdoen met participatie positief samenhangt met een aantal relevante houdingen en gedragingen en de

participatiebetrokkenheid van de leerlingen versterkt. Jongeren moeten daarom al vroeg vertrouwd worden gemaakt met participatie en medezeggenschap. Al van in het basis-onderwijs moet de school een 'oefenplaats' zijn waar leerlingen verantwoordelijkheid krijgen voor de leer- en leefomgeving in de klas en de organisatie in de school. Het is belangrijk om leerlingen de kans te geven actief deze verantwoordelijkheid op te nemen in een schoolklimaat waarin leerlingen aangemoedigd worden om hun mening te uiten en om deel te nemen aan discussies. In pedagogische zin is het van groot belang dat jongeren leren functioneren binnen machtsverhoudingen, ongeacht op welke basis deze verhoudingen zijn gebaseerd zoals deskundigheidsmacht, formele macht of persoonlijke macht (Mulder, 2004). Conflicthantering en mediatie zouden daarom zeker een plaats moeten hebben in dat deel van het onderwijscurriculum dat betrekking heeft op democratisch burgerschap (in Vlaanderen via de eindtermen bij wereldoriëntatie in het basis-onderwijs en via het vakoverschrijdend thema 'opvoeden tot burgerzin' in het secundair onderwijs; in Nederland via de projectgroep Burgerschap van het Ministerie van OCW voor de aansturing van burgerschaps-educatie in het onderwijs).

Tot slot zijn er nog enkele bedenkingen over de gebruikte onderzoeksmethodiek. Vignetonderzoek biedt het voordeel dat met relatief weinig respondenten het oordeel van een persoon kan worden geanalyseerd. Een ander voordeel is dat een betere controle over potentieel beïnvloedende variabelen mogelijk is en dat het onderzoek vrij gemakkelijk replicerbaar is. Een nadeel is dat respondenten moeten oordelen op basis van beperkte informatie in een hypothetisch geschetste situatie. Hierdoor zouden de respondenten de hypothetische situaties meer rationeel kunnen beoordelen dan zij in werkelijkheid zouden doen. Bereidheid tonen om bepaald (gewenst) gedrag te stellen, betekent niet altijd dat dit gedrag ook effectief gesteld wordt. Toch menen we te mogen stellen dat ons onderzoek een voldoende interne (methodologische) validiteit bezit. Om de externe validiteit te verhogen, is aanvullend onderzoek in de vorm van survey-onderzoek aangewezen.

Een tweede bedenking handelt over de manipulatie van de inspraakonderwerpen in de beide vignetten. De gevonden effecten van de inspraakonderwerpen op de participatiebereidheid zouden ook toegeschreven kunnen worden aan het feit dat in de vignetten bij algemene onderwerpen expliciet wordt vermeld dat er niet of nauwelijks over studiegerichte zaken wordt gediscussieerd. Het effect zou dus niet zozeer toe te schrijven zijn aan het agenderen van de algemene onderwerpen in de raden, maar aan het ontbreken van studieonderwerpen als agendapunt. In vervolgonderzoek zou dit nader bekeken moeten worden en wel door deze factor gericht te manipuleren. Dit kan door een nieuwe conditie te creëren waarin gesteld wordt dat er zowel over studie als over algemene zaken overlegd wordt in de raden, naast de condities met algemene of studiegerelateerde agendapunten. De beschrijving van de algemene onderwerpen-conditie moet in vervolgonderzoek ook meer geformuleerd worden in termen van wat er wel wordt besproken in de raden en niet in termen van wat er allemaal niet aan bod komt. De condities zijn dan meer vergelijkbaar. Ook de mogelijke verklaring in termen van verschillen in waargenomen deskundigheid (zie self-efficacy) afhankelijk van de inspraakthema's die in de raden aan de orde worden gesteld, verdient nader onderzoek.

We concluderen dat een hogeschool oog moet hebben bij de aanpak van het participatievraagstuk voor zowel de instrumentele als de relationele behoeften van haar studenten, maar ook voor het ontwikkelen van hun participatiecompetenties. In de maatregelen om de participatiebereidheid en -betrokkenheid van studenten te verhogen, moet hun eigenbelang centraal staan.

Literatuur

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bardou, K., Byrne, S., Pasternak, V., Perez, N., & Rainey, A. (2003). Self-efficacy and student leaders: The effect of gender, previous leadership experiences, and institutional environment. *Journal of the Indiana University*

- Student Personnel Association*, 33-48.
- Bijsterveldt-Vliegenthart, M. van (2010). *Brief aan de Tweede Kamer over stand van zaken studentenparticipatie universiteiten en hogescholen*. Opgehaald op 20 oktober 2011, van <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2010/09/03/brief-aan-de-tweede-kamer-over-stand-van-zaken-studentenparticipatie-universiteiten-en-hogescholen.html>.
- Bos, K. van den (2007). Procedurele rechtvaardigheid: beleving bij burgers en implicaties voor het openbaar bestuur. In A.F.M. Breninkmeijer, van Dam, M., & van der Vlugt, Y. (Red.), *Werken aan behoorlijkheid: de nationale ombudsman in zijn context*, 183-198. Den Haag: Boom Juridische Uitgevers.
- Broek, J. F. L. H. van den, & Kerstens, J. W. M. (2002). *Ieder zijn zeg, over medezeggenschap in het HBO*. Onderzoeksrapport in opdracht van het ministerie van OCW. Den Haag: SDU.
- Cottenie, P. (2010). *Studentenparticipatie in het hoger onderwijs in 2004-2009. Een evaluatie*. Ministerie Onderwijs en Vorming. College van Regeringscommissarissen in het hoger onderwijs. Oktober 2010. Opgehaald op 20 december 2010, van <http://regcom.hogent.be/dl/studentenparticipatie-in-het-hoger-onderwijs-in-2004-2009.pdf>.
- Cropanzano, R., & Ambrose, M. L. (2001). Procedural and distributive justice are more similar than you think: A monistic perspective and a research agenda. In J. Greenberg & R. Cropanzano (Red.), *Advances in organizational justice* (pp. 119-151). Stanford: Stanford University Press.
- De Cremer, D., & Sedikides, C. (2005). Self-uncertainty and responsiveness to procedural justice. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41(2), 157-173.
- De Cremer, D., & Van Vugt, M. (2002). Intergroup and intragroup aspects of leadership in social dilemmas: A relational model of cooperation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38, 126-136.
- De Groof, S. (2003). *Leerlingenparticipatie nader bekeken. Een overzicht van de belangrijkste resultaten*. OBPWO-project 00.01 in opdracht van het Departement Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap en op initiatief van de Vlaamse Minister van onderwijs. Brussel: VUB, Onderzoeksgroep TOR, Vakgroep Sociologie.
- Devos, G., Verhoeven, J. C., Maes, S., & Vanpée, K. (2001). *Bestuur en medezeggenschap in Vlaamse hogescholen*. Leuven: KUL departement Sociologie.
- Forsyth, A. D., & Carey, M. P. (1998). Measuring self-efficacy in the context of HIV risk reduction: reasearch challenges and recomandations. *Health Psychology*, 17(6), 559-568.
- Gillespie, J. Z., & Greenberg, J. (2008). Are the goals of organizational justice self-interested? In Greenberg, J., & Colquitt, J. A. (2008). *The handbook of organizational justice*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Greenberg, J., & Colquitt, J. A. (2008). *The handbook of organizational justice*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hustinx, L. (2003). *Reflexive modernity and styles of volunteering: The case of the Flemish Red Cross volunteers*. Dissertatie. Katholieke Universiteit Leuven, Leuven.
- Interstedelijk Studentenoverleg [ISO]. (2008). *Hart voor medezeggenschap. Evaluatie huidige stand van zaken*. Opgehaald op 15 januari 2009, van http://www.iso.nl/Portals/0/documenten/2007-2008/medezeggenschap_maart_def.pdf.
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationships. In K. Gergen, M. Greenberg, & R. Willis (Red.), *Social exchange: Advances in theory and research* (pp. 27-55). New York: Plenum Press.
- Lind, E. A., & Tyler, T. R. (1988). *The social psychology of procedural justice*. New York: Plenum Press.
- Ministerie van OCW. (2005). *Medezeggenschap studenten hoger onderwijs. Verslag focusgroepen met studenten*. Uitgevoerd door Intomart GfK Beleidsonderzoek.
- Mulder, M. (1984). *Omgaan met macht*. Amsterdam: Elsevier.
- Mulder, M. (2004). *De logica van de macht*. Schiedam: Scriptum.
- Peters, S. L., & van den Bos, K. (2007). We zijn druk, druk, druk: wat blijft er over van rechtvaardigheid? *Gedrag en Organisatie*, 20, 382-391.
- Prooijen, J.-W. van (2006). Retributive reactions to suspected offenders: The importance of social categorizations and guilt probability. *Per-*

sonality and Social Psychology Bulletin, 32, 715-726.

Prooijen, J.-W. van (2007). Egocentrisme in de psychologie van procedurele rechtvaardigheid. *Gedrag & Organisatie*, 20, 356-368.

Prooijen, J.-W. van & Zwenk, F. (2009). Self-construal level and voice procedures: The individual self as psychological basis for procedural fairness effects. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45, 392-397.

Roels, R. (1985). *Participatie en doelmatigheid. Een actieonderzoek betreffende de problematiek van de burgerparticipatie en de criteria voor een doelmatig gemeentelijk participatiesysteem*. Brussel: Centrum voor andragologisch onderzoek.

Romme, A.G.L., & Eltinck, S. (2002). Van integraal onderwijs op basis van de kringorganisatie. *Tijdschrift voor Arbeid en Participatie*, 24(3), 36-43.

Thibaut, J., & Walker, L. (1975). *Procedural justice: A psychological analysis*. Hillsdale, New York: Erlbaum.

Turillo, C. J., Folger, R., Lavelle, J. J., Umphress, E. E., & Gee, J. O. (2002). Is virtue its own reward? Self-sacrificial decisions for the sake of fairness. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 89, 839-865.

Veenma, K., Batenburg, R., & Breedveld, E. (2004). *De vignetmethode, een praktische handleiding bij beleidsonderzoek*. Tilburg/Utrecht: IVA.

Vlaams parlement. (2010). *Beleidsbrief jeugd beleidsprioriteiten 2010-2011*. Ingediend door de heer Pascal Smet, Vlaams Minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke kansen en Brussel. Opgehaald op 5 januari 2011, van http://www.cjism.vlaanderen.be/jeugd/downloads/beleidsbrief2010-2011_jeugd.pdf.

Vlaamse Vereniging van Studenten [VVS] (2010). *Evaluatie participatiedecreet door VVS*. Opgehaald op 20 december 2010, van http://regcom.hogent.be/dl/Evaluatie_van_participatiedecreet_door_VVS.pdf.

Wartenberg-Cras, F., Van den Broek, A., Jacobs, J., & Hogeling, L. (2010). *Spreken is goud. Onderzoek naar het functioneren van opleidingscommissies in het hoger onderwijs*. Onderzoek in opdracht van de inspectie van het onderwijs. Opgehaald op 10 december 2010, van [\[publicaties/rapporten/2010/09/07/rapport-spreken-is-goud.html\]\(http://publicaties/rapporten/2010/09/07/rapport-spreken-is-goud.html\).](http://www.rijksoverheid.nl/documenten-</p></div><div data-bbox=)

Zwenk, F. (2008). *Voice by representation*. Amsterdam: Vrije Universiteit.

Manuscript aanvaard op: 5 februari 2012.

Auteurs

Ivo Bernaerts is als hoofdlector werkzaam in de opleiding 'bachelor in de toegepaste psychologie' binnen de groep Gezondheid & Welzijn van Lessius – Antwerpen (België). **Jef Syroit** is als hoogleraar arbeids- en organisatiepsychologie werkzaam in de faculteit Sociale Wetenschappen van de Open Universiteit Nederland (Heerlen). **Barbara Soetens** is als docent werkzaam in de opleiding 'bachelor in de toegepaste psychologie' binnen de groep Gezondheid & Welzijn van Lessius – Antwerpen (België). **Jasper von Grumbkow** is hoogleraar arbeids- en organisatiepsychologie verbonden aan de faculteit Sociale Wetenschappen van de Open Universiteit Nederland (Heerlen).

Correspondentieadres: I. Bernaerts, Lessius-Antwerpen, opleiding toegepaste psychologie, groep Gezondheid & Welzijn, Sanderusstraat 45, 2018 Antwerpen. E-mail: ivo.bernaerts@lessius.eu.

Abstract

Self interest and the use of passive and active suffrage by university college students

In this article we explore the effect of self-interest in the participation willingness of university college students, such in the exercise of passive suffrage (standing as a student representative candidate) and of active suffrage (voting for student representatives candidates). Students from a Flemish university college were involved in two vignette experiments ($N_1 = 366$ and $N_2 = 288$). The results show that their willingness to stand as a candidate and to vote increases as they have more influence in the boards. If study issues are being discussed in these boards, the willingness

to participate will be higher than if general policy issues are being discussed. Providing compensation for representation activities only facilitates the willingness to stand as a candidate. Compensations (especially money) stimulate the willingness to stand as a candidate, especially when study issues are being discussed or if students have more influence. In the exercise of active suffrage, compensations have no effect. If students assess the interpersonal contacts in the participation context as respectful, the willingness to stand as a candidate or to vote is higher. Finally, we also concluded that the use of passive suffrage can also be explained by self-efficacy. This article ends with the conclusion that self-interest of students plays an important role in their willingness to participate. The participation government in the university school must take into account not only of the interests en desires of students but also of their participation competences.