

Onveiligheidsbeleving van jonge adolescenten op school: de rol van de schoolcontext, kwetsbaarheid en individuele slachtofferervaringen op school.

ANJULI VAN DAMME
LIEVEN PAUWELS*

ABSTRACT

Jonge adolescenten worden vaker dan hun oudere tegenhangers vergeten in onderzoek naar onveiligheidsbeleving en slachtofferschap. Deze verkennende studie tracht dit hiaat op te vullen en kijkt naar de onveiligheidsbeleving van jonge adolescenten. In dit artikel wordt aandacht besteed aan drie dimensies van onveiligheidsbeleving, met name de cognitieve, affectieve en expressieve dimensie en worden individuele verschillen in deze drie dimensies van onveiligheidsbeleving statistisch verklaard vanuit een schoolcontextueel model waarbij specifiek gekeken wordt naar de impact van ecologische concentraties van jongeren met een immigratieachtergrond in hun gezin, negatief sociaal klimaat op school en concentraties van slachtofferschap op school. Nagegaan wordt of deze kenmerken een impact hebben op de onveiligheidsbeleving van jonge adolescenten en in welke mate individueel slachtofferschap van geweld op school een mediërende factor is in het begrijpen van schoolcontextuele invloeden. Uit deze studie blijken slechts heel beperkte schoolcontextuele effecten. Wel vinden we een consistente invloed van individueel slachtofferschap van geweld op school op de individuele verschillen in de drie dimensies van onveiligheidsbeleving.

Kernwoorden: onveiligheidsbeleving, schoolcontext, slachtofferschap van geweld, bloksgewijze regressieanalyse, jongerenonderzoek

1. INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

De veiligheidsbeleving is minstens even belangrijk geworden als de objectieve veiligheid in het huidige veiligheidsbeleid. Tal van onderzoekers gingen zich dan ook richten op de fenomenen slachtofferschap en onveiligheidsbeleving en hun (mogelijke) oorzaken. Het leeuwendeel van het onderzoek naar onveiligheidsbeleving en slachtofferschap is echter gericht op volwassenen. Een minderheid van dergelijke studies heeft specifiek aandacht voor het slachtofferschap en het onveiligheidsgevoel van kinderen en adolescenten. Pas sinds enkele jaren lijkt dit thema geleidelijk aan belang te winnen (De Groof, 2008). Gevoelens van onveiligheid werden lange tijd overwegend beschouwd als een reactie op criminaliteit en slachtofferschap. Onveiligheid werd dan ook vooral gereduceerd tot een criminaliteitsprobleem, namelijk de angst om slachtoffer te worden van een delict. Slechts zeer gestaag is de overtuiging gegroeid dat gevoelens van onveiligheid ook andere oorzaken kunnen hebben dan criminaliteit en niet louter bestaan uit de concrete angst hiervoor. Meer en meer gegevens wijzen in de richting dat onveiligheidsgevoelens bredere gevoelens van onwelzijn kristalliseren die te

* Anjuli Van Damme is verbonden aan het Centre for the Study of Urban Crime & Delinquency en de onderzoeksgroep Sociale Veiligheidsanalyse, Vakgroep Strafrecht en Criminologie, Universiteit Gent. Prof.dr. Lieven Pauwels is docent aan de vakgroep Strafrecht en Criminologie Gent en co-directeur van de interuniversitaire onderzoeksgroep SVA (Gentse afdeling).

maken hebben met onzekerheden in onze huidige samenleving (o.a. inzake tewerkstelling, huisvesting, gezondheid). Deze komen voort uit fundamentele maatschappelijke processen (o.a. globalisering, economische recessie) waardoor vaste structuren wegvalen (Pleysier, Vervaeke & Goethals, 2001). Volgens deze symbolische benadering gebruiken mensen het discours van ‘angst’ en ‘criminaliteit’ om andere bezorgdheden uit te drukken. De bredere gevoelens van onwelzijn worden geprojecteerd op criminaliteit, omdat dit nu eenmaal spectaculairder en zichtbaarder is dan diepere en abstractere oorzaken van onbehagen. Nog steeds zijn de meningen verdeeld over hoe het begrip onveiligheidsgevoelens moet worden ingevuld. De verschillende benaderingen hebben ertoe geleid dat de identificatie, standaardisering en vergelijking van onveiligheidsgevoelens bijzonder moeilijk is geworden. Doorheen de jaren heeft het begrip zo veel verschillende betekenissen toebedeeld gekregen dat de bruikbaarheid daar sterk onder geleden heeft. Ditton en Farrall (2000: xxi) stelden zelfs dat “*surprisingly little can be said conclusively about fear of crime*”. De dag van vandaag erkennen de meeste onderzoekers de multidimensionaliteit van het begrip. De meesten hanteren schaaltechnieken om de verschillende dimensies van onveiligheidsbeleving te meten, sommigen trachten nieuwe meetinstrumenten te ontwikkelen (Farrall en Gadd, 2004; Pleysier, 2009; Vanderveen, 2006). Nogal wat onderzoek naar onveiligheidsbeleving in het verleden behoorde tot het *rationalistische paradigma* (Elchardus, De Groof & Smits, 2005). Hierin wordt verondersteld dat mensen rationeel zijn, ook in hun angst. Onveiligheidsgevoelens worden beschouwd als een individuele, rationele (en relatief correcte) inschatting van de kans op slachtofferschap en van de gevolgen ervan. In onderzoek naar de determinanten van onveiligheidsbeleving worden risicoperceptie en angst vaak door elkaar gebruikt. Ferraro en LaGrange (1987) waren bij de eerste wetenschappers die de rationele kant van onveiligheidsgevoelens los zagen van de emotionele kant. Gepercipieerde risico’s en angst voor criminaliteit zouden volgens hen slechts zwak met elkaar samenhangen. Sinds de invloedrijke publicatie van Ferraro en Lagrange (1987) onderscheiden vele onderzoekers drie hoofddimensies van onveiligheidsbeleving: een *cognitieve dimensie*, de risico-inschatting op slachtofferschap van criminaliteit; een *affectieve of emotionele dimensie*, de ervaren angst en/of meer algemene gevoelens van, of bezorgdheden over onveiligheid; en een *expressieve dimensie*, gedragsgebonden houdingen of maatregelen genomen naar aanleiding van gevoelens van angst of onveiligheid. Het is reeds meermaals gesteld dat de verschillende dimensies van onveiligheidsbeleving niet noodzakelijk door dezelfde factoren worden beïnvloed. In dit artikel willen we een bijdrage leveren tot de studie van determinanten van onveiligheidsbeleving door eenzelfde theoretisch model te toetsen op de hierboven beschreven drie dimensies van onveiligheidsbeleving.¹ Deze bijdrage is bijzonder om drie redenen: ten eerste focussen we ons op een jonge populatie, met name scholieren uit het tweede jaar van het secundair onderwijs, een populatie die in studies naar onveiligheidsbeleving vaak buiten beschouwing wordt gelaten. Ten tweede kijken we naar de rol van structurele kenmerken van scholen. Omdat de school een belangrijke plaats inneemt in het leven van jongeren, ze brengen immers een groot deel van hun tijd op de schoolbanken door, is de vraag naar de effecten van de schoolcontext voor de socialisatie van jongeren relevant (Pauwels, 2008). Scholen zijn sociale organisaties die over eigen karakteristieken beschikken waardoor ze onderling verschillen. Zo kan de ene school als ordelijk en veilig worden gedefinieerd, terwijl de andere eerder als wan-

1 Wanneer verder wordt gesproken over ‘onveiligheidsbeleving’ of determinanten van ‘onveiligheidsbeleving’ in dit artikel, heeft dit betrekking op de drie dimensies die dit concept kent.

ordelijk en onveilig wordt aanzien. Ten derde hebben we heel specifiek aandacht voor de rol van individueel slachtofferschap van geweld op school. Meer specifiek wordt niet alleen gekeken naar de impact van individueel slachtofferschap op onveiligheidsbeleving, maar ook naar de mate waarin individueel slachtofferschap van geweld op school zelf mee bepaald wordt door structurele kenmerken van scholen. Anders gesteld, we gaan na in welke mate individueel slachtofferschap van geweld op school een mediërende factor² is ten aanzien van de invloed van structurele kenmerken van scholen en individuele achtergrondkenmerken op individuele verschillen in onveiligheidsbeleving.

2. ONVEILIGHEIDSBELEVING BIJ ADOLESCENTEN

In België is de studie naar de onveiligheidsbeleving van jongeren een onderzoekstraditie in wording. De Groof (2008) voerde een secundaire analyse uit in de zoektocht naar determinanten van onveiligheidsgevoelens bij adolescenten. Ook Cops (2009) heeft aan de hand van een secundaire analyse van de data van de JOP-monitor 1 het inzicht in de oorzaken en de determinanten van gevoelens van onveiligheid bij jongeren trachten te vergroten. Onderzoek naar determinanten van onveiligheidsgevoelens bij volwassenen leidt vaak tot de vaststelling dat verschillende achtergrondkenmerken een significante rol spelen in het zich (vaker) onveilig voelen. Belangrijke variabelen zijn geslacht, SES, etniciteit, opleidingsniveau en leeftijd. Armere, vrouwelijke, oudere, lager opgeleide allochtone burgers voelen zich vaker onveilig dan hun rijkere, mannelijke, jongere, hoger opgeleide autochtone medeburgers (Cops, 2009). Uit het beperkt aantal studies die onveiligheidsgevoelens bij adolescenten hebben bestudeerd, blijken achtergrondvariabelen echter niet zo'n belangrijke impact te hebben bij jongeren als bij volwassenen. Enkel geslacht komt in het meeste onderzoek terug als significante invloed op de onveiligheidsbeleving van adolescenten (Wallace & May, 2005; De Groof, 2008; Cops, 2009). Andere achtergrondkenmerken zoals de familiale SES en etniciteit lijken, in tegenstelling tot bij volwassenen geen significante invloed te hebben (Cops, 2009). Zowel De Groof (2008) als Cops (2009) vonden in hun analyse geen effect van de huidige onderwijsvorm van de respondenten. Jongeren in het TSO of BSO voelen zich niet (on)veiliger dan jongeren in het ASO.

3. ONVEILIGHEIDSBELEVING VANUIT EEN SCHOOLCONTEXTUEEL MODEL

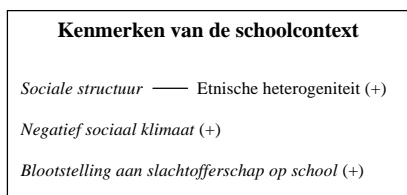
Deze bijdrage vertrekt vanuit de idee dat de context met diens kenmerken als geheel meer is dan de som van de afzonderlijke delen. De idee dat collectieve structuren individueel gedrag beïnvloeden via socialisatieprocessen vindt zijn oorsprong in klassieke sociologische geschriften (Parsons, 1937). We vertrekken vanuit een schoolcontextuele benadering waarin structurele kenmerken van scholen, indicatoren van individuele kwetsbaarheid en individueel slachtofferschap van geweld op school centraal staan. Jongeren brengen ongeveer de helft van hun tijd door op school, en daarom is de vraag naar de effecten van de structurele schoolcontext en het sociaal klimaat op school niet

2 Met mediërende factor wordt bedoeld: een factor die een verklaring biedt voor de reden waarom een andere factor een impact heeft op een bepaalde uitkomst. Als bijvoorbeeld slachtofferschap een mediërende factor is ten aanzien van de relatie negatief sociaal schoolklimaat en onveiligheidsbeleving, dan betekent dit dat de effectrelatie van de variabele negatief sociaal schoolklimaat op onveiligheidsbeleving geheel of gedeeltelijk te wijten is aan de impact van individueel slachtofferschap.

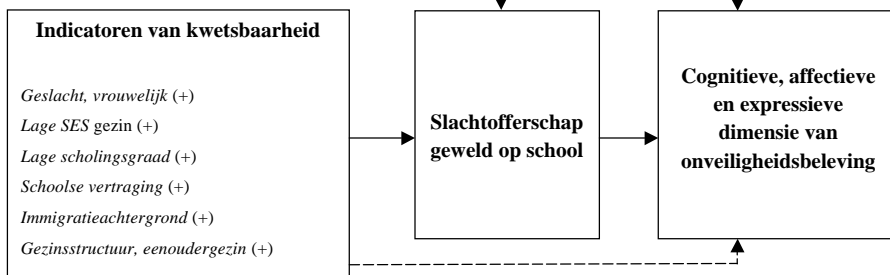
enkel voor de socialisatie van jongeren relevant (Sellström & Bremberg, 2006), maar ook voor slachtofferschap en de onveiligheidsbeleving van jongeren. Scholen verschillen heel sterk in demografische samenstelling van adolescenten en in kenmerken die verwijzen naar sociaal-economische achterstelling en zelfs “sociale desorganisatie” (Gottfredson, 2001). De concentratie van adolescenten afkomstig uit economisch kwetsbare gezinnen is bijvoorbeeld een eerder genoemd schoolkenmerk dat implicaties heeft voor delinquent gedrag van scholieren en de betrokkenheid bij geweld in groepsverband (Boxford, 2006; Lindström, 1993; Pauwels, 2008; Pauwels, 2009), individuele verschillen in de frequentie van slachtofferschap (Vynckier & Pauwels, 2010) en de mate waarin scholieren een subcultuur van geweld tolereren (Bernburg & Thorlindsson, 2005). Slechts een beperkt aantal studies heeft aandacht voor de invloed van structurele kenmerken van scholen en het sociaal klimaat op school op de onveiligheidsbeleving van jongeren. Uit een studie van Van den Oord en Rispens (1999) blijkt dat leerlingen in scholen met een gemiddeld hoge SES zich meer onveilig en onzeker voelen dan adolescenten in scholen met een gemiddeld lage SES. Voor wat betreft de invloed van het schoolklimaat spreken onderzoeksbevindingen elkaar tegen. Sommige onderzoekers vinden een significant verband (Miller et al., 2005; Sellström & Bremberg, 2006) terwijl anderen geen direct effect vaststellen van het schoolklimaat op de onveiligheidsbeleving van jongeren (Astor et al., 2002).

FIGUUR 1: GEÏNTEGREERD SCHOOLCONTEXTUEEL MODEL

Context



Individu



—— = direct effect
 - - - - = indirect effect

Structurele kenmerken van de schoolcontext

Leerlingenpopulaties in scholen kunnen sterk verschillen qua achtergrondkenmerken. Hoe de school is samengesteld, blijkt van invloed te zijn op de mate waarin er criminaliteit en dus ook slachtofferschap en onveiligheidsgevoelens voorkomen. Zo is bijvoorbeeld de *etnische samenstelling* van de leerlingenpopulatie - naar analogie van de sociale desorganisatiebenadering - een vaak genoemd schoolkenmerk met implicaties voor delinquent gedrag. Overeenkomstig de sociale desorganisatiebenadering zou een heterogene leerlingensamenstelling de sociale cohesie in een school verminderen en op die manier leiden tot meer crimineel gedrag. Etnische heterogeniteit in scholen zou dus samenhangen met een hogere mate van slachtofferschap en hogere onveiligheidsgevoelens bij adolescenten. Ook vanuit gelegenheidstheorieën als de *routine activity theory* (Cohen & Felson, 1979) wordt gewezen op het feit dat de kans op een misdrijf het grootst is bij *'convergence in space and time of likely offenders, suitable targets and the absence of capable guardians'*. Vanuit dit raamwerk kan men aannemen dat een *negatief schoolklimaat* van invloed is op slachtofferschap omdat een negatief schoolklimaat verwijst naar de afwezigheid van controle en dus *capable guardianship*. Onderzoek heeft dan ook aangetoond dat afwezigheid van controle (of *capable guardianship*) invloed heeft op slachtofferschap (Schreck, Miller & Gibson, 2003) en onveiligheidsgevoelens (Astor et al., 2002) van leerlingen. Een positief schoolklimaat zou samengaan met minder wanorde, overlast en problemen waardoor studenten een kleiner risico lopen slachtoffer te worden van criminaliteit en minder onveiligheidsgevoelens ervaren. Sterke sociale banden tussen leerlingen, positieve houdingen van studenten t.o.v. de school, een goede inzet van scholieren, voldoende supervisie en informele sociale controle, correcte houdingen van leerkrachten, de organisatie van buitenschoolse activiteiten en positieve relaties tussen leerlingen en docenten dragen allemaal bij tot een positief schoolklimaat. Tot slot verschillen scholen net als steden en buurten in de mate waarin ze geconfronteerd worden met criminaliteit en dus ook slachtofferschap. Daarom kan men aannemen dat de *blootstellingsgraad aan slachtofferschap* varieert van school tot school en dat deze blootstellingsgraad op school een situationeel kenmerk is dat een significante impact heeft op de onveiligheidsbeleving, ongeacht of men nu zelf effectief slachtoffer was of niet.

Individuele kenmerken

Indicatoren van kwetsbaarheid. Bevolkingsgroepen die minder makkelijk in staat zijn om zichzelf te verdedigen zouden door hun kwetsbaarheid aantrekkelijke doelwitten zijn en daarom een verhoogde kans hebben slachtoffer te worden. Bovendien zouden zij zich ook angstiger en onveiliger voelen omwille van hun verhoogde kwetsbaarheid (Killias, 1990). Het concept kwetsbaarheid wordt in hoofdzaak opgedeeld in twee categorieën, fysieke en sociale kwetsbaarheid. Met fysieke kwetsbaarheid wordt bedoeld dat bepaalde individuen niet over de noodzakelijke lichamelijke kracht en weerbaarheid beschikken. Sociale kwetsbaarheid heeft betrekking op het feit dat bepaalde bevolkingsgroepen weinig materiële en andere hulpbronnen bezitten om zich tegen criminaliteit te beschermen. Zes brede groepen worden verondersteld kwetsbaarder te zijn: vrouwen, ouderen, armen, laaggeschoolden, jongeren uit eenoudergezinnen en etnische minoriteiten (Franklin, Franklin & Fearn, 2008).

De rol van individueel slachtofferschap is betwist in empirische studies. De zogenaamde *fear-victimization paradox* ligt hierbij aan de basis: groepen die objectief gezien het

minste risico lopen om slachtoffer te worden van een misdrijf, ervaren de sterkste angstgevoelens. De fear-victimization paradox kan echter worden verklaard door niet alleen rekening te houden met de directe en indirecte slachtofferervaringen, maar ook met andere factoren die van invloed zijn op de onveiligheidsbeleving zoals ondermeer de sociale en fysieke kwetsbaarheid. Deze kwetsbaarheid zou verklaren waarom met name vrouwen en ouderen zich relatief onveilig voelen. De kans dat zij het slachtoffer worden van criminaliteit is relatief klein, maar wanneer er toch een misdrijf zou plaatsvinden, kunnen zij zich waarschijnlijk moeilijk verdedigen. Uit verschillende studies bij volwassenen blijkt dat slachtoffers van criminaliteit zich inderdaad vaker angstiger voelen dan niet-slachtoffers (Rountree, 1998; Van Wilsem, 1997). Nogal wat onderzoekers stellen echter zeer zwakke, soms zelfs verwaarloosbare effecten vast (Skogan & Maxfield, 1981; Kury & Ferdinand, 1998). Verschillende studies vonden een significant verband tussen effectief slachtofferschap op school en een hogere onveiligheidsbeleving. Wallace en May (2005) stelden vast dat ervaringen met slachtofferschap op school het onveiligheidsgevoel van jongeren versterken, ongeacht etniciteit of geslacht. May (2001) en May et al. (2002) vonden daarentegen geen invloed van slachtofferschap op de onveiligheidsbeleving van adolescenten. Cops (2009) maakte in zijn analyse een onderscheid naar soorten delicten. Hij stelde vast dat enkel slachtoffers van persoonsdelicten (bedreiging en slagen en verwondingen) zich significant onveiliger voelen. Slachtofferschap van eigendomsdelicten zou volgens dit onderzoek niet van invloed zijn op de onveiligheidsbeleving van jongeren.³ Opmerkelijk is dat de meeste studies die kijken naar de onveiligheidsbeleving van jongeren op school wel aandacht hebben voor de effecten van individueel slachtofferschap op die onveiligheidsbeleving, maar er wordt weinig gekeken naar de rol van individueel slachtofferschap in een breder theoretisch kader. Slachtofferschap op school kan namelijk zelf een gevolg zijn van andere kenmerken van het individu of de context. In dit artikel gaan we precies na of slachtofferschap op school nu eigenlijk de reden is waarom een aantal andere variabelen (schoolkenmerken en individuele kenmerken) gerelateerd zijn aan onveiligheidsbeleving.

4. VAN THEORIE NAAR HYPOTHESEN

In deze paragraaf vermelden we de toetsbare stellingen die we uit het hierboven gepresenteerd model hebben gedistilleerd.

Stelling 1: Achtergrondkenmerken van jongeren (geslacht, scholingsgraad en schoolse vertraging) en hun gezin (lage SES, immigratieachtergrond en eenoudergezin) hebben een onafhankelijke invloed op de onveiligheidsbeleving van jongeren.

Stelling 2: Structurele kenmerken van scholen (etnische heterogeniteit, negatief sociaal klimaat en blootstelling aan slachtofferschap) hebben een positief effect op de onveiligheidsbeleving van jongeren.

Stelling 3: Individueel slachtofferschap van geweld op school heeft een sterke invloed op de onveiligheidsbeleving van jongeren, onafhankelijk van de overige variabelen uit voorgaande stellingen.

3 De fear-victimization paradox speelt misschien wel minder op school. Mensen die bang zijn, stellen zich minder bloot aan situaties waarin slachtofferschap dreigt en lopen daardoor objectief minder risico (Vanderveen, 2006). Voor slachtofferschap op school is dit proces effectief buiten werking gesteld: men kan zich maar in zeer beperkte mate onttrekken aan blootstelling op school.

Stelling 4: De toevoeging van individueel slachtofferschap van geweld op school reduceert de effecten van individuele achtergrondkenmerken en kenmerken van de schoolcontext.

5. DE STEEKPROEF

Om de verschillende stellingen te toetsen, werd een slachtofferenquête gehouden onder jongeren uit het tweede jaar van het secundair onderwijs te Lokeren. Het theoretisch bedoelde steekproefkader betreft jonge adolescenten die school lopen in het tweede jaar secundair onderwijs in de fusiegemeente Lokeren. Deze geografische begrenzing is gekozen wegens de beperking in tijd. Lokeren is een fusiegemeente bestaande uit de stad Lokeren met haar deelgemeenten Eksaarde, Daknam en Doorslaar en telde bij de meting in 2007 38.276 inwoners. Lokeren is volgens de typologie van de FOD Economie een gemeente met een sterke morfologische en functionele verstedelijking. In het totaal liepen 580 leerlingen school in het tweede jaar secundair onderwijs gedurende het schooljaar 2008 – 2009 in de fusiegemeente Lokeren.⁴ 542 leerlingen bezorgden ons een bruikbare vragenlijst. Er werd geopteerd om leerlingen uit alle mogelijke studierichtingen (ASO, TSO, BSO, KSO, BUSO) bij het onderzoek te betrekken. De vragenlijst werd aan een grondige pretest onderworpen in het ASO, BSO en TSO. Nadien werd een groeps gesprek gehouden over de inhoud van de vragenlijst. Om de deelname van de scholen te maximaliseren werd vertrouwelijkheid tegenover de scholen en jongeren gegarandeerd. Tevens werd benadrukt dat de afname van de enquêtes tijdens studie-uren kon plaatsvinden om zo geen lessen te storen. Elke school kreeg specifieke instructies mee voor het afnemen van de enquêtes aangezien de meeste scholen niet opteerden voor een afname door de onderzoekster zelf. Tijdens studie-uren deelden toezichters de enquêtes uit en plaatsten ze de leerlingen ver uit elkaar. Na het invullen van de vragenlijsten dienden de leerlingen hun enquête onmiddellijk in een doos te stoppen. Enkel bij de bevraging van de leerlingen uit het buitengewoon onderwijs werd sterk aangedrongen op een afname door de onderzoekster zelf. Dit omdat de capaciteiten van deze jongeren niet dezelfde zijn als die bij jongeren uit andere studierichtingen.

Nagenoeg evenveel jongens (50.9 %) als meisjes (49.1 %) werden bevroegd. 53.9 % (292) van de jongeren volgde les in het tweede jaar algemeen secundair onderwijs. Deze oververtegenwoordiging van jongeren uit het ASO is te wijten aan het feit dat drie grote scholen die meewerkten aan het onderzoek, ASO aanbieden. Twee hiervan bieden zelfs geen andere studierichtingen aan. 22.1 % (120) van de leerlingen zat in het TSO en 17.3 % (94) in het BSO. 6.6 % (36) van de bevroegde leerlingen volgde les in het buitengewoon secundair onderwijs. 23.5 % (127) van de jongeren gaf aan één jaar achterstand te hebben op school, 3.9 % (21) zelfs twee jaar of meer. 73.1 % (395) van de adolescenten uit de steekproef heeft ouders die allebei uit België afkomstig zijn. 26.9 % (145) heeft minstens één ouder van vreemde afkomst. Dit terwijl 93.9 % (508) van de jongeren aangeeft in België te zijn geboren en 6.1 % (33) buiten België. Het geboorteland van de ouders zegt vrijwel meer over iemands etniciteit dan het eigen geboorteland. 75.2 % (406) van de jongeren woont in een klassiek gezin (bij beide biologische ouders), terwijl 24.8 % (134) in een eenoudergezin woont.

⁴ Deze informatie werd bekomen via de directieleden van de scholen.

6. OPERATIONALISATIE VAN DE CENTRALE BEGRIPPEN

Operationalisatie onveiligheidsbeleving op school. In de literatuur bestaat er vooralsnog geen eensgezindheid over de wijze waarop onveiligheidsgevoelens dienen geoperationaliseerd te worden. *De drie dimensies van 'onveiligheidsgevoelens'* zijn abstracte begrippen die in deze studie gemeten werden aan de hand van schalen.⁵ De betrouwbaarheid van deze schalen werd nagegaan aan de hand van Cronbach's α .⁶ Deze bedraagt voor de cognitieve dimensieschaal 0.811, voor de affectieve dimensieschaal 0.655 en voor de expressieve dimensieschaal 0.689. In deze analyse is ervoor gekozen geen standaard onveiligheidschaal te gebruiken zoals bijvoorbeeld in de Veiligheidsmonitor. Dit ten eerste om aansluiting te zoeken bij de traditie van Ferraro en LaGrange (1987) die genuanceerder is dan de algemene schalen die onveiligheidsbeleving trachten te meten, ten tweede om te kunnen nagaan of de dimensies waarvan sprake konden gereproduceerd worden en ten derde omdat er een aanpassing nodig was naar de schoolcontext. Dit onderzoek heeft specifiek betrekking op de schoolcontext, daarom zijn de vragen geformuleerd in functie van deze schoolcontext. De mogelijkheid tot vergelijken met algemene onveiligheidschalen valt hierdoor weg. Vragen naar mildgedrag (d.i. de expressieve dimensie) trekken nog het meest op de vragen die in traditionele vragenlijsten zoals de Veiligheidsmonitor worden gesteld. Een vierde motivatie om een eigen operationalisering uit te werken is het feit dat het soms stimulerend kan zijn voor onderzoek om eens af te stappen van de gangbare schalen. Bovendien is niet de vergelijkbaarheid met andere onderzoeksbevindingen de hoofddoelstelling in dit onderzoek, maar wel het verklaren van verschillen in de drie dimensies vanuit criminologische theorieën.

Frequentie van slachtofferschap van geweld op school is geoperationaliseerd door te vragen aan de respondenten of ze de laatste 12 maanden slachtoffer zijn geworden van verschillende geweldsmisdrijven op school (antwoordmogelijkheden: ja/nee). Indien dit het geval was, dienden zij ook aan te geven hoe vaak (0,1, 2, 3, 4, 5, 6-10 of > 10 keer). In totaal werden 18 slachtofferschap-items in de vragenlijst opgenomen.⁷ Op basis van de antwoorden van de respondenten op de vragen naar frequentie, is een index 'totaal slachtofferschap van geweld op school' opgesteld. Hiervoor werd eerst gehercodeerd naar een drie puntenschaal voor elk item (0 = nooit, 1 = 1 keer, 2 = 2 keer of meer). Een sommering geeft ons een verkennend beeld over het totaal slachtofferschap van geweld op school.

Geslacht is een dummyvariabele die als één werd gecodeerd voor jongens en nul voor meisjes. Geslacht wordt vaak als proxies voor *fysieke kwetsbaarheid* beschouwd. Armoede, scholingsgraad, gezinsstructuur en etnische afkomst als proxies voor *sociale kwetsbaarheid*. Armoede kan vertaald worden in een lage SES van het gezin omdat dit verwijst naar economische moeilijkheden in het gezin van de jongere. *Lage SES gezin* is een dummyvariabele en werd gemeten door de respondenten te vragen of hun vader al

5 Voor de operationalisering verwijzen we naar bijlage 1, tabel 4.

6 Dit is een maat voor de interne consistentie van een set items. De waarde van α is dan een indicatie van de mate waarin een aantal items in een test hetzelfde aspect meet. In onderzoek wordt de vuistregel gehanteerd dat de Cronbach's alpha minimaal 0.80 moet zijn. Een lager cijfer duidt op een weinig interne samenhang tussen de items (Baarda & De Goede, 1995). In de praktijk worden soms α -waarden van 0.60 ook geaccepteerd.

7 Wij verwijzen hiervoor naar tabel 5 in bijlage 1.

dan niet een betaalde job uitoefent. Jongeren die aankruisten dat hun vader niet over een betaalde job beschikt, worden gezien als jongeren die komen uit een gezin met een lage SES.⁸ Voor de operationalisering van de *scholingsgraad* werden de respondenten gevraagd aan te geven welk type onderwijs ze volgen. ASO wordt hierbij gezien als een "hogere" scholingsgraad (gecodeerd als 1) dan de overige studierichtingen (gecodeerd als 0). Daarnaast werd aan de respondenten gevraagd of ze ooit één of meerdere schooljaren hebben moeten overdoen. *Schoolse vertraging* vertaalt zich dan in het één of meermaals overdoen van een schooljaar. De variabele *gezinsstructuur* meet de gezinsamenstelling. Er werd geopteerd te kijken naar het klassiek gezin (woont bij beide biologische ouders, codering: 0) versus de rest (woont in een eenoudergezin, codering: 1).⁹ *Immigratieachtergrond* is een dummyvariabele, die verwijst naar de immigratieachtergrond van de ouders, als minstens één ouder van niet-Belgische afkomst is.¹⁰

Etnische heterogeniteit op schoolniveau werd gemeten aan de hand van het percentage jongeren met een achtergrond van immigratie per school. Hoe hoger het percentage vreemdelingen op een school, hoe groter de etnische segregatie. Doorgaans gebruiken onderzoekers een reeks van vragen om een zicht te krijgen op het *schoolklimaat*. Over welke vragen precies gesteld moeten worden, bestaat in de literatuur geen consensus. Negatief sociaal schoolklimaat werd in dit onderzoek beperkt gemeten op de aanwezigheid van orde en tucht. Er zijn nog vele andere aspecten die in dit artikel niet werden meegenomen.¹¹ De cronbach's alpha van de schaal 'negatief schoolklimaat' bedraagt 0.619. Op basis van de schaalcores werd aan elke school een gemiddelde score toegekend als indicator voor negatief schoolklimaat.¹² *Blootstelling aan slachtofferschap* is de proportie van leerlingen dat reeds slachtoffer was van diverse vormen van geweld per school. Een hogere proportie in de ene school ten opzichte van de andere wijst erop dat in de school met een hogere proportie meer (potentiële) daders zitten dan in de andere en er dus meer criminaliteit kan voorkomen.

7. METHODE

Om de bovenstaande hypotheses te kunnen toetsen, zouden idealiter multilevel analyses uitgevoerd moeten worden. In essentie is de multilevel analyse een uitbreiding van de klassieke regressie analyse die het mogelijk maakt om data op verschillende niveaus gelijktijdig in de analyses te betrekken (Pleysier & Bogaerts, 2002; Pauwels, 2003; Hardyns & Pauwels, 2010; Hardyns, 2010). De data vormen immers een geneste steekproef¹³ van individuen in scholen. Echter, het aantal scholen dat bij het onderzoek betrokken is (N= 6), is bescheiden voor een multi-level analyse op twee analyseniveaus. Om robuuste schattingen te bekomen van de effecten van de parameters op het tweede

8 Codering: 1 = lage SES en 0 = geen lage SES

9 Dit is een ruwe indicator want hierdoor kunnen een aantal nieuw samengestelde gezinnen ook onder de restcategorie vallen (= woont in een eenoudergezin).

10 Codering: 0 = beide biologische ouders afkomstig uit België en 1 = één van beide of beide biologische ouders niet afkomstig uit België.

11 De items die in de gesommeerde likert-schaal 'negatief schoolklimaat' zijn verwerkt zijn de volgende: 'De leraren op mijn school kunnen goed orde houden', 'Leraren komen snel tussen als er wordt gevochten op school', 'Leerlingen worden zwaar gestraft wanneer ze iets doen wat niet mag op mijn school' en 'Op mijn school zien de leraren alles'. De leerlingen dienden op elk item te antwoorden op een vijf puntenschaal gaande van 'helemaal oneens' tot 'helemaal eens'.

12 Voor elke school werd een 'gemiddeld negatief schoolklimaat' berekend.

13 Steekproef waarbij eenheden geclusterd zitten in eenheden op een hiërarchisch hoger niveau.

niveau wordt vaak gesuggereerd dat er minstens 25 observaties op het tweede niveau nodig zijn (Snijders & Bosker, 1999). Als alternatief werd daarom gekozen voor een klasieke oplossing, met name het aggregeren van schoolkenmerken op basis van de individuele gegevens van de leerlingen en het toetsen van de hypothesen op basis van een analyse op het laagste aggregatieniveau.¹⁴ Bloksgewijze regressieanalyse wordt gebruikt om de stellingen die uit het geïntegreerde theoretische model gedistilleerd werden te toetsen. In eerste instantie wordt gekeken naar de invloed van kwetsbaarheidsindicatoren op de dimensies van onveiligheidsbeleving, in tweede instantie naar de netto-effecten van schoolcontextuele kenmerken en in derde instantie naar de mate waarin individueel slachtofferschap van geweld op school de effecten van achtergrondkenmerken en schoolkenmerken doet afnemen. Indien dit zo is, is dit een indicatie voor het feit dat slachtofferschap van geweld op school een mediërende invloed heeft.

8. RESULTATEN MULTIVARIATE ANALYSES

TABEL 1 BLOKSGEWIJZE REGRESSIEANALYSE VOOR DE COGNITIEVE DIMENSIE VAN ONVEILIGHEIDSBELEVING

Onafhankelijke variabelen	Model 1 Bèta-waarde	Model 2 Bèta-waarde	Model 3 Bèta-waarde
Indicatoren kwetsbaarheid individu			
Geslacht (jongen)	-.026	-.056	-.069 (*)
Lage SES gezin	-.052	-.048	-.001
Immigratieachtergrond	-.132 **	-.114 *	-.114 *
Eénoudergezin	.122 **	.109 *	.019
Scholingsgraad (ASO)	.065	.201 (*)	.217 *
Schoolse vertraging	.109 *	.089 (*)	.061
Schoolcontext			
% lln immigratieachtergrond		.086	.106
Negatief sociaal klimaat		.122	.164 *
Blootstelling aan slachtofferschap		.140 **	.043
Slachtofferschap van geweld op school			.485 ***
R ²	.045	.064	.275
R ² adj.	.033	.047	.260
Verandering in R ²	--	***	***
N	499	499	499

Zoals afgeleid kan worden uit tabel 1, worden individuele verschillen voor wat betreft de cognitieve dimensie van onveiligheidsbeleving of het gepercipieerd risico op slachtofferschap slechts in beperkte mate verklaard door indicatoren van kwetsbaarheid. Dit kunnen we zien aan de waarde van de determinantcoëfficiënt, R^2 in *model 1* (0.045).¹⁵ De *adjusted R²* bedraagt in *model 1* 0.033 wat wil zeggen dat 3,3 % van de variantie voor

14 Omdat de schoolkenmerken gebaseerd zijn op observaties uit zes scholen, is het mogelijk dat uitbijters de regressielijn zeer sterk beïnvloeden, daarom werd de verdeling van de schoolkenmerken bestudeerd. Voor slechts één variabele werden outliers vastgesteld, daarom werd deze variabele gedichotomiseerd op basis van de mediaan. De multivariate analyses op basis van deze gedichotomiseerde variabele leidden echter niet tot andere resultaten.

15 R^2 geeft de variantie in Y weer die door de onafhankelijke variabele kan verklaard worden. Omdat de *adjusted R²* echter een meer kritische maat is dat rekening houdt met het aantal onafhankelijke variabelen, kijken we voortaan enkel nog naar deze waarde.

wat betreft de cognitieve dimensie van onveiligheidsbeleving kan verklaard worden door de indicatoren van kwetsbaarheid van een individu die opgenomen zijn in onze analyse. Enkel *immigratieachtergrond*, *komen uit een eenoudergezin* en *schoolse vertraging* hebben een substantieel significant netto-effect.¹⁶ Het hebben van een immigratieachtergrond komt als sterkste predictor in dit model naar voor. Het gaat hier echter om een negatief substantieel significant netto-effect wat wil zeggen dat jongeren uit de steekproef zonder immigratieachtergrond het risico om zelf slachtoffer te worden van geweld op school hoger inschatten dan jongeren met een immigratieachtergrond. Het introduceren van kenmerken van de schoolcontext zorgt voor een significante toename in de verklaaringskracht van het model. De *adjusted R²* bedraagt nu 0.047. 4.7 % van de variantie in onveiligheidsbeleving voor wat betreft de cognitieve dimensie kan dus verklaard worden door *model 2*. We moeten echter vaststellen dat enkel *blootstelling aan slachtofferschap* (voor wat betreft de schoolcontext) een matig positief significant substantieel netto-effect heeft. De netto-effecten van *immigratieachtergrond*, *komen uit een eenoudergezin* en *schoolse vertraging* nemen af na toevoeging van de schoolcontextkenmerken. In *model 3* is individueel slachtofferschap van geweld op school als onafhankelijke variabele toegevoegd. Dezelfde determinanten worden immers in de literatuur aangehaald voor zowel individuele verschillen in slachtofferschap als individuele verschillen in onveiligheidsbeleving. Bovendien stelt men dat slachtofferschap op zich ook een determinant is voor het ervaren van onveiligheidsgevoelens. Het in rekening brengen van deze variabele zorgt voor een enorme significante toename in de verklaaringskracht van het globale model. De *adjusted R²* bedraagt 0.260. Anders geformuleerd: 26.0 % van de variantie in de mate van onveiligheidsbeleving (hier de cognitieve dimensie) kan verklaard worden door *model 3*. *Slachtofferschap van geweld op school* is de sterkste predictor in dit *model* (bèta: 0.485). De variabele heeft een zeer sterk, significant en positief netto-effect. Kijken we naar het netto-effect van *immigratieachtergrond*, zien we dat de bèta-waarde gelijk is gebleven. De bèta-waarden van de variabelen *scholingsgraad* en *negatief sociaal schoolklimaat* zijn gestegen ten opzichte van het *model 2* en zijn plots significant geworden op het gangbare niveau $\alpha = 0.05$. Dit wijst erop dat de invloeden van deze variabelen niet te wijten zijn aan verschillen in slachtofferschap. De netto-effecten van *eenoudergezin* en *blootstelling aan slachtofferschap* worden in *model 3* geheel onsignificants. Mogelijk is individueel slachtofferschap van geweld op school wel een mediërende factor ten aanzien van de effecten van deze onafhankelijke variabelen op de cognitieve dimensie van onveiligheidsbeleving. Dit werd aanvullend getoetst in een analyse met individueel slachtofferschap van geweld op school als afhankelijke variabele. Hieruit bleek dat *blootstelling aan slachtofferschap* naast *komen uit een eenoudergezin* en *lage SES* inderdaad een direct effect heeft op individueel slachtofferschap van geweld op school.¹⁷

16 Dit kunnen we zien aan de bèta-waarden. De bèta-waarden geven een indicatie van het relatieve belang van de onafhankelijke variabelen in de vergelijking. Anders gezegd, ze laten een vergelijking toe van de netto-effecten van de onafhankelijke waarden. Netto-effecten met een absolute bèta-waarde kleiner dan .10 worden hier beschouwd als inhoudelijk irrelevant, ongeacht het significantieniveau. De netto-effecten zijn dan immers verwaarloosbaar klein.

17 Om spaarzaamheidsredenen wordt deze tabel niet getoond. Deze kan wel bekomen worden op verzoek: Anjuli.VanDamme@UGent.be

TABEL 2 BLOKSGEWIJZE REGRESSIEANALYSE VOOR DE AFFECTIEVE DIMENSIE VAN ONVEILIGHEIDSBELEVING

Onafhankelijke variabelen	Model 1 Bèta-waarde	Model 2 Bèta-waarde	Model 3 Bèta-waarde
Indicatoren kwetsbaarheid individu			
Geslacht (jongen)	-.079 (*)	-.079 (*)	-.102 *
Lage SES gezin	-.048	-.051	-.002
Immigratieachtergrond	.051	.044	.045
Eénoudergezin	.158 ***	.146 ***	.065
Scholingsgraad (ASO)	.017	.051	.070
Schoolse vertraging	.111 *	.096 (*)	.064
Schoolcontext			
% lln immigratieachtergrond		.032	.054
Negatief sociaal klimaat		-.016	.034
Blootstelling aan slachtofferschap		.071	-.013
Slachtofferschap van geweld op school			.448 ***
R ²	.049	.054	.233
R ² adj.	.038	.037	.218
Verandering in R ²	--	***	***
N	510	510	510

(*) = $p < .10$ * = $p < .05$ ** = $p < .01$ *** = $p < .001$

Tabel 2 geeft de resultaten weer betreffende de affectieve dimensie van onveiligheidsbeleving of de gevoelsmatige component. Net zoals bij de cognitieve dimensie moeten we vaststellen dat ook individuele verschillen voor wat betreft deze dimensie slechts in beperkte mate verklaard worden door indicatoren van kwetsbaarheid van een individu (R^2 adj.: 0.038). Enkel de netto-effecten van *komen uit een eenoudergezin* en *schoolse vertraging* zijn van substantiële waarde. Beide kennen een positief significant netto-effect. *Komen uit een eenoudergezin* komt in dit model als sterkste predictor naar voor. Wanneer de set van kenmerken van de schoolcontext toegevoegd wordt, zien we geen significante toename in de verklaringskracht van het model. De onafhankelijke variabelen opgenomen in de analyse aangaande de schoolcontext blijken geen significante netto-effecten te hebben. In dit model blijft de variabele *komen uit een eenoudergezin* wel de sterkste predictor. Het netto-effect van deze onafhankelijke variabele wordt echter wel zwakker. Daarnaast is de bèta-waarde van schoolse vertraging in *model 2* gedaald tot 0.096 waardoor het netto-effect van deze variabele inhoudelijk irrelevant is geworden. Na toevoeging van de variabele individueel slachtofferschap van geweld op school stellen we wel een significante toename vast in de verklaringskracht van het model. De *adjusted R²* bedraagt in *model 3* 0.218. 21.8 % van de variantie in de mate van onveiligheidsbeleving (hier de affectieve dimensie) kan dus verklaard worden door *model 3*. *Slachtofferschap van geweld op school* blijkt net zoals bij de cognitieve dimensie de sterkste predictor te zijn in een *model 3*. De variabele heeft een zeer sterk, significant en positief netto-effect. In tegenstelling tot *model 2*, zien we in *model 3* geen positief substantieel significant netto-effect meer van de variabele *eenoudergezin*. De bèta-waarde van de variabele *geslacht* is wel toegenomen in *model 3* en is substantieel significant geworden. Een aanvullende analyse toonde aan dat de variabele *eenoudergezin* een sterk rechtstreeks effect heeft op individueel slachtofferschap van geweld op school en dat slachtofferschap een mediërend effect heeft ten aanzien van *eenoudergezin* op de affectieve dimensie van onveiligheidsbeleving. Er werd geen rechtstreeks

effect gevonden van de variabele *geslacht* op individueel slachtofferschap van geweld op school.

TABEL 3 BLOKSGEWIJZE REGRESSIEANALYSE VOOR DE EXPRESSIEVE DIMENSIE VAN ONVEILIGHEIDSBELEVING

Onafhankelijke variabelen	Model 1 Bèta-waarde	Model 2 Bèta-waarde	Model 3 Bèta-waarde
Indicatoren kwetsbaarheid individu			
Geslacht (jongen)	-.100 *	-.108 *	-.119 **
Lage SES gezin	-.057	-.061	-.012
Immigratieachtergrond	.017	.007	.004
Eénoudergezin	.097 *	.085 (*)	.015
Scholingsgraad (ASO)	.034	.256 *	.274 **
Schoolse vertraging	.093 (*)	.069	.044
Schoolcontext			
% lln immigratieachtergrond		.266 *	.286 **
Negatief sociaal klimaat		.141 (*)	.188 *
Blootstelling aan slachtofferschap		.057	-.020
Slachtofferschap van geweld op school			.400 ***
R ²	.029	.045	.187
R ² adj.	.018	.027	.171
Verandering in R ²	--	**	***
N	505	505	505

(*) = $p < .10$ * = $p < .05$ ** = $p < .01$ *** = $p < .001$

In *tabel 3* worden de resultaten weergegeven van de expressieve dimensie van onveiligheidsbeleving. Uit *model 1* kunnen we afleiden dat indicatoren van kwetsbaarheid slechts een minimaal deel van de geobserveerde variantie in onveiligheidsbeleving op school - hier voor wat betreft de gedragsgebonden component - verklaren (R^2 adj.: 0.018). Enkel het netto-effect van *geslacht* heeft in dit model een substantieel significante waarde. Na toevoeging van de set van kenmerken van de schoolcontext zien we een bescheiden doch significante toename in de verklaringskracht van het model. De *adjusted R²* bedraagt in *model 2* 0.027. Het *percentage leerlingen met een immigratieachtergrond per school* is in dit model de belangrijkste predictor. De variabele *negatief sociaal schoolklimaat* heeft ook een positief substantieel netto-effect, maar deze is echter niet significant op het gangbare niveau ($\alpha = 0.05$). Het introduceren van de set van kenmerken van de schoolcontext heeft wel voor een aantal wijzigingen gezorgd in de bèta-waarden betreffende de indicatoren van kwetsbaarheid van een individu. Zo is de absolute bèta-waarde van *geslacht* licht toegenomen ten opzichte van model 1. Daarnaast is het netto-effect van de onafhankelijke variabele *scholingsgraad* plotsklaps substantieel en significant geworden. Ook voor wat betreft de expressieve dimensie van onveiligheidsbeleving zorgt het in rekening brengen van individueel slachtofferschap van geweld op school als onafhankelijke variabele voor een enorme significante toename in de verklaringskracht van het globale model. 17.1 % van de variantie in de mate van onveiligheidsbeleving (hier de expressieve dimensie) kan verklaard worden door *model 3*. *Slachtofferschap van geweld op school* blijkt net zoals bij de andere dimensies de sterkste predictor te zijn. De variabele heeft ook voor wat betreft de expressieve dimensie, een sterk, significant en positief netto-effect. Kijken we naar het netto-effect van *geslacht*, zien we dat de absolute bèta-waarde is gestegen ten opzichte van model 2,

net zoals de bèta-waarde van de variabele *scholingsgraad*. Voor wat betreft kenmerken van de schoolcontext zien we ook een aantal opmerkelijke wijzigingen in de bèta-waarden. De bèta-waarden voor *het percentage leerlingen met een immigratieachtergrond per school* en *negatief schoolklimaat* zijn toegenomen. Het netto-effect van deze laatste variabele is zelfs significant geworden op het niveau $\alpha = 0.05$. Dit wijst erop dat de effecten van voornoemde variabelen niet te wijten zijn aan individuele verschillen in slachtofferschap van geweld op school.

9. BESLUIT EN DISCUSSIE

De eerste stelling werd slechts partieel bevestigd na een empirische toets. Zo moeten we concluderen dat individuele verschillen in onveiligheidsbeleving, dit voor alle drie de dimensies, slechts in beperkte mate kunnen verklaard worden door sociaal-demografische achtergrondkenmerken van jongeren. De rol van kwetsbaarheid mag dus niet overschat worden. Voor wat betreft de cognitieve dimensie hebben enkel *immigratieachtergrond*, *komen uit een eenoudergezin* en *schoolse vertraging* een substantieel significant netto-effect. Het hebben van een *immigratieachtergrond* komt hierbij als sterkste predictor naar voor. Dit verschilt van de resultaten die werden gevonden betreffende de affectieve dimensie. Enkel de netto-effecten van *komen uit een eenoudergezin* en *schoolse vertraging* blijken in deze analyse van substantiële waarde. Niet de *immigratieachtergrond* komt hier als sterkste predictor naar voor, maar wel de variabele *komen uit een eenoudergezin*. Ook bij de expressieve dimensie moeten we verschillende bevindingen vaststellen. Zo blijkt enkel het netto-effect van *geslacht* hierbij van substantieel significante waarde.

Na een empirische toetsing werd ook de tweede stelling niet, of slechts deels, voor elke dimensie van onveiligheidsbeleving bevestigd. Voor wat betreft de cognitieve en expressieve dimensie kunnen we stellen dat het introduceren van kenmerken van de schoolcontext wel zorgt voor een significante, doch bescheiden toename in de verklaaringskracht van het model. Bij de cognitieve dimensie is het echter enkel de variabele *blootstelling aan slachtofferschap* dat een matig positief significant substantieel netto-effect kent. Bij de expressieve dimensie heeft enkel de variabele *percentage leerlingen met een immigratieachtergrond per school* een effect. Bij de affectieve dimensie zien we zelfs helemaal geen significante toename in de verklaaringskracht van het model wanneer de set van kenmerken van de schoolcontext toegevoegd wordt.

Ook de bevindingen na een toetsing van de derde en vierde stelling, variëren tussen de verschillende dimensies van onveiligheidsbeleving. Het in rekening brengen van individueel slachtofferschap van geweld op school zorgt wel bij alle dimensies consistent voor een enorme significante toename in de verklaaringskracht van het globale model. De variabele *individueel slachtofferschap van geweld op school* heeft bij elke dimensie het sterkste directe effect. Deze variabele blijkt na additionele analyses voor wat betreft de cognitieve dimensie **een mediërende factor** te zijn voor de effecten van de onafhankelijke variabelen *eenoudergezin* en *blootstelling aan slachtofferschap*. Ze is **geen mediërende factor** voor *immigratieachtergrond*, *scholingsgraad* en *negatief sociaal schoolklimaat*. Bij de affectieve dimensie zien we andere resultaten. *Slachtofferschap van geweld op school* is hier enkel **een mediërende factor** ten aanzien van de effecten van de variabele *eenoudergezin* en ze is **geen mediërende factor** ten aanzien van de effecten van de variabele *geslacht*. Nog andere bevindingen zien we bij de expressieve dimensie. *Slachtofferschap van geweld op school* blijkt **geen mediërende factor** te zijn ten aanzien van de effecten van *geslacht*, *scholingsgraad*, *percentage leerlingen met een immigratie-*

achtergrond per school en negatief sociaal schoolklimaat op deze dimensie van onveiligheidsbeleving.

Andere dan criminaliteitsgerelateerde factoren blijken volgens de resultaten van dit onderzoek dus amper of geen effect te hebben op de onveiligheidsbeleving van adolescenten. Anders gezegd: de onveiligheidsbeleving voor jongeren is nauwelijks gerelateerd aan factoren van kwetsbaarheid waarvan bij volwassenen is aangetoond dat zij gevoelens van vervreemding en machteloosheid kunnen beïnvloeden die op zich relevant zijn voor onveiligheidsbeleving. Dat kwetsbaarheidskenmerken voor adolescenten minder een rol spelen in de verklaring voor individuele verschillen in de verschillende dimensies van onveiligheidsbeleving is misschien niet zo vreemd. Deze indicatoren moeten veelal opgevat worden als uitdrukking gevend aan het feit dat men ver van de *'middle-of-the-road'* society van de machthebbers staat en dat dit laatste het gebrek aan vertrouwen bepaalt (Elchardus & Smits, 2002), hetgeen zich dan vertaalt in onveiligheidsgevoelens. Jongeren hebben hier wellicht een minder ontwikkelde visie op. Dat geslacht nog een rechtstreeks effect heeft kan niet verklaard worden door de variabelen uit onze analyses. Dit kan een aanknopingspunt zijn voor toekomstig onderzoek.

Dit onderzoek betreft enkel een toets van een beperkt geïntegreerd conceptueel schoolmodel. Zo werden enkel indicatoren van kwetsbaarheid, een beperkt aantal schoolcontextuele kenmerken en individueel slachtofferschap van geweld op school als mogelijke determinanten in de analyses opgenomen. In de literatuur worden er echter nog andere aangehaald. Verder onderzoek dient hier ook aandacht voor te hebben. In de toekomst kan het interessant zijn om concurrerende perspectieven met elkaar te gaan vergelijken om tot een grotere kennis over de oorzaken te komen. Onderzoekers die in de toekomst gebruik willen maken van het conceptueel model in deze studie, kunnen dit uiteraard eerst verder aanvullen. Daarnaast is het belangrijk dat in toekomstig onderzoek naar de determinanten van onveiligheidsbeleving een blijvend onderscheid wordt gemaakt naar dimensies. In deze studie werd immers aangetoond dat analyses waarbij de verschillende dimensies als afhankelijke variabelen werden opgenomen, andere resultaten opleverden. Het ervaren van 'onveiligheidsgevoelens' blijkt nog maar eens veel te abstract om in zijn algemeenheid te beschouwen. Uiteraard gaat het hier slechts om een geografisch beperkt onderzoek, waardoor resultaten niet zomaar mogen veralgemeend worden. Het lijkt dan ook aangewezen om grootschalige slachtofferenquêtes te houden onder leerlingen uit diverse scholen in België. Dit om na te gaan of eventueel gelijkaardige (of andere) resultaten worden bekomen op nationaal niveau.

Aangetoond werd dat ook jonge adolescenten onveiligheidsgevoelens ervaren en dat ook hier verdere aandacht moet aan worden besteed. Is het onveiligheidsgevoel van volwassenen dan niet het resultaat van een ontwikkelingsproces doorheen de socialisatie van het kind over adolescent naar volwassene? Men kan slechts het probleem preventief aanpakken wanneer het hele ontwikkelingsproces bekeken wordt. Een te eenzijdige focus op de laatste fase beperkt de mogelijke aanpak ervan tot curatieve maatregelen (Cops, 2009). Deze studie beperkte zich tot de leeftijdsgroep van 14-15 jarigen. Het lijkt ons interessant dat toekomstig onderzoek een bredere leeftijdsafbakening hanteert om zo de invloed van levenslooptransities op de ontwikkeling van onveiligheidsgevoelens adequater in kaart te brengen.

Een laatste belangrijk punt is ook de wijze waarop slachtofferschap dient gemeten te worden in verder onderzoek. In deze studie werden de jongeren een 18-tal slachtoffer-schap-items voorgelegd waarvan ze dienden aan te geven of ze al dan niet slachtoffer waren geweest. Deze slachtofferschap-items hadden echter enkel betrekking op het

slachtofferschap van verschillende vormen van geweld op school. Ook dit is uiteraard van invloed op de resultaten van deze studie en het bemoeilijkt het maken van vergelijkingen met resultaten uit ander onderzoek. Niet alleen de wijze waarop slachtofferschap dient gemeten te worden is van groot belang, ook andere variabelen zoals de verschillende dimensies van onveiligheidsbeleving en negatief sociaal schoolklimaat werden in dit onderzoek gemeten aan de hand van schalen. Uiteraard is de wijze waarop deze variabelen gemeten werden van impact op de resultaten. Andere schalen kunnen voor andere resultaten zorgen. Deze opmerking geldt in het bijzonder voor de meting van negatief sociaal schoolklimaat. Wij legden vooral de nadruk op de afwezigheid van orde en tucht om een zicht te krijgen op het negatief sociaal schoolklimaat. Andere invullingen zijn uiteraard mogelijk.

Om het tenslotte met Vanderveen (2006) te zeggen: het is belangrijk om twee strategieën te blijven volgen. Ten eerste om nieuwe meetinstrumenten te blijven ontwikkelen in de studie van onveiligheidsbeleving en ten tweede om meer diepgaande analyses op bestaande meetinstrumenten te realiseren. Beide strategieën leveren kennis op die van belang is bij het verder ontrafelen van determinanten van onveiligheidsbeleving.

BIJLAGE 1: OPERATIONALISERING

TABEL 4 OPERATIONALISATIE ONVEILIGHEIDSBELEVING OP SCHOOL

Dimensie onveiligheidsbeleving	items	Cronbach's α -waarden
Cognitieve dimensie	4 puntenschaal voor elk item (1 = Heel klein, 2 = klein, 3 = groot, 4 = heel groot) - <i>Hoe groot denk je dat het risico is om zelf slachtoffer te worden op school van... pestgedrag door medeleerlingen? schoppen, slagen door medeleerlingen? bedreigingen door medeleerlingen? onder dwang spullen of geld te moeten afgeven aan medeleerlingen? diefstal van geld of spullen door medeleerlingen?</i>	0.811
Affectieve dimensie	5 puntenschaal voor elk item (Nooit tot altijd) - <i>Hoe vaak gebeurt het dat je... je onveilig voelt op school? het gevoel hebt dat je wel eens iets zou kunnen overkomen op school? je niet op je gemak voelt bij sommige leerkrachten?</i>	0.655
Expressieve dimensie	5 puntenschaal voor elk item (Nooit tot Altijd) - <i>Hoe vaak gebeurt het dat je... geld of waardevolle spullen thuis laat of in een kluisje stopt omdat je vreest dat het anders wordt gestolen op school? bepaalde plaatsen mijdt om zo contacten met bepaalde medeleerlingen te vermijden? bepaalde plaatsen op school mijdt omdat je er niet op je gemak bent?</i>	0.689

TABEL 5 OPERATIONALISATIE SLACHTOFFERSCHAP VAN GEWELD OP SCHOOL

Gebruikte items (Hoe vaak) werd jij het afgelopen jaar op school wel eens...
<ul style="list-style-type: none"> - door medeleerlingen gepest doordat ze jou bijvoorbeeld vaak uitlachen, uitschelden, voor gek zetten of erg over jou roddelen? - door medeleerlingen uitgesloten of doen ze soms alsof je niet bestaat? - met woorden bedreigd door medeleerlingen doordat ze zeiden jou iets aan te zullen doen? - onder druk gezet door medeleerlingen om iets te doen wat je eigenlijk niet wou doen? - gepest doordat medeleerlingen je hebben geschopt, geslagen of geduwd zonder dat jij dit eerst had gedaan? - expres pijn gedaan of aangestoten door een medeleerling of liet hij/zij jou opzettelijk struikelen? - in elkaar geslagen of afgetuigd door medeleerlingen? - bedreigd door medeleerlingen met een wapen (stok, zakmes,...)? - opzettelijk verwond door een medeleerling met een mes of een ander voorwerp? - gepest doordat medeleerlingen spullen van jou hebben vernield, beklad, besmeurd of verstoep? - bestolen door medeleerlingen doordat ze geld of andere zaken van jou hebben afgenomen? - lastig gevallen door medeleerlingen doordat ze seksuele opmerkingen over je maakten? - lastig gevallen door medeleerlingen doordat ze je aanraakten op intieme lichaamsdelen? - gedwongen door medeleerlingen om iets dat van jou was (GSM, I-pod, drankje, geld,...) af te geven? - door leraren uitgelachen, uitgescholden of voor gek gezet? - door leraren geschopt, geslagen of geduwd? - lastig gevallen door leraren doordat ze seksuele opmerkingen over jou maakten? - lastig gevallen door leraren doordat ze jou aanraakten op intieme lichaamsdelen?

BIJLAGE 2: UNIVARIATE BESCHRIJVENDE STATISTIEKEN**TABEL 6 UNIVARIATE BESCHRIJVENDE STATISTIEKEN OP INDIVIDUEEL NIVEAU EN OP NIVEAU VAN DE SCHOOL**

	N	Minimum	Maximum	Gemiddelde	Standaardafwijking
Geslacht	542	.00	1.00	.51	.50
Lage SES gezin	514	.00	1.00	.08	.28
Immigratieachtergrond	540	.00	1.00	.27	.44
Eenoudergezin	540	.00	1.00	.25	.43
Type onderwijs	542	1.00	5.00	1.83	1.13
Scholingsgraad	542	.00	1.00	.46	.50
Schoolse vertraging	541	.00	1.00	.27	.45
Slachtofferschap van geweld op school	542	.00	26.00	3.68	4.41
Cognitieve dimensie	528	5.00	20.00	7.53	2.69
Affectieve dimensie	541	.00	12.00	2.55	2.36
Expressieve dimensie	536	.00	12.00	2.49	2.57
Negatief sociaal schoolklimaat	6	13.03	16.31	14.83	1.00
% lln. immigratieachtergrond	6	.07	.48	.27	.16
Blootstelling aan slachtofferschap	6	1.30	3.58	2.13	.61

BIJLAGE 3: CORRELATIEMATRIX

TABEL 7 CORRELATIEMATRIX VAN DE VARIABLEN

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
% lln im..achtergr. /school (1)	1												
neg. soc. schoolklim. (2)	-.393**	1											
Blootstelling aan slachtofferschap (3)	-.306**	.081	1										
geslacht (4)	-.40	.254**	.136**	1									
lage SES gezin (5)	.233**	-.077	.092*	-.042	1								
immigratie- achtergrond (6)	-.357**	-.140**	.109*	.037	-.325**	1							
éénoudergezin (7)	.212**	.006	.224**	-.034	.107*	-.037	1						
scholingsgraad (8)	.674**	.280**	.410**	.146**	.196**	.278**	.234**	1					
schoolse vertraging (9)	.423**	-.006	.292**	.023	.175**	.336**	.142**	.440**	1				
slachtofferschap van geweld op school (10)	.115**	-.009	.261**	.052	-.060	.009	.229**	.129**	.134**	1			
cognitieve dimensie (11)	-.061	.049	.111*	.053	-.080	-.144**	.090*	-.052	.032	.474**	1		
affectieve dimensie (12)	.097*	.034	.109*	.076	.012	.050	.171**	.066	.143*	.455**	.447**	1	
expressieve dimensie (13)	.102*	-.028	.076	.116**	-.022	.005	.006	.031	.110*	.398**	.388**	.600**	1

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

REFERENTIES

ASTOR et al. (2002). School climate, observed risky behaviors, and victimization as predictors of high school students' fear and judgements of school violence as a problem. *Health education & behavior*, 29 (6), 716-736.

BAARDA, D.B. & DE GOEDE, M.P.M. (1995). *Basisboek methoden en technieken. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*. Houten: Stenfert Kroese.

BERNBURG, J.G. & THORLINDSSON, T. (2005). Violent Values, Conduct Norms, and Youth Aggression: A Multil-level Study in Iceland. *Sociological Quarterly*, 46 (3), 457-478.

BOXFORD, S. (2006). *Schools and the problem of crime*. Cullompton: Willan publishing.

- COHEN, L.E. & FELSON, M. (1979). Social change and crime rate trends. A routine activity approach. *American Sociological Review*, 44 (4), 588-608.
- COPS, D. (2009). Onveiligheidsgevoelens van jongeren onderzocht. In N. Vettenburg, J. DEKLERCK & J. SIONGERS (Eds.), *Jongeren binnenstebuiten. Thema's uit het jongerenleven onderzocht* (pp. 77-103). Leuven: Acco.
- DE GROOF, S. (2008). And my mama said... The (relative) parental influence on fear of crime among adolescent girls and boys. *Youth and Society*, 39 (3), 267-293.
- DITTON, J. & FARRALL, S. (Eds.) (2000). *The fear of crime*. Ashgate: Dartmouth.
- ELCHARDUS, M. & SMITS, W. (2002). *Anatomie en oorzaken van het wantrouwen*. Brussel: VUBPress.
- ELCHARDUS, M., DE GROOF, S. & SMITS, W. (2005). Rationele angst of collectieve voorstelling van onbehagen. Een vergelijking van twee paradigma's ter verklaring van onveiligheidsgevoelens. *Mens en maatschappij*, 80 (1), 48-68.
- FARRALL, S. & GADD, D. (2004). Evaluating crime fears. A research note on a pilot study to improve the measurement of the 'Fear of crime' as a performance indicator. *Evaluation*, 10 (4), 493-502.
- FERRARO, K.F. & LAGRANGE, R. (1987). The measurement of fear of crime. *Sociological Inquiry*, 57 (1), 70-101.
- FRANKLIN, T.W., FRANKLIN, C.A. & FEARN, N.E. (2008). A multilevel analysis of the vulnerability, disorder, and social integration models of fear of crime. *Social Justice Research*, 21 (2), 204-227.
- GOTTFREDSON, D. (2001). *Schools and Delinquency*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HARDYNS, W. (2010). Gemeentelijke spreiding van 'collective efficacy' en individuele verschillen in mijddedrag. In: Pauwels, L., Vermeulen, G. (Eds) *Actualia in het strafrecht en de criminologie, 5de Update in het strafrecht en de criminologie*. Antwerpen: Maklu (in druk).
- HARDYNS, W. & PAUWELS, L. (2010). Different measures of fear of crime and survey measurement error. In M. COOLS, B. DE RUYVER, M. EASTON, L. PAUWELS, P. PONSAAERS, G. VANDE WALLE, T. VANDER BEKEN, F. VANDER LAENEN, G. VERMEULEN & G. VYNCKIER (Eds.), *Governance of Security Research Papers Series III, New Empirical Data, Theories and Analyses on Safety, Societal Problems and Citizens' Perceptions* (pp. 19-39). Antwerpen: Maklu.
- KILLIAS, M. (1990). Vulnerability: towards a better understanding of a key variable in the genesis of fear of crime. *Violence and Victims*, 5 (2), 97-108.
- KURY, H. & FERDINAND, T. (1998). The victim's experience and fear of crime. *International Review of Victimology*, 5 (2), 93-140.
- LINDSTRÖM, P. (1993). *School and delinquency in a contextual perspective*. Stockholm: Fritzes.
- MAY et al. (2002). The impact of parental attachment and supervision on fear of crime among adolescent males. *Adolescence*, 37 (146), 267-287.
- MAY, D. (2001). The effect of fear of sexual victimization on adolescent fear of crime. *Sociological spectrum*, 21 (2), 141-174.
- MILLER et al. (2005). Reaffirming the significance of context: The Charlotte school safety program. *Journal of Criminal Justice*, 33 (5), 477-485.
- PARSONS, T. (1937). *The structure of social action: a study of social theory with special reference to a group of recent European writers*. New York: McGraw-Hill.
- PAUWELS, L. (2009). Disentangling neighbourhood- and school contextual variation in serious offending: assessing the effect of ecological disadvantage. In M. COOLS, S. DE KIMPE, B. DE RUYVER, M. EASTON, L. PAUWELS, P. PONSAAERS, G. VANDE WALLE, T. VANDER BEKEN, F.

- VANDER LAENEN, G. VERMEULEN (Eds.), *Governance of Security Research Papers Series I, Contemporary Issues in the Empirical Study of Crime*. Antwerpen: Maklu.
- PAUWELS, L. (2008). Geweld in groepsverband bij Antwerpse jongeren. De bijdrage van schoolcontext en levensstijl. *Tijdschrift voor de criminologie*, 50 (1), 3-16.
- PAUWELS, L., (2003). Structurele achterstelling en ruimtelijke concentraties inzake woninginbraak in Vlaamse buurten: toetsing van een cross-level hypothese, *Panopticon*, 25 (2), 135-154.
- PLEYSIER, S. (2009). 'Angst voor criminaliteit' onderzocht. De brede schemerzone tussen alledaagse realiteit en irrationeel fantoom. *Panopticon*, 30 (2), 35-40.
- PLEYSIER, S. & BOGAERTS, S. (2002). De meerwaarde van multi-level modelling in criminologisch onderzoek. *Panopticon*. 24 (5), 436-444.
- PLEYSIER, S., VERVAEKE, G. & GOETHALS, J. (2001). Veiligheid: enkele theoretische en (macro)sociologische beschouwingen. In J. CASSELMAN, J. GOETHALS, F. GOOSSENS, F. HUTSEBAUT, G. VERVAEKE & L. WALGRAVE (Eds.), *Veiligheid, een illusie? Theorie, onderzoek en praktijk* (pp. 15-34). Brussel: Politeia.
- ROUNTREE, P.W. (1998). A reexamination of the crime-fear linkage. *Journal of research in crime and delinquency*, 35 (3), 341-372.
- SCHRECK, C.J., MILLER, J.M. & GIBSON, C.L. (2003). Trouble in the school yard: a study of the risk factors of victimization at school. *Crime and Delinquency*, 49 (3), 460-484.
- SELLSTRÖM, E. & BREMBERG, S. (2006). Is there a 'school effect' on pupil outcomes? A review of multilevel studies. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60 (2), 149-155.
- SKOGAN, W.G. & MAXFIELD, M.G. (1981). *Coping with crime. Individual and neighborhood reactions*. London: Sage publications.
- SNIDDERS, T. & BOSKER, R. (1999). *Multilevel Analysis. An introduction to basic and advanced multilevel modeling*. London: Sage.
- VAN DEN OORD, E.J.C.G. & RISPENS, J. (1999). Differences between school classes in preschoolers' psychosocial adjustment: evidence for the importance of children's interpersonal relations. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 40 (3), 417-430.
- VANDERVEEN, G. (2006). *Interpreting Fear, Crime, Risk and Unsafety: conceptualisation and measurement*. Rotterdam: Boom Juridische Uitgevers.
- VAN WILSEM, J.A. (1997). Slachtofferschap en onveiligheidsgevoelens. In K. Wittebrood, J.A. MICHON, M.J. TER VOERT (Eds.), *Nederlanders over criminaliteit en rechtshandhaving* (pp. 55-66). Deventer: Gouda Quint.
- VYNCKIER, G. & PAUWELS, L. (2010). Exploring the role of exposure to offending and deviant lifestyles in explaining offending, victimisation and the strength of the association between offending and victimisation. In: M. COOLS, B. DE RUYVER, M. EASTON, L. PAUWELS, P. PONSAERS, G. VANDE WALLE, T. VANDER BEKEN, F., VANDER LAENEN, G. VERMEULEN & G. VYNCKIER (Eds), *Security, Societal Problems and Citizens' Perceptions: New Empirical Data, Theories and Analyses, Governance of Security Research Papers Series III* (pp. 61-84). Antwerpen: Maklu.
- WALLACE, L.H. & MAY, D.C. (2005). The impact of parental attachment and feelings of isolation on adolescent fear of crime at school. *Adolescence*, 40 (159), 457- 474.