

Democratische kernwaarden in het voortgezet onderwijs

Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden
en Schoolloopbanen

jaren 5 en 6 - 2022/2024

Twan Huijsmans, Laura Mulder, Jaap van Slageren, Carmen van Alebeek, Boris van den Berg, Sandy Kempen, Michelle Rosmalen, Geert ten Dam, Tom van der Meer & Herman van de Werfhorst

met dank aan Hester Mennes, Sara Geven, Chaim la Roi, Ellis Aizenberg, Paula Thijs, Frank Wanders & Maria Kranendonk

Universiteit van Amsterdam
www.adks.nl

Democratische kernwaarden in het voortgezet onderwijs

Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden
en Schoolloopbanen

jaren 5 en 6 - 2022/2024

 UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM



Twan Huijismans, Laura Mulder, Jaap van Slageren, Carmen van Alebeek, Boris van den Berg, Sandy Kempen, Michelle Rosmalen, Geert ten Dam, Tom van der Meer & Herman van de Werfhorst

met dank aan Hester Mennes, Sara Geven, Chaim la Roi, Ellis Aizenberg, Paula Thijs, Frank Wanders & Maria Kranendonk

Universiteit van Amsterdam
www.adks.nl

Samenvatting

In dit rapport brengen we de opvattingen over de democratische rechtsstaat van jongeren in jaar 5 en 6 van het voortgezet onderwijs in kaart, en bekijken we hoe deze opvattingen zich hebben ontwikkeld ten opzichte van de eerdere jaren. Het onderzoek is gebaseerd op data die zijn verzameld in het Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen (ADKS), een meerjarig onderzoek waarbij duizenden Nederlandse leerlingen in tientallen scholen gedurende hun middelbare schoolloopbaan zijn gevolgd om de ontwikkeling van democratische kernwaarden in kaart te brengen. Het huidige rapport is een vervolg op vier voorgaande rapporten, waarin we de democratische kernwaarden van scholieren in de eerste vier jaar van het voortgezet onderwijs hebben gevolgd. Voor het huidige jaarrapport hebben we een deel van deze leerlingen nog kunnen volgen in schooljaar 5 en 6, namelijk de groep havoleerlingen (t/m jaar 5) en de groep vwo-leerlingen (t/m jaar 6). De vmbo-leerlingen hebben de middelbare na schooljaar 4 immers verlaten. Het huidige jaarrapport verschilt in die zin van voorgaande rapporten. Het brengt de democratische kernwaarden van havo- en vwo-leerlingen in schooljaar 5 en 6 in kaart, en vergelijkt deze met de democratische kernwaarden van alle leerlingen uit schooljaren 1 tot en met 4.

Met dit laatste jaarrapport ronden we zes jaar onderzoek naar de ontwikkeling van democratische kernwaarden onder jongeren af. Op basis van de resultaten uit dit jaarrapport en de voorgaande jaarrapporten kunnen we enkele overkoepelende patronen schetsen.

Bovenal zien we sterke steun voor de representatieve democratie onder jongeren en dit wordt steeds sterker naarmate ze ouder worden. We zien onder alle groepen leerlingen een sterke hechting aan de democratie en een sterke voorkeur voor representatieve democratie als bestuursvorm. Een autoritair bestuursmodel wordt steeds sterker afgewezen. Daarnaast wijzen ze inperking van het stemrecht massaal af, en onderschrijven ze in ruime meerderheid de vrijheid van meningsuiting. Zorgen dat jongeren steeds minder gehecht zouden zijn aan de democratie komen dus niet overeen met onze onderzoeksresultaten.

Verder zien we dat niet alle jongeren zich even sterk bij de politiek betrokken voelen. De mate waarin jongeren van plan zijn om te gaan stemmen als ze 18 zijn, waarin ze het idee hebben dat ze de politiek begrijpen, of waarin ze vertrouwen hebben in publieke ambtsdragers, verschilt substantieel tussen groepen leerlingen. Veel van deze structurele ongelijkheden kennen we al uit onderzoek naar volwassenen, maar onze resultaten laten zien dat ze al op jonge leeftijd bestaan. Soms ontstaan ze al voor de middelbare schoolleeftijd, en blijven ze gedurende de hele middelbare schoolperiode min of meer stabiel. Dit duidt op een zeer beperkte invloed van scholen op het verkleinen van deze ongelijkheden tussen groepen leerlingen. Ongelijkheden ontstaan dus al op jonge leeftijd, wat het belang onderstreept van meer gedegen onderzoek naar politieke socialisatie en ontwikkeling van jongeren.

We schetsen kort enkele voorbeelden. We weten bijvoorbeeld dat er flinke verschillen in verkiezingsopkomst zijn tussen volwassenen met verschillende opleidingsniveaus. Opvallend genoeg zijn deze verschillen ook al zichtbaar als we leerlingen in jaar 1 vragen naar hun intentie om te gaan stemmen als ze 18 zijn, en blijven deze ongelijkheden gedurende de gehele middelbare schoolloopbaan in stand. Daarnaast hebben havo- en vwo-leerlingen sterker het idee dat ze de politiek begrijpen dan vmbo-leerlingen, praten ze vaker over politiek met ouders en leeftijdsgenoten, en hebben ze een sterkere ambitie om later in de politiek te werken (al is die ambitie onder alle groepen laag). Al deze verschillen tonen dat de 'Diplomademocratie' al op jonge leeftijd zichtbaar is in de opvattingen, voorkeuren en intenties van jongeren, nog ruim voordat er sprake is van een diploma. Verder weten we dat volwassenen met een migratieachtergrond gemiddeld genomen minder vertrouwen hebben in de politiek dan volwassenen zonder migratieachtergrond (Dollman, 2022). Ons onderzoek laat zien dat dit ook onder jongeren het geval is, en dat ze minder het idee hebben dat de politiek er voor hen is. Ook deze verschillen bestaan al vanaf de eerste jaren van het middelbare onderwijs en blijven stabiel.

Ten slotte, dat veel ongelijkheden stabiel blijven betekent niet dat opvattingen van jongeren statisch zijn. We stelden al eerder dat ze steeds sterker hechten aan de representatieve democratie. Veel andere opvattingen en waarden zijn ook nog volop in ontwikkeling tijdens de middelbare schoolperiode. Jongeren hebben over het algemeen steeds sterker het idee dat ze de politiek begrijpen naarmate ze ouder worden. Ook lijken ze steeds beter in staat om genuanceerde differentiaties te maken tussen verschillende opvattingen of instituties. Ze krijgen bijvoorbeeld steeds minder vertrouwen in politici, maar het vertrouwen in rechters blijft stabiel. Verder maken ze steeds duidelijker onderscheid tussen uitspraken die ze wel en niet acceptabel vinden. Ze lijken steeds behendiger te worden in de omgang met democratische dilemma's rond de vrijheid van meningsuiting. Ook zien we jongeren steeds meer politiek volwassen worden: ze praten steeds meer over politiek met hun vrienden en leren relatief steeds meer over politiek van leeftijdsgenoten ten opzichte van hun ouders. Democratische waarden ontwikkelen zich dus naarmate jongeren ouder worden. Deze trends zijn veelal vergelijkbaar tussen verschillende groepen leerlingen, waardoor bestaande ongelijkheden stabiel blijven.

20 augustus 2024, ADKS

Inhoud

Samenvatting	2
Belangrijkste bevindingen	6
Voorwoord	8
1. Steun voor de democratie in opvattingen en intenties	11
1.1 Inleiding	11
1.2 Democratie	12
1.3 Bestuursvorm: Wie zou de wetten moeten maken?	14
1.4 Stemmen bij verkiezingen	17
1.5 Belangrijkste problemen	20
1.6 Vrijheid van meningsuiting en demonstratierecht	21
1.7 Machtenscheiding	24
1.8 Conclusie	25
2. Vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen	28
2.1 Inleiding	28
2.2 Vertrouwen en extern politiek zelfvertrouwen	29
2.3 Vergelijkingen over de tijd	32
2.4 Verschillen tussen groepen	34
2.5 Conclusie	37
3. Intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie	41
3.1 Inleiding	41
3.2 Intern politiek zelfvertrouwen	42
3.3 Politieke ambitie	45
3.4 Conclusie	49
4. Politieke socialisatie	51
4.1 Inleiding	51
4.2 Leren over politieke en maatschappelijke problemen	52
4.3 Praten over politiek en maatschappij	54
4.4 Het vriendennetwerk	56
4.5 Conclusie	57

Een gender gap in gendernormen?	59
5. Democratische dilemma's	62
5.1 Inleiding	62
5.2 Algemene trends per opleidingstype	63
5.3 Ontwikkelingen naar migratieachtergrond	65
5.4 Ontwikkelingen naar sociaaleconomische achtergrond	67
5.5 Ontwikkelingen naar geslacht	70
5.6 Conclusie	70
6. Geografische verschillen in politieke opvattingen	74
6.1 Inleiding	74
6.2 Democratie	75
6.3 Politiek (zelf)vertrouwen	78
6.4 Inhoudelijke opvattingen	78
6.5 Conclusie	79
7. Inzichten van docenten	82
7.1 Inleiding	82
7.2 Praten over maatschappelijke problemen en politiek	83
7.3 Belang burgerschapsonderwijs	84
7.4 Vorm	86
7.5 Doelen	86
7.6 Inhoud	87
7.7 Bekwaamheid	89
7.8 Open discussie klimaat	89
7.9 Conclusie	90
8. Onderzoeksverantwoording	93
8.1 Hoe kwam de vragenlijst tot stand?	94
8.2 De dataverzameling	96

Belangrijkste bevindingen

Steun voor de democratie in opvattingen en intenties

De hechting aan de democratie blijft ook in jaren 5 en 6 hoog onder de havo- en vwo-leerlingen. De vertegenwoordigende democratie blijft de populairste bestuursvorm. Met name vwo'ers vinden bestuur door experts ook een goed idee; meer nog dan in eerdere jaren. Zij willen ook vaker dan anderen het stemrecht beperken tot mensen die er verstand van hebben. Leerlingen op alle niveaus maken in toenemende mate onderscheid tussen verschillende vormen van vrijheid van meningsuiting en verschillende vormen van protest. Weinig disruptieve uitingen kunnen rekenen op meer steun; geweld en bedreiging worden massaal afgewezen. Jongeren onderschrijven massaal de onafhankelijkheid van de rechtspraak.

▶ [Lees verder in hoofdstuk 1](#)

Vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen

Een meerderheid van de jongeren heeft vertrouwen in publieke ambtsdragers, maar dit verschilt wel tussen de typen ambtsdragers. Zo geeft minder dan een kwart aan vertrouwen te hebben in politici. Het vertrouwen in politiek, leger en politici daalt verder ten opzichte van jaar 4. Veertig procent van de jongeren meent dat de politiek er ook voor hen is, een kwart heeft het gevoel dat dit niet zo is. In de meeste groepen bleef dit externe politieke zelfvertrouwen stabiel. Alleen onder vwo'ers steeg dit in jaar 6. In jaar 5 en 6 zijn er nauwelijks verschillen tussen jongens en meisjes, wel tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond.

▶ [Lees verder in hoofdstuk 2](#)

Intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie

Politieke ambitie van jongeren blijft in jaar 5 en 6 laag onder alle demografische groepen. Enkele groepsverschillen in intern politiek zelfvertrouwen zijn net als in eerdere jaren duidelijk zichtbaar: vwo'ers hebben meer intern politiek zelfvertrouwen dan havo'ers, jongens scoren hoger dan meisjes, en leerlingen met een hogere sociaaleconomische status hebben meer intern politiek zelfvertrouwen. In eerdere jaren zagen we ook verschillen tussen leerlingen met verschillende migratieachtergronden, maar die zijn in jaar 5 en 6 grotendeels verdwenen.

▶ [Lees verder in hoofdstuk 3](#)

Politieke socialisatie

Jongeren geven in jaar 5 en 6 vaker aan dat ze het meest over politiek en maatschappij leren van hun vrienden en praten ook steeds vaker met hen over politiek, vergeleken met eerdere jaren. Dit gaat niet ten koste van de gesprekken over politiek en maatschappij met ouders, want dat blijft stabiel. De relatieve invloed van leeftijdsgenoten ten opzichte van de ouders wordt dus groter naarmate jongeren ouder worden. Er blijven verschillen zichtbaar tussen groepen leerlingen. Ook in jaar 5 en 6 praten jongeren uit een gezin met een

hogere sociaaleconomische status vaker met hun ouders over maatschappelijke problemen en politiek dan jongeren uit een lager sociaaleconomisch milieu.

▶ [Lees verder in hoofdstuk 4](#)

Een 'gender gap' in gendernormen?

Jongens denken duidelijk conservatiever over gendernormen dan meisjes. Jongens worden ook iets conservatiever naarmate ze ouder worden, waardoor deze verschillen met de opvattingen van meisjes toenemen. Er is een constant verschil tussen opleidingsgroepen, waarbij vwo'ers progressiever zijn dan havo'ers en vmbo'ers.

▶ [Lees verder](#)

Democratische dilemma's

Ook in jaar 5 en 6 zijn er duidelijke groepsverschillen naar migratieachtergrond, sociaaleconomische status, en gender als het gaat om de afwegingen die leerlingen maken in verschillende democratische dilemma's. Na een toenemende nadruk op het eigen belang in voorgaande jaren, vlakt deze trend in jaar 5 en 6 af. Tegelijkertijd neemt de tolerantie voor inkomensongelijkheid licht toe, maar blijven jongeren overwegend van mening dat inkomensverschillen verkleind zouden moeten worden. Verder zien we een sterke tendens om van migranten te verlangen dat ze zich aanpassen aan de Nederlandse cultuur.

▶ [Lees verder in hoofdstuk 5](#)

Geografische verschillen

Leerlingen uit de stad en op het platteland hechten even sterk aan de democratie, zijn even geïnteresseerd in politiek, en hebben een vergelijkbaar niveau van vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen. Wel verschillen ze in de nadruk die ze leggen op onderliggende waarden. Leerlingen in niet-stedelijke gemeenten hechten meer waarde aan communair en plichtsgetrouw burgerschap, alsmede democratische waarden als solidariteit. Leerlingen uit de stad hechten meer waarde aan kritisch burgerschap, en democratische waarden als vrijheid en gelijkheid. Verschillen in opvattingen over de multiculturele samenleving zijn al vanaf de eerste middelbare schooljaren zichtbaar.

▶ [Lees verder in hoofdstuk 6](#)

Het perspectief van docenten

We hebben sinds jaar 1 ook docenten bevraagd. Burgerschapsonderwijs wordt erg belangrijk gevonden, zowel door de school als door de docenten. Als belangrijkste doelen van burgerschapsonderwijs zien docenten het bevorderen van acceptatie van, en respect voor mensen die anders leven of denken; kritisch en onafhankelijk denken; de vorming en uiting van een eigen mening; en de ontwikkeling van en reflectie op eigen idealen, normen en waarden. In de les besteden zij vooral veel aandacht aan kritisch denken. Docenten voelen zich hier bekwaam in en denken, net als leerlingen, erg positief over het discussieklimaat in de klas.

▶ [Lees verder in hoofdstuk 7](#)

Voorwoord

Voor u ligt het vijfde en laatste jaarrapport van het onderzoeksproject Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen (ADKS). In het ADKS zijn leerlingen gedurende hun middelbare schoolloopbaan gevolgd, en zijn ze jaarlijks gevraagd naar hun opvattingen over de democratische rechtsstaat. Door leerlingen uitgebreide vragenlijsten voor te leggen over onderwerpen als vrijheid van meningsuiting, steun voor verschillende bestuursvormen, en vertrouwen in ambtsdragers, brengen we een breed scala aan onderwerpen in kaart, en volgen we hoe deze opvattingen zich ontwikkelen gedurende de schoolloopbaan. Zo zien we hoe opvattingen van leerlingen uit verschillende onderwijsniveaus, met verschillende achtergronden en op verschillende scholen zich ontwikkelen.

Over het ADKS

Het ADKS is opgericht om de ontwikkeling van steun voor democratische kernwaarden bij jongeren in kaart te brengen en te onderzoeken welke rol scholen kunnen spelen in de vorming van burgerschap. Het project is mede mogelijk gemaakt door subsidie van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (BZK) en later ook door subsidie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). Het wordt geheel onafhankelijk uitgevoerd door onderzoekers van de vakgroepen sociologie, politicologie en onderwijswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam.

Het onderzoek was niet mogelijk geweest zonder hulp van verschillende academische en maatschappelijke partners. In het bijzonder betreft dit de vast klankbordgroep: ProDemos, het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP), het Ministerie van Justitie en Veiligheid, en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Bovenal was dit onderzoeksproject alleen mogelijk door de medewerking van alle scholen, ouders, docenten, en leerlingen. We willen hen hartelijk danken voor de medewerking. We zijn de leerlingen dankbaar voor hun bereidwilligheid om hun opvattingen (uiteraard in anonimiteit) met ons te delen.

De opbouw van het rapport

Hoofdstuk 1 bespreekt de algemene steun voor de democratische rechtsstaat besproken. Het begint met algemene opvattingen over de democratie in Nederland en kijkt vervolgens naar steun voor verschillende bestuursvormen. Daarna richten we ons op de inschatting van leerlingen of zij later zelf zullen gaan stemmen, en op hun opvattingen over het stemrecht. Ook brengen we in kaart wat leerlingen de belangrijkste problemen vinden. Tot slot verkennen we de conditionele steun voor vrijheid van meningsuiting, demonstraties, en machtscheiding. In grote lijnen toont het hoofdstuk zowel een sterke en genuanceerde hechting aan de democratie, als duidelijke verschillen tussen opleidingsgroepen (vmbo, havo, vwo).

Hoofdstuk 2 gaat over het vertrouwen dat jongeren hebben in ambtsdragers en

over extern politiek zelfvertrouwen (het gevoel dat het democratische systeem open staat voor jouw inbreng). Het vertrouwen in ambtsdragers daalt naarmate leerlingen ouder worden, terwijl extern politiek zelfvertrouwen in de laatste jaren van de middelbare schoolloopbaan stabiel blijft.

Hoofdstuk 3 richt zich op vertrouwen in het eigen politieke kunnen (intern politiek zelfvertrouwen) en politieke ambitie van jongeren. Er zijn structurele verschillen tussen groepen op basis opleidingsniveau, sociaaleconomische status en geslacht, met name als het gaat over intern politiek zelfvertrouwen. De politieke ambitie ligt laag onder alle groepen.

Hoofdstuk 4 behandelt de politieke socialisatie onder jongeren: hoe vaak ze over maatschappelijke problemen en over politiek praten met ouders, vrienden en leraren, en van wie ze er het meest over leren. In die gesprekken gaan vrienden een grotere rol spelen naarmate jongeren ouder worden. Ze zijn het ook vaak eens met elkaar. De frequentie van politieke en maatschappelijke discussies verschilt ook in jaar 5 en 6 tussen leerlingen met verschillende opleidingsniveaus en sociaaleconomische achtergronden.

Hoofdstuk 5 onderzoekt afwegingen die jongeren maken in verschillende democratische dilemma's. Vinden ze dat een wet goed moet zijn voor iedereen of vooral voor zichzelf? Hechten ze meer aan veiligheid of aan privacy? En wat zijn de voorkeuren rondom inkomensherverdeling en integratie van minderheden? De toenemende nadruk op zelf-georiënteerde keuzes uit eerdere jaren vlakt af in jaar 5 en 6. De tolerantie voor inkomensongelijkheid neemt toe, net als de tendens om van migranten te verlangen dat ze zich aanpassen aan de Nederlandse cultuur. Groepsverschillen blijven duidelijk zichtbaar.

In Hoofdstuk 6 bekijken we verschillen in opvattingen tussen leerlingen op scholen in de stad en op het platteland, een thema dat de laatste jaren steeds belangrijker werd in het publieke en politieke debat. We zien geen verschillen in democratische hechting, politieke interesse, vertrouwen in ambtsdragers of extern politiek zelfvertrouwen. Wel zien we verschillen in de waarden die jongeren prioriteren. In niet-stedelijke gemeenten hechten jongeren meer aan communair burgerschap en solidariteit; in stedelijke gemeenten meer aan kritisch burgerschap, vrijheid en gelijkheid. Ook verschillen hun opvattingen over de multiculturele samenleving.

Hoofdstuk 7 verlegt het perspectief van leerlingen naar docenten. Het brengt in kaart waar en hoe docenten het burgerschapsonderwijs vormgeven, hoe belangrijk zij dat vinden, welke aspecten zij wel en niet benadrukken, en hoe competent zij zichzelf achten.

We rapporteren alleen significante verschillen en verbanden. Voor een uitgebreid overzicht van de onderzoeksopzet verwijzen we naar de onderzoeksverantwoording aan het einde van dit rapport.

Het ADKS-team
Universiteit van Amsterdam

Democratische kernwaarden

1 Steun voor de democratie in opvattingen en intenties

Tom van der Meer

In dit hoofdstuk:

- Aan het einde van de middelbare schoolperiodes blijven aanzienlijke verschillen overeind tussen vmbo-, havo- en vwo-leerlingen in het belang dat zij hechten aan de democratie, hoewel deze verschillen op sommige aspecten wat kleiner zijn dan aan het begin.
- De vertegenwoordigende democratie blijft de populairste bestuursvorm onder leerlingen. Bestuur door experts komt op de tweede plek. Onder vwo-leerlingen wint deze technocratie ook in de laatste jaren aan steun. Het model van de directe democratie vindt steeds minder steun; verschillen tussen opleidingsgroepen daarin zijn aan het einde van de middelbare school kleiner dan aan het begin. Steun voor een sterke leider als machthebber is laag en daalt gedurende de schoolloopbaan.
- Er blijven forse verschillen tussen leerlingen van het vmbo, havo en vwo in de neiging om later te gaan stemmen. Onder vwo-leerlingen in jaar 6 zien we een stijging. Deze stijging valt (net als in jaar 3) in de tijd samen met een verkiezingscampagne voor de Tweede Kamer.
- In de latere jaren stijgt de steun van leerlingen voor de vrijheid van anderen om kritiek te uiten op de politiek en de democratie. Steun voor vrijheid van meningsuiting die andere maatschappelijke groepen bekritiseerd is lager, maar stijgt eveneens. Steun voor oproep tot geweld is en blijft stabiel laag.
- Leerlingen ontwikkelen meer steun voor het recht op demonstraties. Zij vinden demonstraties die niet of nauwelijks disruptie opleveren in toenemende mate acceptabel. Demonstraties die enige maatschappelijke disruptie opleveren (bijvoorbeeld bezetten van straten of pleinen) kunnen op aanzienlijk minder acceptatie rekenen, maar in jaar 4-6 wel meer dan in jaar 2. Demonstraties met bedreigingen of geweld (tegen voorwerpen of mensen) worden massaal afgewezen.
- Steun voor scheiding der machten tussen rechters en politiek blijft onverminderd hoog.

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk staan de opvattingen van leerlingen over de democratie en rechtstaat centraal. We onderzoeken het belang dat leerlingen hechten aan de democratie, hun inschatting van Nederland als democratie, en de voorkeuren

die zij hebben voor verschillende bestuursvormen. Daarnaast bekijken we hun opkomstgeneigdheid bij verkiezingen, hun opvattingen over het stemrecht, hun steun voor vrijheid van meningsuiting in generieke zin en in specifieke situaties, en hun opvattingen over de machtscheiding tussen politiek en rechtspraak. Vanwege het brede overzicht van opvattingen en intenties, richt dit hoofdstuk zich - anders dan in vorige jaarrapporten - uitsluitend op de meerjarige trend onder de drie opleidingsgroepen. Verschillen tussen jongens en meisjes, of tussen leerlingen met een verschillende migratieachtergrond, staan dit jaar niet centraal.

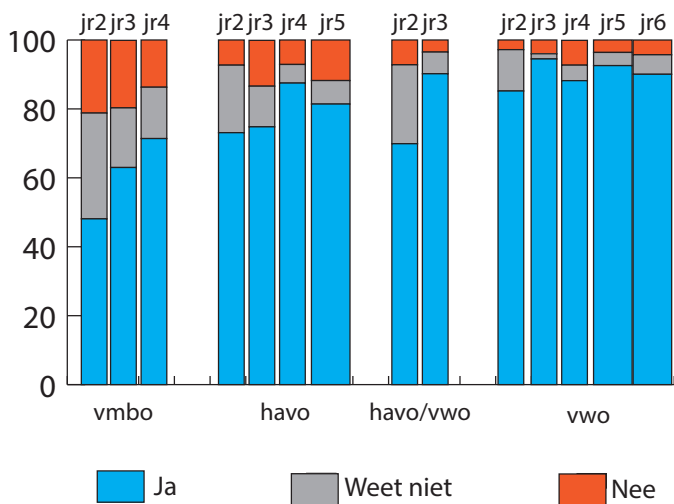
1.2 Democratie

Democratie en politiek zijn lastige begrippen, zeker op jonge leeftijd. Toch zijn we vanaf leerjaar 2 begonnen om leerlingen te vragen of zij menen dat zij in een democratie leven, en of zij dat belangrijk vinden. Dit zijn vragen die ook onder volwassenen regelmatig worden gesteld (zoals in het wereldwijde onderzoek van het World Values Survey) en in internationaal onderzoek worden beschouwd als belangrijke democratische waarden (zie o.a. Bartels & Achen, 2016; Foa & Mounk, 2016; Claassen, 2020). In de voorgaande jaarrapporten zagen we drie voorname ontwikkelingen. Ten eerste nam de democratische gezindheid toe. Ten tweede nam het aandeel leerlingen dat het antwoord schuldig moest blijven af, wat suggereerde dat meer leerlingen een opvatting kregen over de (Nederlandse) democratie. Ten derde nam het verschil in democratische gezindheid tussen leerlingen op het vmbo, havo, en vwo af tussen jaar 2 en jaar 4, vooral door een sterke toename onder vmbo-leerlingen.

Leven in een democratie

Allereerst kijken we naar de meer feitelijke vraag aan leerlingen of wij in Nederland in een democratie leven (zie Figuur 1.1). De hierboven genoemde trends tussen jaren 2 en 4 zijn in de figuur duidelijk zichtbaar. Met name onder vmbo-leerlingen nam de kennis over Nederland als democratie toe. In leerjaren 5 en 6 zien we de verdere ontwikkeling onder havo- en vwo-leerlingen. Bovenal valt in beide groepen op dat er geen duidelijke verdere trend is. Met andere woorden, de groei van de steun tussen jaren 2 en 4 en de gelijktijdige daling van het aandeel respondenten zonder antwoord, is gestopt. Onder havo-leerlingen wordt de democratie in Nederland zelfs iets minder onderkend dan in jaar 4, hoewel nog altijd 81% Nederland een democratie noemt. Wanneer we alleen kijken naar leerlingen die in beide jaren deelnamen aan het onderzoek, verdwijnt dit verschil. Dat wijst erop dat de lichte daling te maken heeft met een deels andere samenstelling van de respondenten.

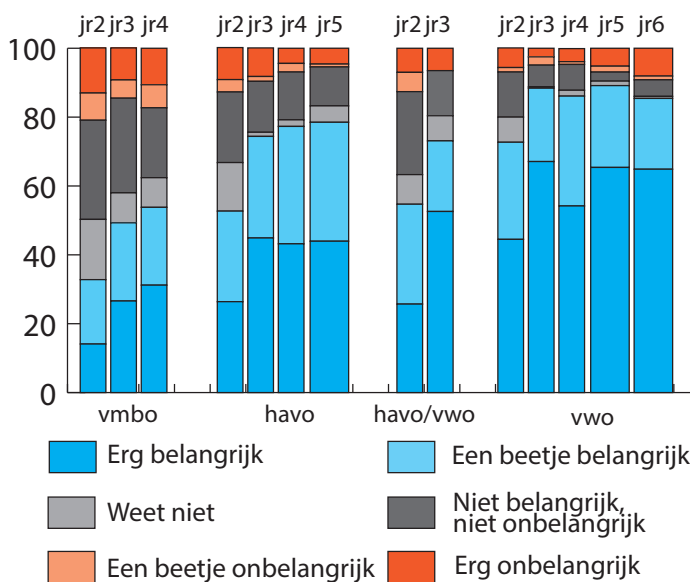
Aan het einde van de respectievelijke middelbare schoolperiodes blijven aanzienlijke verschillen over tussen vmbo-, havo- en vwo-leerlingen, hoewel deze verschillen kleiner zijn dan aan het begin.



Figuur 1.1. Denk je dat je in een democratie leeft, naar opleidingsniveau en jaar

Belang van leven in een democratie

Een tweede centrale vraag gaat over het belang dat leerlingen hechten aan het leven in een democratie. Deels zien we eenzelfde beeld als bij de vorige vraag. Gedurende het midden van de middelbare schoolperiode wordt het leven in een democratie voor leerlingen belangrijker, met name tussen leerjaren 2 en 3. Onder vmbo- en havoleerlingen zette die groei nog wat door. Aan het eind van jaar 4 noemde 54% van de vmbo-leerlingen het leven in een democratie belangrijk; aan het eind van jaar 5 geldt dat voor 78% van de havoleerlingen; en aan het einde van jaar 6 voor 85% van de vwo-leerlingen. Het verschil tussen de opleidingsgroepen is nog altijd groot, maar aanzienlijk kleiner dan in jaar 2.

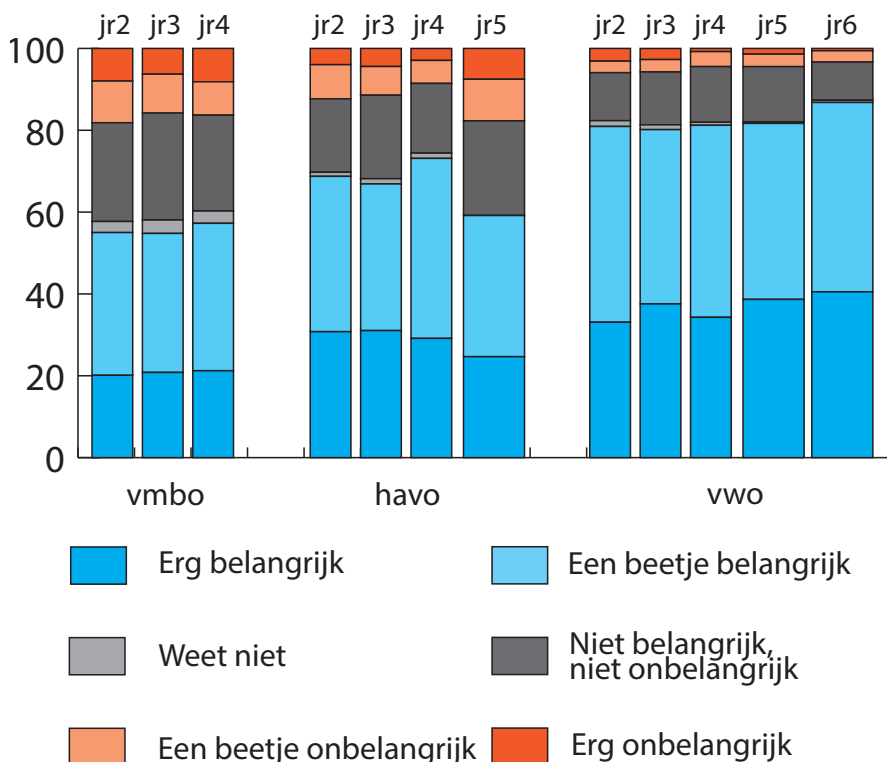


Figuur 1.2. Het belang van het leven in een democratie, naar opleidingsniveau en jaar

1.3 Bestuursvorm: Wie zou de wetten moeten maken?

Steun voor de term democratie is wellicht de meest abstracte manier om democratische waarden te onderschrijven. In het ADKS hebben we democratische steun daarom op verschillende manieren concreter gemaakt. Een eerste manier om dat te bereiken is door leerlingen naar hun steun voor verschillende bestuursvormen te vragen. We hebben leerlingen voor zes bestuursmodellen de vraag voorgelegd in hoeverre zij het eens zijn wanneer op die manier wetten zouden worden gemaakt. Naast het vertegenwoordigende model (gekozen politici), onderscheiden we een direct-democratisch model (alle Nederlanders), technocratie (experts), autoritair bestuur (één sterke leider), corpocratie (grote bedrijven), en theocratie (religieuze leiders). De laatste twee vonden bijzonder weinig steun (<7%). Hieronder gaan we daarom in op de vier andere bestuursmodellen, die ook onder volwassenen veel aandacht genieten (SCP 2024).

Het model van de vertegenwoordigende democratie (gekozen politici) was vanaf jaar 3 niet alleen het populairste bestuursmodel onder alle opleidingsgroepen, maar kreeg in leerjaar 4 ook nog eens meer steun dan in jaar 3 (zie Figuur 1.3). Gemiddeld genomen was in jaar 4 70% van de leerlingen het eens met besluitvorming door gekozen politici. Onder vwo'ers (81%) lag dit in jaar 4 hoger dan onder vmbo'ers (64%). Onder havoleerlingen daalde in jaar 5 de steun aanzienlijk

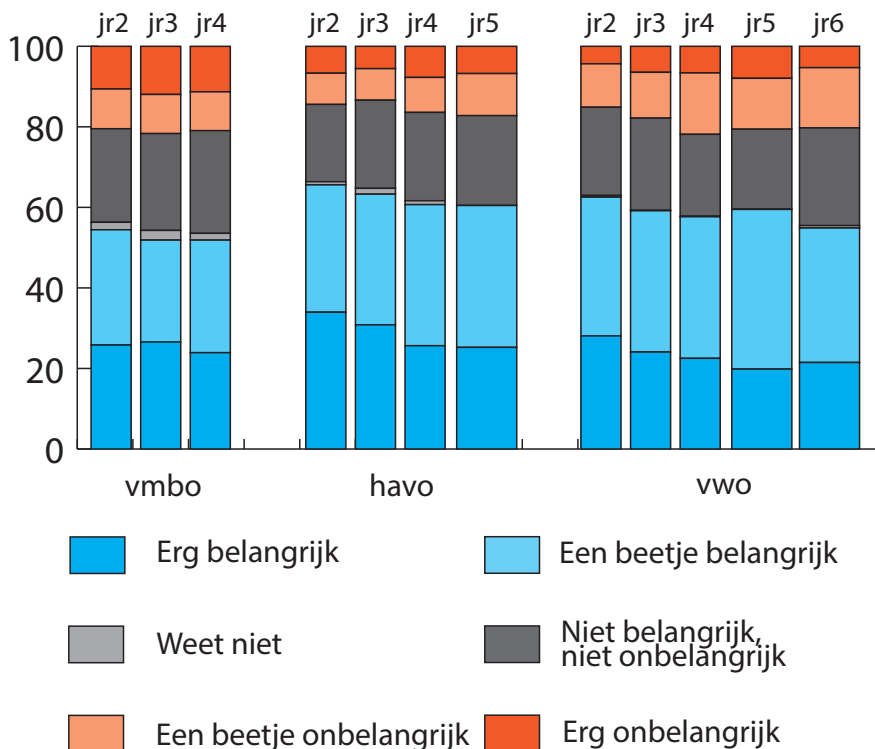


Figuur 1.3. Steun voor de vertegenwoordigende democratie, naar opleidingsniveau en jaar

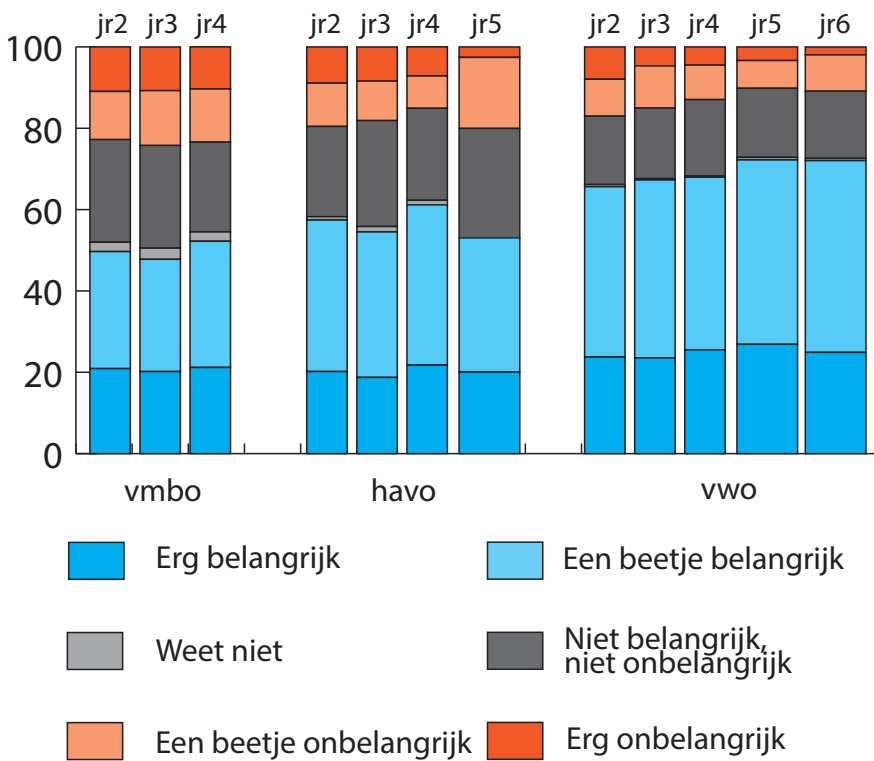
van 73% naar 59%. Deels is dit door een verschuiving in de leerlingen die we hebben onderzocht; we zien de daling echter ook onder havoleerlingen die in beide jaren hebben deelgenomen aan het onderzoek. Onder vwo-leerlingen zien we in jaar 6 een nog hogere waardering dan voorheen (87%). Ook deze stijging zien we terug wanneer we ons uitsluitend richten op leerlingen die in beide jaren hebben deelgenomen.

De steun voor de directe democratie (alle Nederlanders) daalde sinds jaar 1 (zie Figuur 1.4). Onder vmbo-leerlingen is die daling tussen jaar 1 en jaar 4 niet significant (van 54% naar 52%). Onder havoleerlingen daalde de steun tussen jaar 1 en jaar 5 van 66% naar 60%. Onder vwo-leerlingen ging de steun omlaag van 62% in jaar 1 naar 55% in jaar 6. Daarmee zijn de verschillen tussen de drie opleidingsgroepen aan het eind van de middelbare schoolcarrière aanzienlijk kleiner dan ervoor. Maar tegelijk weten we niet hoe die steun zich onder vmbo-leerlingen heeft ontwikkeld na jaar 4.

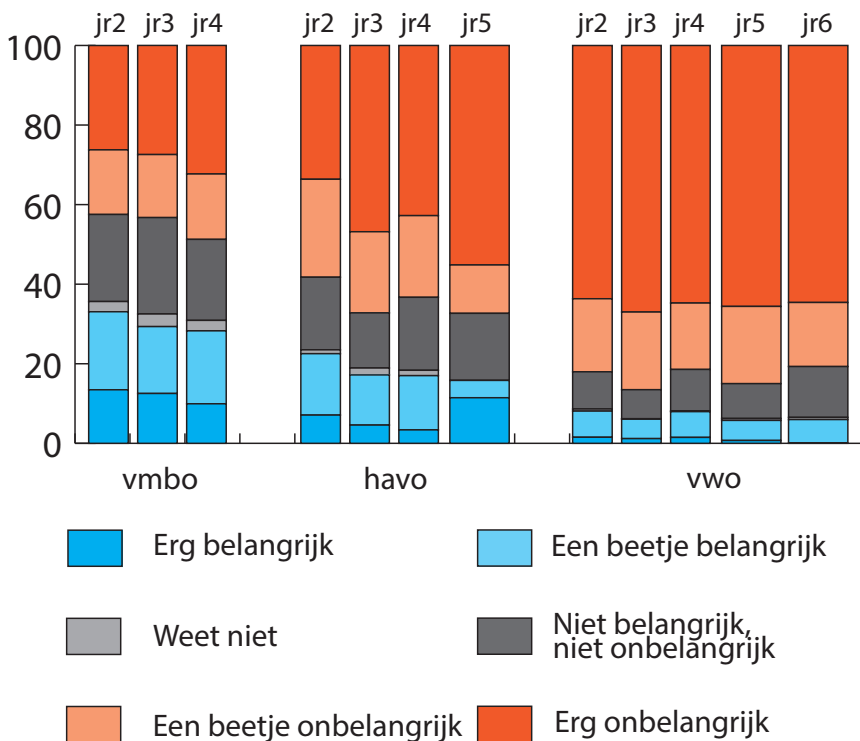
De steun voor het technocratische model, daarentegen, steeg tussen jaar 1 en jaar 4 (zie Figuur 1.5). In jaar 4 steunde 59% van de leerlingen besluitvorming door experts. Met name vwo-leerlingen steunden het model. De trend is onder vwo-leerlingen doorgezet in jaren 5 en 6: in die jaren steunt 72% van de vwo'ers het technocratische model, en neemt het aandeel vwo-leerlingen dat het model afwijst af tot 10 à 11%. Ook verderop zullen we zien dat vwo-leerlingen meer dan



Figuur 1.4. Steun voor de directe democratie, naar opleidingsniveau en jaar



Figuur 1.5. Steun voor technocratie (experts), naar opleidingsniveau en jaar



Figuur 1.6. Steun voor bestuur door één sterk leider, naar opleidingsniveau en jaar

de andere groepen en meer dan voorgaande jaren nadruk leggen op competentie als onderdeel of zelfs voorwaarde voor het democratische proces.

Tot slot verdient ook het autoritaire bestuursmodel met een sterke leider de aandacht. Zorgen dat mensen – en met name jongeren (Foa & Mounk 2016) – dit model in toenemende mate zouden omarmen komen regelmatig voor. We zien in het ADKS-onderzoek dat jongeren het model minder steunen (van 30% in jaar 1 naar 18% in jaar 4) en stilliger afwijzen (van 49% in jaar 1 naar 66% in jaar 4) naarmate zij ouder worden (zie Figuur 1.6). In leerjaar 4 was de steun voor een sterk leider aanzienlijk groter onder vmbo-leerlingen (24%), zeker vergeleken met vwo-leerlingen (8%). Onder havo- en vwo-leerlingen zien we evenwel geen wezenlijke trend in de laatste jaren van hun middelbare school.

1.4 Stemmen bij verkiezingen

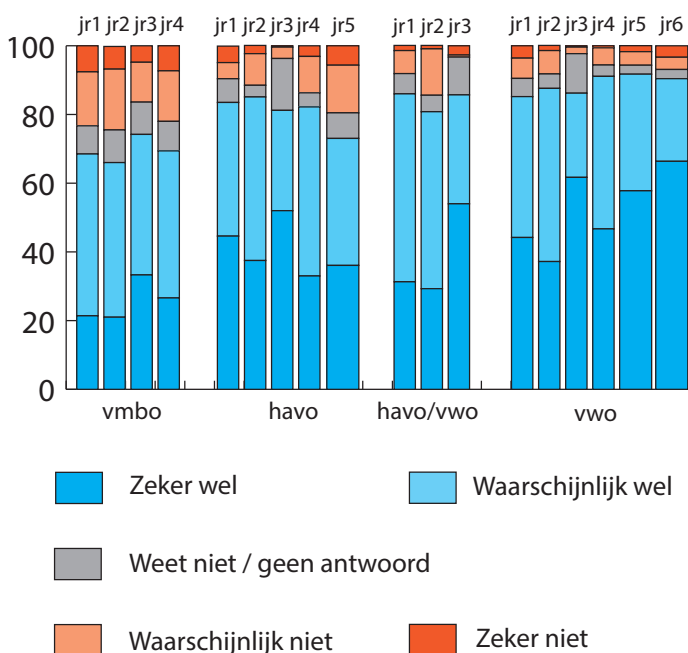
Opkomstgeneigdheid

Van opvattingen over de democratie gaan we naar intenties tot en opvattingen over een van de centrale elementen van de vertegenwoordigende democratie: verkiezingsdeelname. Opkomstgeneigdheid is moeilijk te meten, zowel vanwege de neiging tot sociaal wenselijke antwoorden als vanwege de inherent lastige inschatting (Dahlggaard et al., 2019). Maar we kunnen wel een zinnige inschatting maken van verschuivingen in die geneigdheid door de jaren heen, en de verschillen tussen groepen.

In de vorige rapporten zagen we in leerjaar 3 een groei in de verwachting van leerlingen om te gaan stemmen als er verkiezingen zouden zijn, met name in het aandeel leerlingen dat aangaf ‘zeker wel’ te gaan stemmen. De dataverzameling in jaar 3 viel echter samen met de Kamerverkiezing van 2021. Die was waarschijnlijk van invloed op de uitkomsten, aangezien de opkomstgeneigdheid in jaar 4 terugviel naar het niveau in jaar 2. De verschillen tussen de opleidingsgroepen aan het einde van jaar 4 zijn in overeenstemming met de verschillen onder jongvolwassenen (Rekker, 2021). Leerlingen op het vmbo verwachten in jaar 4 minder vaak dat zij zullen gaan stemmen als ze 18 jaar oud zijn (69% zegt waarschijnlijk wel of zeker wel) dan leerlingen op het havo (82%) of het vwo (90%). In jaren 5 en 6 stijgt onder vwo’ers de opkomstgeneigdheid: het aandeel vwo’ers dat zegt ‘zeker wel’ te gaan stemmen ging omhoog van 47% in jaar 4 naar 58% in jaar 5 en 66% in jaar 6; onder havo-leerlingen zien we in jaar 5 geen stijging. Daarbij moet wel opgemerkt worden dat we in jaar 6 net als in jaar 3 te maken hadden met Kamerverkiezingen die samenvielen met de periode van dataverzameling. Net als in jaar 3 zien we een piek in de opkomstgeneigdheid.

Dit effect van verkiezingen op de opkomstgeneigdheid is relevante informatie vanuit het oogpunt van opkomstbevordering, zo schreven we vorig jaar al. Deelname aan verkiezingen is waarschijnlijker als het een ingesleten gewoonte is geworden. Verschillende studies suggereren dat op jonge leeftijd deelnemen

aan verkiezingen bijdraagt aan het inslijten van die gewoonte. Aan de ene kant suggereert dit dat een cohort die de stemgerechtigde leeftijd bereikt in het jaar voor Tweede Kamerverkiezingen gestimuleerd wordt (en verder kan worden) om daadwerkelijk te gaan stemmen, met gevolgen op langere termijn. Aan de andere kant zien we dit stimulerende effect van verkiezingen niet in 2022, toen gemeenteraadsverkiezingen werden georganiseerd. Dat maakt het moeilijker om cohorten aan te laten haken wiens eerste verkiezingservaring niet die voor de Tweede Kamer is.



Figuur 1.7. Verwachting te gaan stemmen op 18-jarige leeftijd, naar opleidingsniveau en jaar

Noot: De y-as geeft een percentage weer.

Stemrecht

Een ander aspect van het stemrecht is de vraag aan wie jongeren dat recht gunnen. In beginsel mogen alle Nederlanders van 18 jaar en ouder hun stem uitbrengen op verkiezingsdag. Gemeenteraadsverkiezingen zijn ruimhartiger, omdat daar - onder voorwaarden - ook inwonenden zonder Nederlands paspoort aan mogen deelnemen. Toch zijn er ook met regelmaat suggesties en discussies om aanpassingen te doen aan wie stemrecht krijgt. Sommigen willen dat alleen mensen met verstand van zaken zouden mogen stemmen, een opvatting die ook wel epistocratie wordt genoemd (Brennan, 2017).

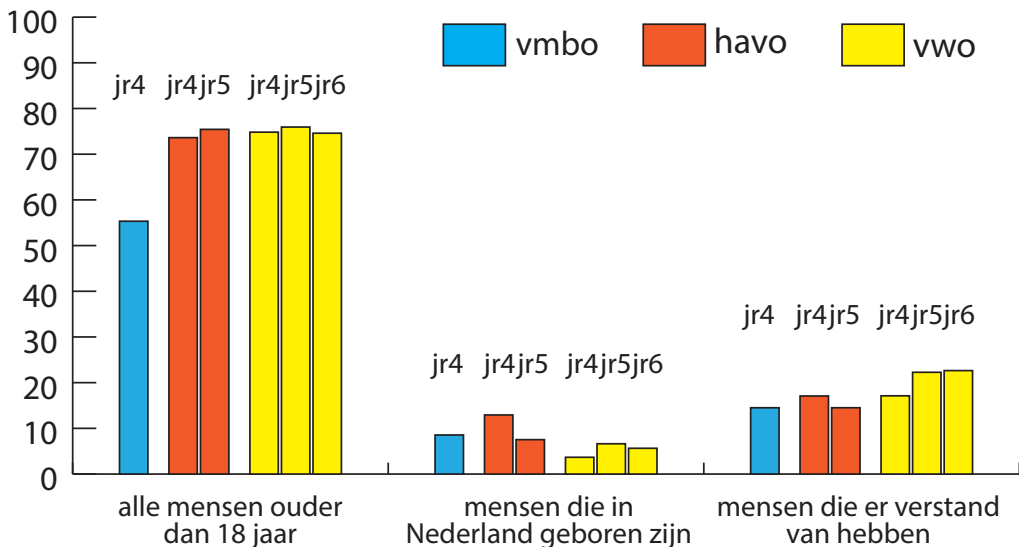
Sinds het vierde jaar van het onderzoek hebben we onderzocht wie jongeren al dan niet zouden uitsluiten van het kiesrecht. De vraag luidde 'Wie vind jij dat er bij verkiezingen mogen stemmen?'. Leerlingen konden daarbij meerdere antwoorden selecteren. We stelden gerichte vragen over zes groepen (naast een aanvullende

mogelijkheid van andere criteria die jongeren via open antwoorden konden aandragen). Drie van die groepen nemen we hier nader onder de loep: (1) mensen van 18 jaar en ouder als de doorgetrokken lijn, (2) mensen van 18 jaar en ouder die er verstand van hebben als de stippellijn, en (3) mensen van 18 jaar en ouder die in Nederland geboren zijn als de onderbroken lijn (zie Figuur 1.8).

De status quo (alle mensen ouder dan 18 jaar) is onder alle opleidingsgroepen en in alle onderzochte jaren de populairste optie. We zien in jaar 4 een verschil tussen leerlingen van het havo (74%) en vwo (75%) aan de ene kant, en leerlingen van het vmbo (55%) aan de andere kant. Onder havo- en vwo-leerlingen zien we in de latere jaren geen veranderingen.

Het stemrecht beperken tot mensen die in Nederland geboren zijn is een weinig populaire optie. In jaar 4 zijn er nog opvallende verschillen tussen leerlingen van vmbo (9% steun), havo (13%) en vwo (4%). In jaar 5 daalt de steun onder de havoleerlingen echter fors (naar 8%); onder vwo-leerlingen ligt de steun in latere jaren iets hoger dan voorheen (6 à 7%).

Het inperken van het stemrecht tot mensen die er verstand van hebben, is wat minder impopulair. In jaar 4 wordt deze grens onderschreven door leerlingen op het vmbo (15%), havo (17%) en vwo (17%). Interessant is dat de steun in jaar 5 ietwat daalt onder de havo-leerlingen (naar 15%) en stijgt onder de vwo-leerlingen (naar 22% in jaar 5 en 23% in jaar 6). Hoewel dit een kleine minderheid van de vwo-leerlingen blijft, is de ontwikkeling wel degelijk interessant. Deze sluit aan op het exclusieve beeld van democratie dat we eerder zagen in de gestegen steun voor bestuur door experts, en de afname van steun voor directe democratie.



Figuur 1.8. Grenzen van het stemrecht

Tot slot kunnen we kijken wat volgens jongeren wenselijk is als stemgerechtigde

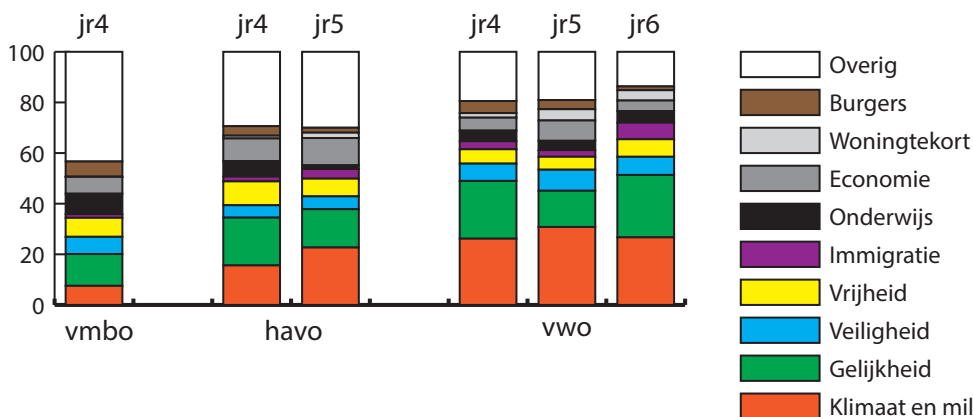
leeftijd. Deze vraag hebben we voorgelegd in jaar 2 (toen de meeste leerlingen 13 of 14 jaar oud waren), in jaar 4 (15 of 16 jaar oud), en onder de havo'ers en vwo'ers ook in jaren 5 en 6. De leerlingen worden dus steeds ouder. In alle jaren is de status quo (18 jaar) de populairste leeftijd voor het stemrecht. Het gemiddelde van de stemgerechtigde leeftijd verandert echter maar weinig. Onder vmbo-leerlingen is het gemiddelde zowel in jaar 2 als in jaar 4 17,5 jaar. Onder havo-leerlingen stijgt de stemgerechtigde leeftijd van 17,5 naar 18,1. Onder vwo-leerlingen stijgt de voorkeur van een leeftijdsgrens van 17,5 in jaar 2 naar 17,8 in jaar 6. De verschillen tussen de opleidingsgroepen zijn zodoende klein.

1.5 Belangrijkste problemen

Politologen nemen al langere tijd waar dat jonge kiezers andere prioriteiten hebben dan oudere kiezers. Daarom onderzoeken we ook wat jongeren noemen als de 'allerbelangrijkste' waar de politiek zich mee bezig moet houden. Hun open antwoorden zijn ingedeeld in enkele overkoepelende thema's.

Figuur 1.9 visualiseert de belangrijkste problemen volgens de leerlingen in jaren 4, 5, en 6 (afhankelijk van hun opleidingsniveau). In dit hoofdstuk benadrukken we negen inhoudelijke thema's, die samen met de categorie 'overig' optellen tot 100%. Bij deze opsomming moeten we voor ogen houden dat leerlingen eigenlijk meerdere onderwerpen belangrijk kunnen vinden. Maar doordat we in onze vragenlijst nadrukkelijk naar één enkel onderwerp vroegen – zonder mogelijkheid om meerdere thema's te benoemen – kunnen we niet concluderen dat leerlingen de andere thema's geen probleem vinden; hoogstens een relatief minder belangrijk probleem.

In alle jaren zijn gelijkheid en klimaat de meest genoemde thema's. Met name klimaat is echter een onderwerp dat vooral onder vwo-leerlingen speelt, en in mindere mate onder vmbo-leerlingen. Ook in de latere jaren blijven dit de belangrijkste thema's onder leerlingen op havo en vwo. Sommige thema's worden met de tijd minder belangrijk. Corona speelde al in jaar 4 nauwelijks nog. Burgers



Figuur 1.9. Allerbelangrijkste politieke onderwerp, naar opleidingsniveau en jaar

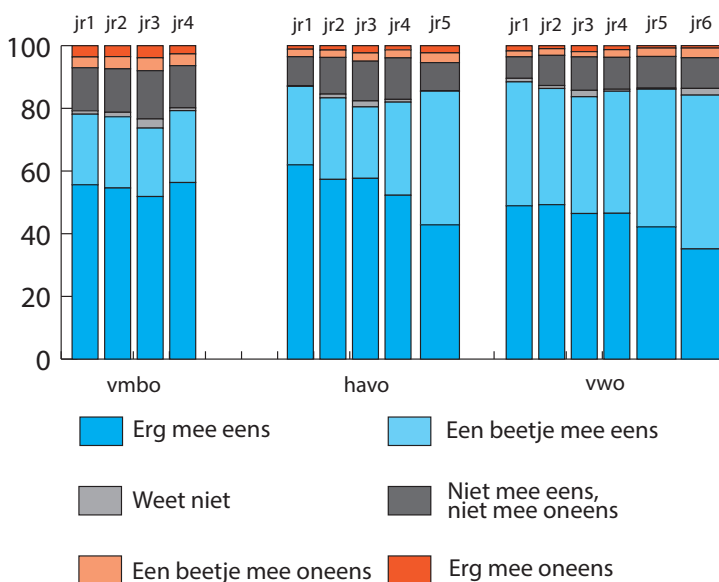
en burgerrechten werden minder urgent met het verdwijnen van bijvoorbeeld het toeslagenschandaal uit het dagelijkse nieuws. Andere thema's zijn juist wat belangrijker geworden. Dat zien we bij het woningtekort en bij immigratie. Die speelden in jaar 4 nog nauwelijks, en in jaren 5 en 6 toch wat meer. Het is niet duidelijk of dit een periode-effect is, waarbij de genoemde problemen weerspiegelen waar in het maatschappelijke debat aandacht voor is. Het kan ook een leeftijds-effect zijn waarbij jongeren naarmate zij ouder worden zich meer zorgen zouden maken over dergelijke thema's.

1.6 Vrijheid van meningsuiting en demonstratierecht

Democratie vereist ook burgerlijke vrijheden, zoals het recht op vrije meningsuiting en het demonstratierecht. In abstracte zin is steun voor dergelijke vrijheden groot. De vraag is echter hoe hoog die steun is in concrete situaties, bijvoorbeeld wanneer verschillende democratische principes tegenover elkaar moeten worden afgewogen. Daarom heeft het ADKS-onderzoek een reeks dilemma's in kaart gebracht, om na te gaan hoe leerlingen zich in die dilemma's positioneren.

Vrijheid van meningsuiting

Figuur 1.10 toont de steun voor het principe van vrijheid van meningsuiting. Deze vraag is in elk jaar van het onderzoek gesteld. Het percentage leerlingen dat het principe onderschrijft is in jaar 4 hoog (vmbo 79%, havo 82%, vwo 85%); afwijzing is beperkt (vmbo 6%, havo 4%, vwo 4%). Tegelijk zien we op havo en vwo dat de steun voor het principe van vrijheid van meningsuiting minder stellig is tegen het einde van de middelbare school. Het aandeel dat het zeer eens is met de stelling neemt af; het aandeel leerlingen dat het eens (maar niet zeer



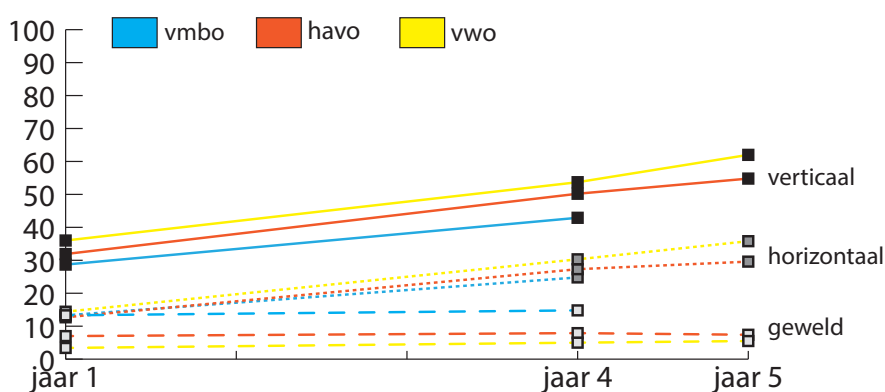
Figuur 1.10. Generieke steun voor vrijheid van meningsuiting

eens) is neemt toe. Dit suggereert dat vrijheid van meningsuiting weliswaar het uitgangspunt is, maar dat het principe niet geheel ondubbelzinnig is.

Figuur 1.11 kijkt naar vrijheid van meningsuiting in een veel concretere context. We hebben jongeren gevraagd of zij bepaalde soorten uitspraken in een praatprogramma op tv acceptabel zouden vinden. We hebben zeven soorten uitspraken voorgelegd; die zeven antwoorden blijken op basis van hun onderlinge samenhang in drie clusters uiteen te vallen: verticale uitingen (over de staat en de democratie, zoals kritiek op de regering en opvattingen over het stemrecht), horizontale uitingen (over groepen burgers onderling, zoals uitschelden of grappen maken over geloof of cultuur), en uitingen die oproepen tot geweld.

In die concrete situaties blijkt de steun voor de vrijheid voor meningsuiting aanzienlijk lager te liggen. De meeste steun is er voor verticale uitingen. De steun daarvoor stijgt bovendien met de jaren: op het vmbo van 29% (jaar 1) naar 43% (jaar 4), op het havo van 32% (jaar 1) naar 55% (jaar 5), en op het vwo van 36% (jaar 1) naar 62% (jaar 6). De verschillen tussen de opleidingsgroepen nemen iets toe. Maar opvallend is vooral dat de steun onder alle groepen stijgt. Dat betekent een grotere tolerantie voor uitspraken die wellicht schuren.

Voor horizontale uitingen, als schelden en grappen over andere geloven en culturen, is minder steun. Maar ook die uitingen vinden door de jaren heen steeds meer acceptatie. De steun groeit op het vmbo van 13% (jaar 1) naar 25% (jaar 4), op het havo van 13% (jaar 1) naar 30% (jaar 5), en op het vwo van 14% (jaar 1) naar 36% (jaar 5). We zien hier eigenlijk hetzelfde patroon: een grotere tolerantie voor schurende uitspraken, en een beperkte toename van verschillen tussen opleidingsgroepen.



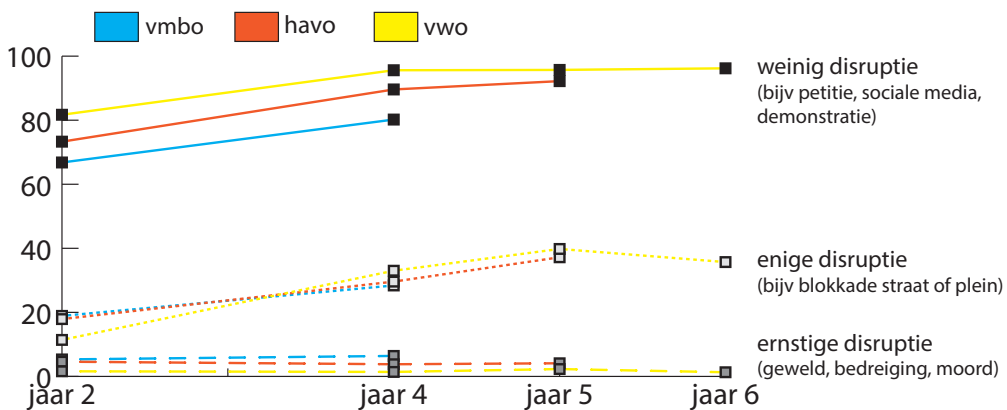
Figuur 1.11. Specifieke steun voor vrijheid van meningsuiting: Acceptabele uitspraken in een talkshow

Dan zijn er tot slot uitspraken die oproepen tot geweld. Die uitspraken vinden de laagste steun en raken in de loop van de schoolloopbaan ook niet meer geaccepteerd. Opvallend is dat de opleidingsverschillen voor dit type uitspraken

omgekeerd zijn: hier zijn het de vmbo-leerlingen die dergelijke uitspraken het 'meest' steunen (15% in jaar 4) vergeleken met havo'ers (8% in jaar 4) en vwo'ers (5% in jaar 4). Dat oproepen tot geweld niet breder geaccepteerd raken, toont dat leerlingen in alle opleidingsgroepen door de jaren heen een duidelijker onderscheid maken tussen verschillende typen uitspraken. Zij worden dus behendiger in de omgang met democratische dilemma's.

Demonstratierecht

Soortgelijke patronen zien we ook voor de steun voor het demonstratierecht. We hebben de jongeren gevraagd welke acties zij gerechtvaardigd vinden, wanneer een groep mensen denkt dat een nieuwe wet erg slecht is voor Nederland. We hebben de jongeren negen acties voorgelegd, variërend van protesteren op sociale media tot bedreiging en zelfs moord. Opnieuw vallen de antwoorden uiteen in drie clusters: weinig disruptie (uitspreken, sociale media, petitie, demonstratie), enige disruptie (straat of plein blokkeren), en ernstige disruptie (escalerend van ramen inslaan, auto's in de brand steken, tot bedreiging en moord). Figuur 1.12 toont de steun voor de drie soorten protestreacties, en hun ontwikkeling door de tijd heen. De weinig disruptieve acties kunnen over het algemeen op veel acceptatie rekenen. Bovendien stijgt deze acceptatie tussen jaar 1 en jaar 4 op het vmbo (van 67% naar 80%), havo (van 73% naar 90%) en vwo (van 82% naar 96%). Ook de enigszins disruptieve acties (bezetting straat of plein) raken meer geaccepteerd, hoewel die nooit geaccepteerd raakt door een meerderheid. Tussen jaar 1 en jaar 4 stijgt deze acceptatie op het vmbo (van 19% naar 28%), havo (van 18% naar 30%) en vwo (van 11% naar 33%). De acceptatie stijgt in jaar 5 zelfs nog wat verder. De verschillen tussen de opleidingsniveaus blijven gelijksoortig.



Figuur 1.12. Grenzen aan het demonstratierecht

De ernstig disruptieve protestacties vinden vanaf het begin af aan al de minste steun. Bovendien stijgt die steun ook niet met de tijd. In jaar 4 accepteert op het vmbo 6% van de leerlingen de ernstig disruptieve acties (voor de meest extreme

daden als moord ligt de steun uiteraard nog lager, hoewel die nog altijd 3,5% bedraagt), op het havo 4% (moord: 2%), en op het vwo 1% (0,5%). Met deze lage percentages komen we al snel in de marges van statistische ruis als gevolg van de meting. Overduidelijk is dat de overweldigende meerderheid de ernstig disruptieve acties afwijst. Ook hier zien we een toenemend onderscheid dat leerlingen maken tussen de verschillende soorten acties. In jaar 1 merkten we in open interviews met de toen nog jonge leerlingen een tamelijk afwerende houding tegenover demonstratie en protest, maar dat neemt met de tijd af, althans zo lang die demonstraties en protesten geen ernstige disruptie veroorzaken.

1.7 Machtenscheiding

Wellicht een van de ingewikkeldste leerstukken in de democratie is de scheiding der machten. In Nederland heeft die machtenscheiding vooral betrekking op de grens tussen de politiek (wetgevende en uitvoerende macht) enerzijds en de rechter (rechtsprekende macht) anderzijds. De laatste jaren is er in Nederland aandacht voor politici die zich te veel met de rechtspraak zouden bemoeien en voor rechterlijke uitspraken die raken aan het primaat van de politiek. De scheiding der machten is niet altijd even helder. Daarom is het interessant te zien dat het principe zeer sterk en stabiel wordt uitgedragen door leerlingen op alle opleidingsniveaus.

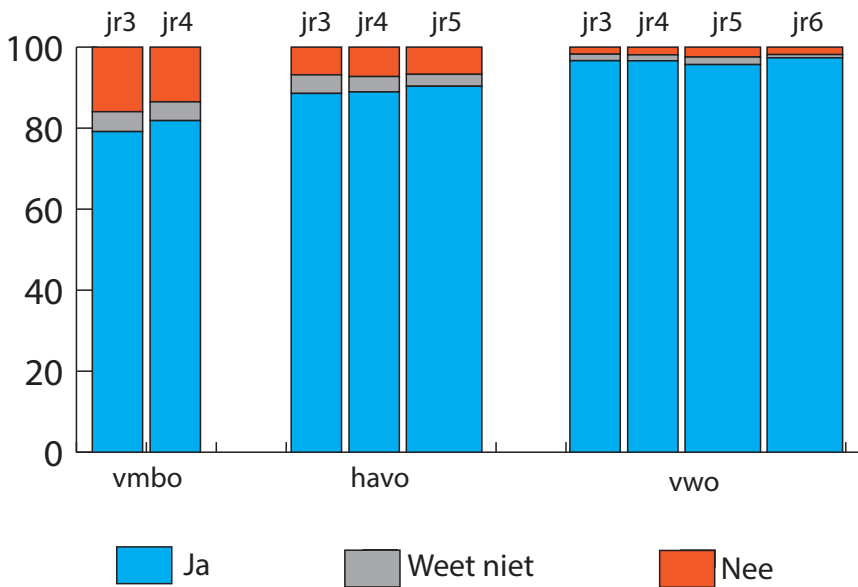
We hebben jongeren in jaren 1, 4, 5 en 6 twee dilemma's voorgelegd over de machtenscheiding. In de eerste vraag wordt een situatie voorgelegd van een conflict tussen de minister-president en de rechtsprekende macht. De vraag luidt: 'De minister-president heeft nieuwe regels voor Nederland bedacht. De Nederlandse rechter zegt dat deze regels niet mogen volgens de wet. Wat vind jij dat de minister-president moet doen?'. Vervolgens konden de jongeren aangeven of ze vinden dat de minister-president naar de rechter moet luisteren, of zijn regels gewoon zou moeten kunnen doorvoeren. Gemiddeld genomen vond 88% van de jongeren in jaar 4 dat de minister-president naar de rechter moet luisteren. Dat lag wat lager onder vmbo-leerlingen (81%) dan onder havoleerlingen (89%) en vwo-leerlingen (97%). Van een heldere trend is geen sprake; we zien eerder een toename van de steun voor machtenscheiding dan een afname (zie Figuur 1.13).

De tweede vraag luidt of de minister-president een rechter zou mogen ontslaan wanneer de rechter iets zegt wat de minister-president niet uitkomt. Dat idee wordt stellig afgewezen. Maar liefst 90% van deze jongeren geeft aan dat de minister-president een rechter niet zou mogen ontslaan (zie Figuur 1.14). Ook dit lag in jaar 4 lager onder vmbo-leerlingen (83%) dan onder havo-leerlingen (92%) en vwo-leerlingen (99%). In alle groepen is de afwijzing van politiek ontslag bijzonder hoog. Wel valt in het figuur op dat de afwijzing onder havoleerlingen in jaar 5 lager ligt dan in jaar 4. Dit lijkt samen te hangen met veranderingen in de samenstelling van de groep havo-leerlingen. Wanneer we alleen de leerlingen

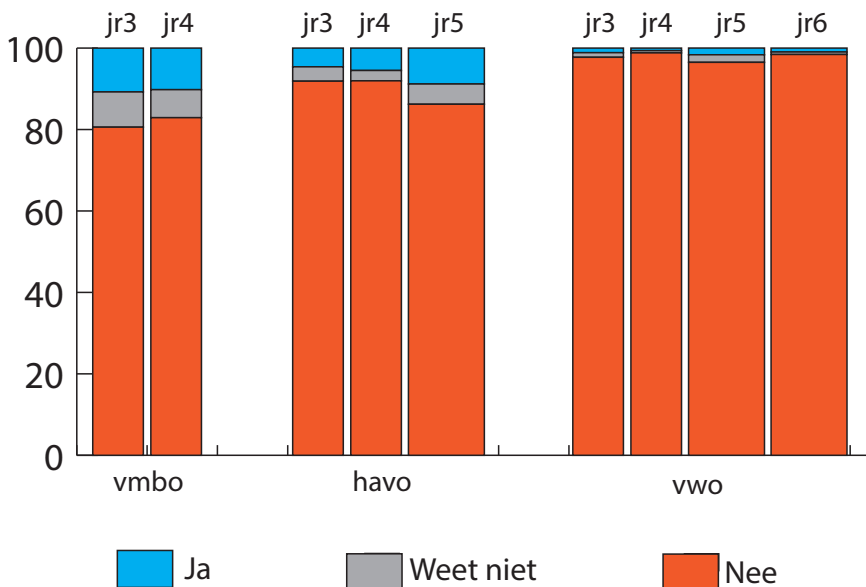
volgen die in beide jaren hebben deelgenomen, is er geen significante daling zichtbaar.

1.8 Conclusie

Dit hoofdstuk richtte zich op de verschillen tussen vmbo-, havo- en vwo-leerlingen in hun opvattingen over de democratie. Daartoe keken we naar een brede reeks aspecten: van algemene steun voor de democratie en bestuursmodellen tot



Figuur 1.13. Machtenscheiding: Moet de minister-president luisteren naar de rechter?



Figuur 1.14. Machtenscheiding: Mag de minister-president de rechter ontslaan?

specifieke afwegingen in min of meer concrete dilemma's tussen rivaliserende democratische waarden als vrijheid van meningsuiting, het demonstratierecht, en scheiding der machten. Welke patronen zijn er zichtbaar wanneer we de balans opmaken?

Ten eerste zien we dat jongeren zich door de jaren heen meer zijn gaan hechten aan de democratie. Zij vinden het leven in een democratie belangrijker en steunen de vertegenwoordigende democratie meer. Naarmate zij ouder worden maken jongeren meer onderscheid tussen verschillende uitingen die wel of niet beschermd moeten worden door de vrijheid van meningsuiting, en verschillende acties die zij wel of niet acceptabel vinden binnen het demonstratierecht. De voornaamste ontwikkeling vindt plaats tussen jaar 1/2 en jaar 4, hoewel havo- en vwo-leerlingen op sommige kenmerken ook in de laatste jaren van de middelbare school nog veranderen.

Ten tweede is er een aantal aspecten waar we weinig duidelijke trends zien op groepsniveau. Dat geldt bijvoorbeeld voor de intentie van leerlingen om te gaan stemmen zodra zij 18 zijn. Dat verandert wel, maar dan met pieken in jaar 3 en jaar 6 die samenvallen met de Tweede Kamerverkiezingen in die jaren. Beperkte veranderingen zien we ook in de opvattingen over de grenzen van het stemrecht, de generieke steun voor vrijheid van meningsuiting, de wijdverbreide afwijzing van (oproepen tot) geweld, en de wijdverbreide steun voor machtenscheiding.

Ten derde is de steun voor de democratie en democratische waarden vaak vanzelfsprekender wanneer die democratie abstract wordt omschreven. Jongeren vinden het in meerderheid belangrijk in een democratie te leven, steunen de vertegenwoordigende democratie in meerderheid als het beste model, wijzen inperking van het stemrecht in grote getalen af, en onderschrijven in ruime meerderheid het belang van waarden als vrijheid van meningsuiting. Maar in specifieke situaties is die steun minder vanzelfsprekend. Aan de ene kant is dat een goed teken: ook jongeren zijn in staat zich te verhouden tot afwegingen tussen democratische rechten. Aan de andere kant betekent het ook dat de generieke steun niet zo veel zegt. Toch ligt de conclusie op basis van dit hoofdstuk voor de hand dat jongeren in de kern de democratie massaal onderschrijven. Steun voor uitgesproken ondemocratische bestuursmodellen, voor (oproep tot) geweld, en voor drastische inperking van het stemrecht is beperkt.

Ten vierde blijven de forse verschillen tussen opleidingsgroepen opvallen. Bij nagenoeg alle opvattingen zien we substantiële verschillen tussen vmbo-, havo-, en vwo-leerlingen – veelal bovendien in deze ordening. Over het algemeen spreken vwo'ers zich nadrukkelijker uit voor de democratie en democratische waarden dan havo'ers en vmbo'ers. Omgekeerd wijzen vmbo-leerlingen sommige ondemocratische modellen (als de sterke leider) of ondemocratische acties (oproep tot geweld) gemiddeld minder stellig af dan havo'ers en vwo'ers. Op dit patroon is overigens ook een aantal uitzonderingen. Ten eerste zijn er enkele opvattingen waarbij we nauwelijks verschillen zien. Dat geldt met name voor de voorkeuren

voor het stemrecht en de stemgerechtigde leeftijd. Ten tweede zijn vwo-leerlingen meer én in toenemende mate geneigd om bestuur door experts te steunen, en het stemrecht in te willen perken tot mensen die er ‘verstand van hebben’. Al deze verschillen tonen dat de ‘Diplomademocratie’ al op jonge leeftijd zichtbaar is in de opvattingen, voorkeuren en intenties van jongeren, nog ruim voordat er sprake is van een diploma.

Literatuur

Achen, C. H., & Bartels, L. M. (2016). *Democracy for realists: Why Elections Do Not Produce Responsive Government*. Princeton: Princeton University Press.

Claassen, C. (2020). Does Public Support Help Democracy Survive? *American Journal of Political Science* 64(1), 118-134.

Dahlgaard, J., Hansen, J., Hansen, K., & Bhatti, Y. (2019). Bias in self-reported voting and how it distorts turnout models: Disentangling nonresponse bias and overreporting among Danish voters. *Political Analysis*, 27(4), 590–598.

Foa, R. S., & Mounk, Y. (2016). The democratic disconnect. *Journal of Democracy*, 27(3), 5-17.

Rekker, R. (2021). Jongeren en Generatieverschillen. In: T. Sipma, M. Lubbers, T. van der Meer, N. Spierings & K. Jacobs (red.), *Versplinterde Vertegenwoordiging: Nationaal Kiezersonderzoek 2021* (pp. 140-150). www.dpes.nl, Stichting Kiezersonderzoek Nederland.

2 Vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen

Carmen van Alebeek & Twan Huijsmans

In dit hoofdstuk:

- Een meerderheid van de ondervraagde jongeren heeft vertrouwen in publieke ambtsdragers, maar dit verschilt tussen typen ambtsdragers.
- Minder dan een kwart van de ondervraagde jongeren zegt vertrouwen te hebben in politici, ruim een derde geeft aan politici niet te vertrouwen.
- Veertig procent van de ondervraagde jongeren heeft het gevoel dat de politiek er voor hen is, een kwart heeft het gevoel dat dit niet het geval is.
- Extern politiek zelfvertrouwen is onder vwo-leerlingen substantieel hoger in jaar 6 dan in voorgaande jaren. Voor de andere onderzochte groepen is het stabiel gebleven sinds jaar 4.
- Vertrouwen in politie, politici en leger daalt verder ten opzichte van jaar 4.
- Er zijn nauwelijks verschillen in vertrouwen in publieke ambtsdragers tussen havo- en vwo-leerlingen in jaar 5.
- Er zijn nauwelijks verschillen tussen jongens en meisjes wat betreft vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen.
- Vertrouwen in publieke ambtsdragers daalt ten opzichte van jaar 4 voor jongeren met een westerse migratieachtergrond, en komt daarmee op hetzelfde niveau als voor jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond.

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk bekijken we het beeld dat leerlingen hebben van de betrouwbaarheid en responsiviteit van politieke en publieke actoren. We richten ons op de vraag 'Zijn politieke en publieke instituties er wel voor mij en kan ik erop vertrouwen?'. Het is om meerdere redenen belangrijk dit in kaart te brengen. Ten eerste kunnen een laag vertrouwen en een laag gevoel van responsiviteit leiden tot een verminderde steun voor de representatieve democratie (Dalton, 2004; Ouattara & Van der Meer, 2023). Ten tweede beïnvloedt vertrouwen mogelijk de politieke participatie van jongeren (Levy & Akiva, 2019; Maurissen, 2020). Daarom zetten we in dit hoofdstuk uiteen in welke mate jongeren het gevoel hebben dat de politiek er voor hen is, hoe dit gevoel zich ontwikkelt over de tijd, en hoe dit verschilt tussen groepen leerlingen.

We bekijken twee verschillende soorten houdingen die met elkaar samen-

hangen: vertrouwen in publieke ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen. Vertrouwen in publieke ambtsdragers hangt vaak nauw samen met de prestaties van de genoemde autoriteiten (Miller, 1974). Het is belangrijk om te benoemen dat een hoog niveau van politiek vertrouwen niet noodzakelijkerwijs positief is. Om ervoor te zorgen dat de actoren die de macht hebben goed geëvalueerd kunnen worden, heeft een representatieve democratie kritische burgers nodig met een gezonde dosis scepsis (Norris, 2022; Van der Meer, 2017). Tegelijkertijd kan langdurig laag vertrouwen in met name politieke ambtsdragers een gevaar vormen voor het functioneren van de democratie, als het leidt tot een vermindering van politieke participatie (Grönlund & Setälä, 2007; Hooghe & Marien, 2013).

Daarnaast kijken we naar extern politiek zelfvertrouwen: het gevoel dat jij, of mensen zoals jij, politieke uitkomsten kunnen beïnvloeden en dat de politiek responsief is naar jouw behoeften of meningen (Craig & Maggionto, 1982). Laag extern politiek zelfvertrouwen betekent dat men niet gelooft bij te kunnen dragen aan politieke besluitvorming vanwege de houding van de instituties zelf (Balch, 1974; Craig et al., 1990). Het is daarmee fundamenteeler van aard dan het vertrouwen in ambtsdragers, dat veelal samenhangt met specifieke politieke en maatschappelijke gebeurtenissen. Extern politiek zelfvertrouwen en vertrouwen in ambtsdragers geven samen een goed beeld over hoe individuen de politiek en haar actoren evalueren op intentie en responsiviteit.

In dit hoofdstuk beschrijven we eerst de algemene stand van zaken onder havo-leerlingen (in schooljaar 5) en vwo-leerlingen (in schooljaren 5 en 6). Daarna gaan we in op de veranderingen ten opzichte van voorgaande jaren voor de verschillende onderwijsniveaus. Ten slotte beschrijven we hoe de eerder gevonden verschillen tussen jongens en meisjes, en tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond, zich hebben ontwikkeld.

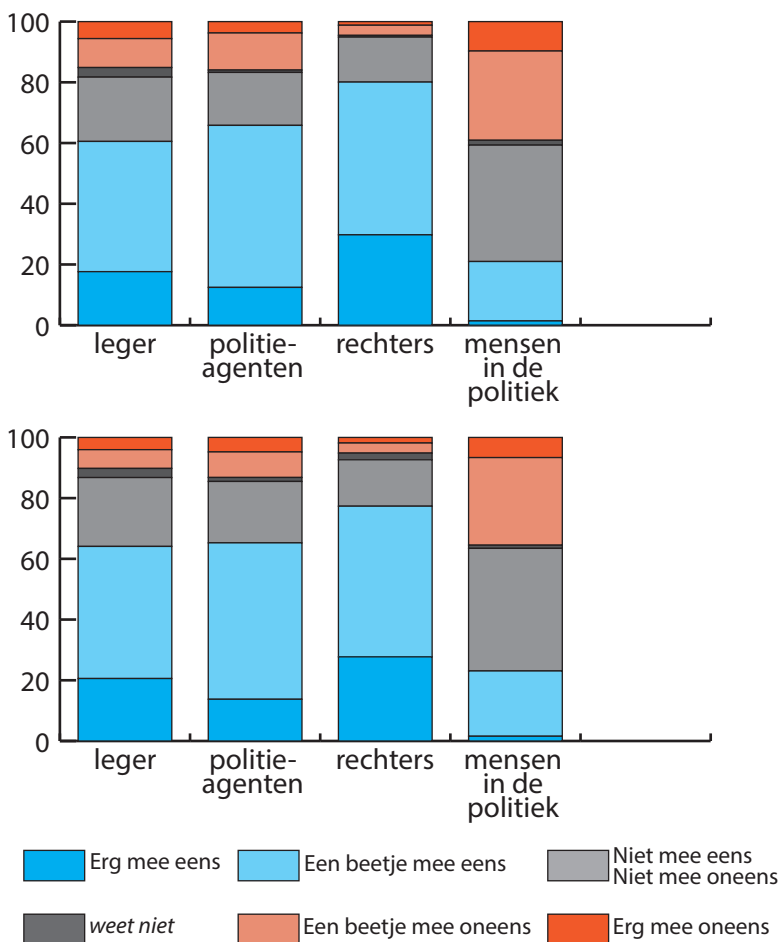
2.2 Vertrouwen en extern politiek zelfvertrouwen

Minder vertrouwen in politieke ambtsdragers dan in publieke ambtsdragers

Ook in jaar 5 en 6 hebben we leerlingen stellingen voorgelegd over enkele belangrijke actoren in onze democratie. Ze konden op een vijfpuntsschaal – lopend van 0 (helemaal oneens) tot 4 (helemaal eens) – aangeven of ze vertrouwen hebben in deze ambtsdragers. In dit hoofdstuk behandelen we het vertrouwen dat leerlingen hebben in rechters, politieagenten, het leger, en politici. Figuur 2.1 geeft een samenvatting van de resultaten.

De mate van vertrouwen van leerlingen verschilt sterk tussen rechters, politieagenten en het leger enerzijds, en politici anderzijds. Politici worden door minder dan een kwart van de leerlingen vertrouwd in zowel schooljaar 5 als schooljaar 6, terwijl dit aandeel voor andere ambtsdragers op driekwart (rechters) tot twee derde (politie, leger) ligt. Ruim 35% van de leerlingen zegt geen vertrouwen te

hebben in politici in jaar 5, en dit nam iets toe in jaar 6 (39%). Bij rechters geldt dit slechts voor ongeveer 5% van de leerlingen in beide schooljaren. In beide jaren is het aandeel leerlingen dat geen vertrouwen heeft in het leger (10% in jaar 5; 15% in jaar 6) en de politie (13% in jaar 5; 16% in jaar 6) laag, maar dit nam wel licht toe in jaar 6. De verschillen tussen vertrouwen in politici aan de ene kant en de overige ambtsdragers aan de andere kant, zagen we ook in eerdere jaarrapporten en is in lijn met eerder academisch onderzoek (Stals et al., 2022; Van der Meer & Ouattara, 2019).



Figuur 2.1. Vertrouwen in ambtsdragers in jaar 5 en 6

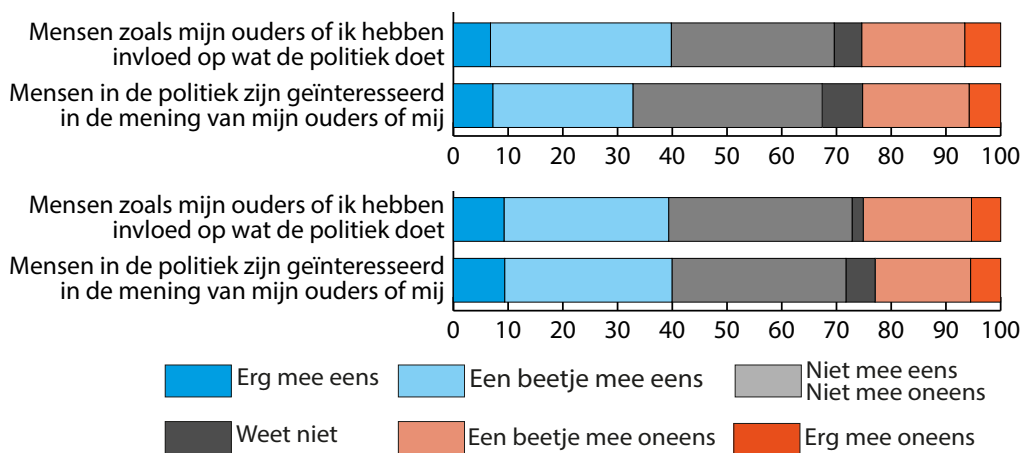
Stijging in extern politiek zelfvertrouwen onder vwo-leerlingen

Om extern politiek zelfvertrouwen te meten, zijn er twee stellingen voorgelegd aan jongeren: 'Mensen zoals mijn ouders of ik hebben invloed op wat de politiek doet' en 'Mensen in de politiek zijn geïnteresseerd in de mening van mijn ouders en mij'. Ze konden op eenzelfde vijfpuntsschaal aangeven in hoeverre ze het eens zijn met deze stellingen. Figuur 2.2 geeft de resultaten weer. Voor beide stellingen

in beide jaren geeft 30 tot 35% van de leerlingen aan dat ze het ‘Niet oneens, maar ook niet eens’ zijn met de stellingen. In zowel schooljaar 5 als 6 geeft ongeveer 40% van de jongeren aan het (sterk) eens te zijn met de stelling dat mensen zoals zij en hun ouders invloed hebben op de politiek, terwijl ongeveer 25% het hiermee (sterk) oneens is. Onder de volwassen bevolking ligt het percentage met een laag extern politiek zelfvertrouwen doorgaans lager – tussen de 40 en 50% volgens het Nationaal Kiezersonderzoek van 2021 (Sipma et al., 2021).

Op de stelling ‘Mensen in de politiek zijn geïnteresseerd in de mening van mijn ouders of mij’ zien we een kleine positieve ontwikkeling tussen jaar 5 en 6. In jaar 5 is 33% van de havo- en vwo-leerlingen het (sterk) eens met deze stelling en onder de vwo-leerlingen in jaar 6 is dit 40%. Deze toename kan deels verklaard worden door het geringe aantal havoleerlingen in jaar 6: havo-leerlingen zijn het over het algemeen net iets minder vaak eens met deze stelling dan vwo-leerlingen (31% van de havisten is het in jaar 5 (sterk) eens, tegenover 35% van de vwo’ers). Tegelijkertijd zien we ook daadwerkelijk een stijging onder vwo-leerlingen: waar 35% het (sterk) eens was met de stelling in jaar 5, is dit toegenomen tot 40% in jaar 6. Deze ontwikkeling lijkt niet het resultaat te zijn van veranderingen in de steekproefsamenstelling: ook als we alleen naar de vwo-leerlingen kijken die in alle jaren hebben deelgenomen aan het onderzoek, is deze toename zichtbaar.

Het is niet uit te sluiten dat de Tweede Kamerverkiezingen van 2023 hierbij een rol hebben gespeeld. Doordat een kwart van de ondervraagde leerlingen in jaar 6 al op kiesgerechtigde leeftijd was, is het mogelijk dat deze groep als gevolg van verkiezingsdeelname (tijdelijk) een hoger niveau van extern politiek zelfvertrouwen laat zien (Finkel, 1985). Hier valt echter tegenin te brengen dat het niveau van extern politiek zelfvertrouwen zoals gemeten via de tweede stelling onder vwo-leerlingen niet is toegenomen van jaar 5 op jaar 6.



Figuur 2.2. Extern politiek zelfvertrouwen

2.3 Vergelijkingen over de tijd

Bovenstaande figuren geven een algemeen beeld van het vertrouwen in ambtsdragers en het externe politieke zelfvertrouwen. In deze paragraaf kijken we hoe vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen zich hebben ontwikkeld voor havo-leerlingen in jaar 5, en voor vwo-leerlingen in jaar 5 en 6, ten opzichte van de eerdere jaren.

Vertrouwen in ambtsdragers: dalende ontwikkeling zet zich voort

Figuur 2.3 geeft het gemiddelde vertrouwen in de verschillende ambtsdragers aan voor alle jaren dat we onze vragenlijst aan de jongeren hebben voorgelegd. De gemeten schaal gaat van 0 (helemaal mee oneens) tot 4 (helemaal mee eens). Jongeren die 'Weet ik niet' hebben geantwoord, zijn hier buiten beschouwing gelaten. De grafiek links onderin geeft de totaalscore weer per jaar per opleidingstype, oftewel het gemiddelde van het vertrouwen in de vier ambtsdragers.

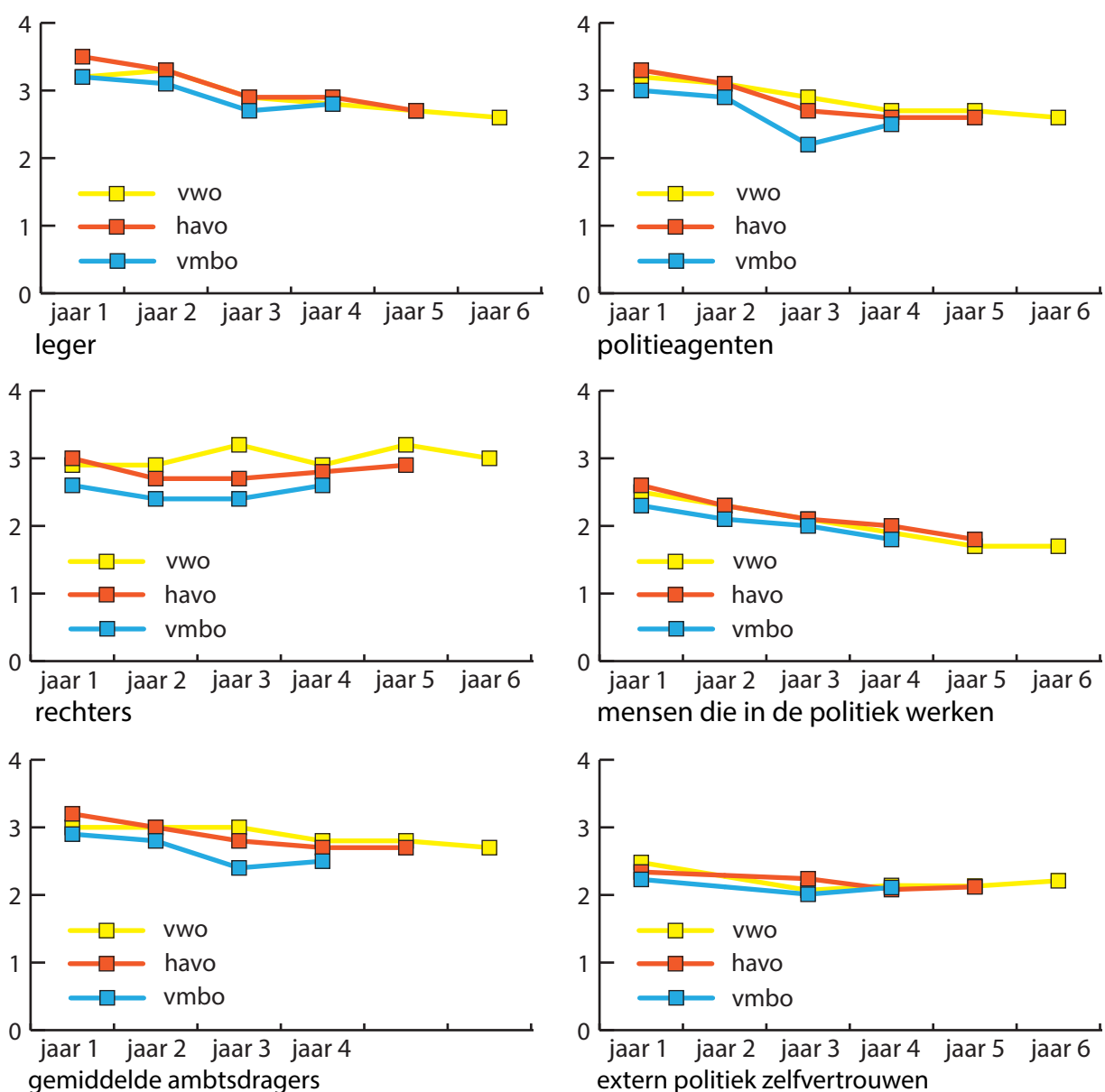
In het voorgaande jaarrapport concludeerden we al dat het vertrouwen over het algemeen licht afneemt over de tijd (Van Slageren et al., 2023). Dit geldt voor alle drie de onderwijstypen in de eerste vier schooljaren, en wordt voornamelijk verklaard door het afnemende vertrouwen in drie specifieke ambtsdragers (politie, politici en leger). Figuur 2.3 laat zien dat dit patroon zich ook in jaar 5 en 6 voortzet. Alleen het vertrouwen in rechters blijft stabiel over de zes schooljaren. In de laatste twee schooljaren blijft ook het vertrouwen in de politie en het leger stabiel. Bij vertrouwen in politici zet de dalende trend licht door voor havo- en vwo-leerlingen in jaar 5. Het dalende vertrouwen in politici is in lijn met de algehele Nederlandse trend van dalend politiek vertrouwen sinds 2021 (Den Ridder et al., 2022; Miltenburg et al., 2021). Onder vwo-leerlingen in jaar 6 zien we echter dat het niveau van vertrouwen in politici is gestabiliseerd ten opzichte van jaar 5. Het niveau in jaar 6 is nog wel wezenlijk lager dan het niveau in jaar 4.

In eerdere jaarrapporten zagen we ook dat het niveau van vertrouwen verschilde tussen de opleidingstypen, waarbij vmbo-leerlingen gemiddeld minder vertrouwen in ambtsdragers hadden dan havo- en vwo-leerlingen. Het gemiddelde vertrouwen onder havo- en vwo-leerlingen verschilde nauwelijks van elkaar. Ook in jaar 5 zien we geen verschillen. De enige uitzondering betreft het vertrouwen in rechters. Dit is licht gestegen onder vwo-leerlingen in jaar 5, waardoor zij iets hoger scores dan havo-leerlingen.

Extern politiek zelfvertrouwen: aanhoudende stabiliteit

Figuur 2.3 laat ook zien hoe extern politiek zelfvertrouwen zich over de jaren heen heeft ontwikkeld voor de drie opleidingstypen. Voor deze grafiek is één score gecreëerd door de gemiddelde score op de twee afzonderlijke stellingen te berekenen.

Het vierde jaarrapport liet zien dat het extern politiek zelfvertrouwen in jaar 3 een stuk lager was dan in jaar 1, maar dat dit niveau stabiliseerde in jaar 4



Figuur 2.3. Vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen per opleidingstype, per jaar

(Van Slageren et al., 2023). De daling tussen jaar 1 en 3 is verrassend, aangezien eerdere studies hebben aangetoond dat extern politiek zelfvertrouwen bij adolescenten vrij stabiel is over de tijd (Arens & Watermann, 2017; Beaumont, 2011). Onze resultaten suggereren dat jongeren zich tijdens hun vroege tienerjaren nog midden in hun formatieve jaren bevinden. Tijdens deze levensfase worden belangrijke (politieke) houdingen en overtuigingen gevormd, waarna deze stabiliseren (Hooghe et al., 2015; Alwin & Krosnick, 1991). De resultaten uit jaar 4, 5 en 6

sluiten in die zin dan ook beter aan bij bestaand onderzoek. De stabilisatie zien we namelijk ook onder havo-leerlingen in jaar 5, en onder vwo-leerlingen in jaar 5 en 6. Het verschil tussen jaar 1 en 3 kan dus verklaard worden door het gegeven dat leerlingen zich op dat moment nog midden in het primaire socialisatieproces bevinden (zie Hoofdstuk 5). Sinds jaar 4 zien we een stabiel niveau van extern politiek zelfvertrouwen.

Het is wel opvallend dat we nauwelijks verschillen vinden in extern politiek zelfvertrouwen tussen de opleidingstypen, terwijl de wetenschappelijke literatuur doorgaans een positief verband laat zien tussen extern politiek zelfvertrouwen en opleidingsniveau onder volwassenen (Rasmussen & Nørgaard, 2018).

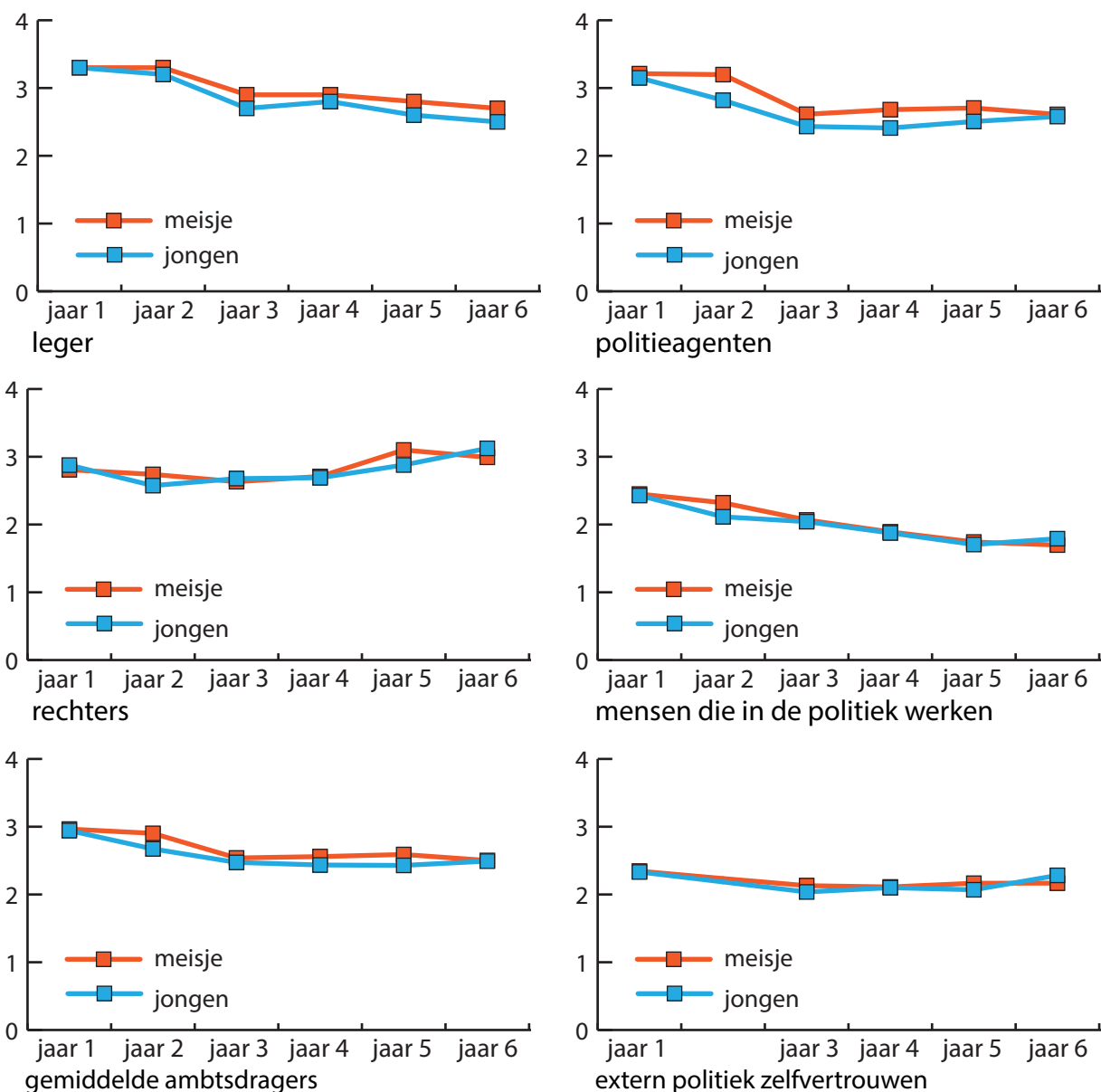
2.4 Verschillen tussen groepen

Bestaand onderzoek laat zien dat het gemiddelde niveau van politiek (zelf-) vertrouwen verschilt tussen groepen burgers (Zmerli & Van der Meer, 2017). Dit is van belang, omdat een representatieve democratie op haar best functioneert als alle groepen burgers gelijkmatig betrokken zijn. In deze paragraaf bekijken we in hoeverre deze verschillen tussen groepen al tijdens de middelbareschooltijd zichtbaar zijn. Dit geeft inzicht in mogelijke verklaringen voor de verschillen die onder volwassen burgers bestaan. In de vorige paragraaf zagen we deze verschillen tussen opleidingsgroepen niet of nauwelijks terug. We richten ons nu verder op verschillen op basis van geslacht en migratieachtergrond. Vmbo-leerlingen nemen vanaf jaar 5 niet meer deel aan het onderzoek en havo-leerlingen vanaf jaar 6. Hierdoor zijn de verschillen tussen groepen die we in jaar 5 laten zien de verschillen tussen groepen binnen de groep havo- en vwo-leerlingen. In jaar 6 zijn het verschillen tussen groepen binnen de groep vwo-leerlingen.

Verschillen op basis van geslacht

Figuur 2.4 toont het verschil tussen jongens en meisjes in vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek vertrouwen. Ook voegen we de trends voor de aparte ambtsdragers samen in een totaalscore, om het algemene beeld samen te vatten.

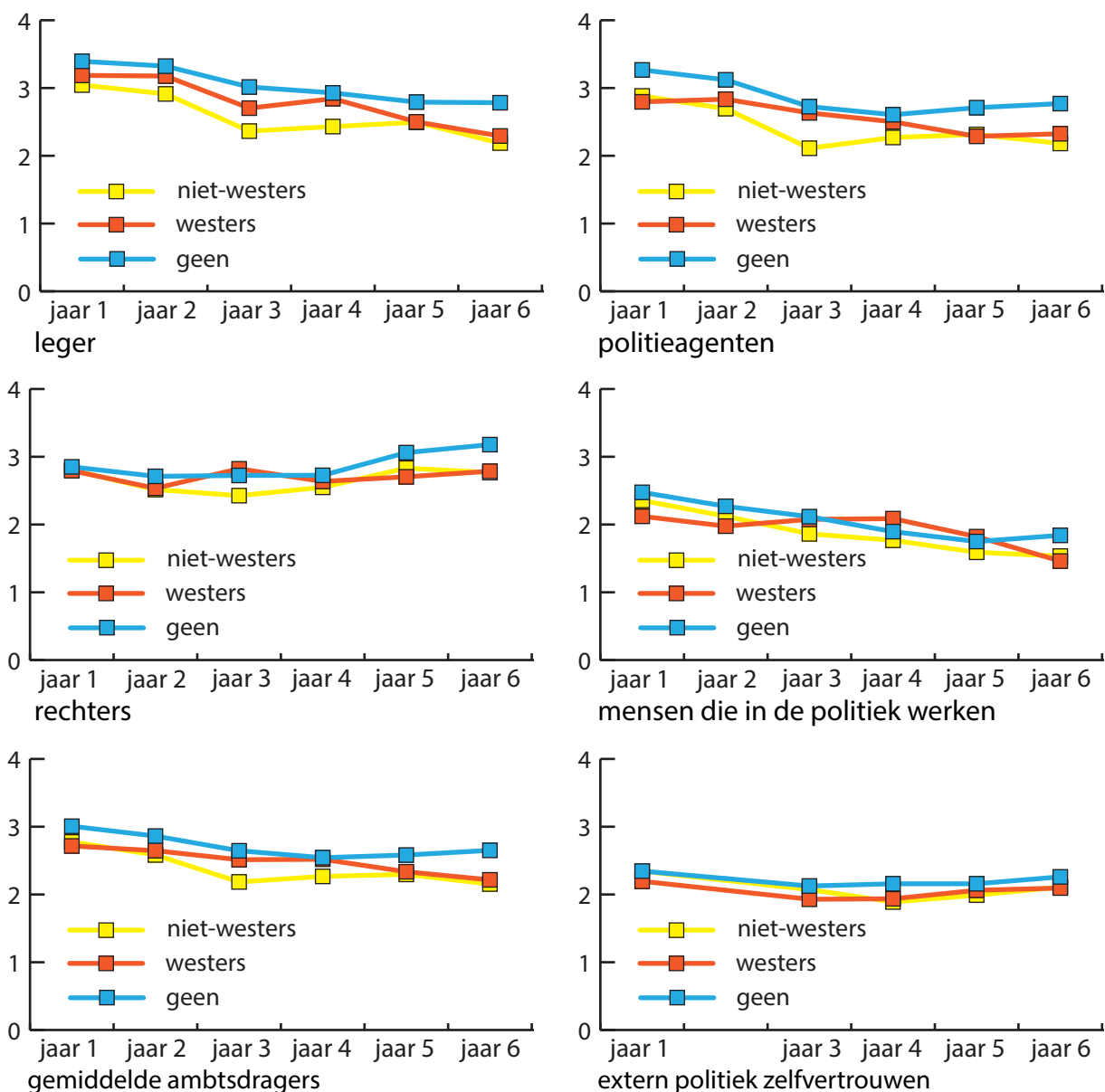
De algemene trends in jaar 5 en 6 die we in voorgaande paragraaf bespraken, gelden in grote lijnen voor zowel jongens als meisjes binnen de groep havo- en vwo-leerlingen. Het verschil in het totale vertrouwen in publieke ambtsdragers tussen jongens en meisjes dat we in jaar 4 vonden blijft constant in jaar 5, maar convergeert in jaar 6. Het vertrouwen in politie – dat afnam in de eerste 3 à 4 jaren – blijft voor zowel jongens als meisjes stabiel in jaar 5 en 6. Vertrouwen in het leger neemt voor beide geslachten enigszins af van jaar 4 op jaar 5 en van jaar 5 op jaar 6, maar verschilt wel substantieel tussen jaar 4 en jaar 6. De daling van het vertrouwen in politici zet daarentegen licht door in jaar 5. Dit is iets duidelijker voor meisjes dan voor jongens. Voor zowel jongens als meisjes geldt dat het vertrouwen in rechters echter is gestegen in de laatste twee schooljaren.



Figuur 2.4. Vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen onder jongens en meisjes, per jaar

In jaar 5 en 6 zien we nauwelijks verschillen in het niveau van vertrouwen tussen jongens en meisjes. De enige uitzondering betreft het leger: meisjes hebben in deze institutie structureel iets hoger vertrouwen dan jongens.

Voor extern politiek zelfvertrouwen geldt opnieuw dat we geen verschillen vinden tussen groepen. Het niveau van extern politiek zelfvertrouwen blijft stabiel, voor zowel jongens als meisjes.



Figuur 2.4. Vertrouwen in ambtsdragers en extern politiek zelfvertrouwen naar migratieachtergrond, per jaar

Verschillen op basis van migratieachtergrond

Het niveau van vertrouwen in ambtsdragers verschilt daarentegen wel heel duidelijk tussen groepen op basis van migratieachtergrond, met name tussen leerlingen zonder migratieachtergrond en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond (zie Figuur 2.5). Dit zagen we in eerdere jaarrapporten al voor de eerste vier schooljaren, en deze verschillen op basis van migratieachtergrond zijn ook onder havo- en vwo-leerlingen in jaar 5, en onder de vwo-leerlingen in

jaar 6, duidelijk zichtbaar. Leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond hebben een lager vertrouwen in rechters, de politie, het leger en politici, vergeleken met leerlingen zonder migratieachtergrond. Dit sluit aan bij de bestaande wetenschappelijke kennis (Dollmann, 2022).

Het gemiddelde niveau van vertrouwen onder leerlingen met een westerse migratieachtergrond lag in de eerdere schooljaren vaak tussen beide eerdergenoemde groepen in. Voor sommige ambtsdragers, zoals de politie of het leger, lag de gemiddelde mate van vertrouwen onder leerlingen met een westerse migratieachtergrond dicht bij het gemiddelde onder leerlingen zonder migratieachtergrond. Dat is in schooljaar 5 en 6 opmerkelijk genoeg veranderd. In de laatste twee schooljaren – en met name in jaar 6 – is het vertrouwensniveau onder leerlingen met een westerse migratieachtergrond niet langer te onderscheiden van het vertrouwensniveau onder leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Voor beide groepen ligt het vertrouwen voor alle ambtsdragers in jaar 6 significant lager dan onder de groep leerlingen zonder migratieachtergrond.

Voor extern politiek zelfvertrouwen zagen we in jaar 4 nog dat leerlingen zonder migratieachtergrond gemiddeld iets hoger scoorden. Dat patroon zien we opnieuw in jaar 5. Deze verschillen zijn echter zeer klein. Doordat de totale grootte van de steekproef kleiner is in jaar 6, zijn de nog altijd even kleine verschillen in jaar 6 niet langer statistisch significant.

2.5 Conclusie

Een grote meerderheid van de leerlingen heeft aan het einde van hun middelbare school nog altijd vertrouwen in publieke ambtsdragers. Voor politici ligt het vertrouwen echter substantieel lager: minder dan een kwart van de leerlingen geeft aan politici te vertrouwen en ruim een derde geeft aan ze niet te vertrouwen. Van de ondervraagde jongeren heeft 40% het gevoel dat de politiek er ook voor hen is, terwijl een kwart aangeeft dat dit niet het geval is. Het gemiddelde extern politieke zelfvertrouwen van leerlingen is daarmee stabiel gebleven, en we zien nog altijd weinig verschillen tussen groepen. De daling in het vertrouwen in publieke ambtsdragers die we in eerdere jaarrapporten al zagen, heeft zich ook in jaar 5 en 6 grotendeels doorgezet, voornamelijk wat betreft het vertrouwen in de politie, in het leger en in politici.

In het voorgaande jaarrapport werden al enkele mogelijke verklaringen opgeworpen voor de daling in vertrouwen (Van Slageren et al., 2023). Twee van die mogelijke verklaringen gaan over de timing van de dataverzameling in jaar 3 en 4, en beschrijven dus zogenaamde ‘periode-effecten’. De eerste is dat de dataverzameling in jaar 3 en 4 plaatsvond in de latere fasen van het eerste ‘covid-jaar’ (in 2021) en aan het einde van de verregaande coronamaatregelen in het tweede ‘covid-jaar’ (in 2022). Dit was een periode waarin het vertrouwen in de politiek onder volwassenen in Nederland ook structureel daalde (Den Ridder et al., 2022).

De tweede verklaring is dat de dataverzameling in jaar 3 en 4 plaatsvond na de Tweede Kamerverkiezingen van 2021 en het daaropvolgende debat op 1 april 2021, waarna het vertrouwen onder volwassenen ook sterk daalde (Miltenburg et al., 2021). De ingezette daling van vertrouwen in jaar 3 en 4 zou dus kunnen betekenen dat jongeren zich bewuster zijn van maatschappelijke discussies en dat daarmee het vertrouwen de trend onder volwassenen volgt.

Onder volwassenen herstelde het vertrouwen in de politiek zich nog niet eind 2023 (Miltenburg et al., 2023). We zien dit ook bij jongeren. De eerder ingezette daling is in jaar 5 en jaar 6 niet hersteld noch gestabiliseerd. Zeker niet als het gaat om vertrouwen in politici. Dit hoeft niet noodzakelijkerwijs te betekenen dat het vertrouwen onder jongeren de trend onder volwassenen volgt. Een derde verklaring kan ook een rol spelen. Wetenschappelijke literatuur laat zien dat jongeren in de puberteit minder conformistisch worden en zich mede daardoor kritischer opstellen tegenover gezagsdragers en politici (Geboers et al., 2015; Pfeifer & Berkman, 2018). Vanuit deze verklaring is het algemene patroon van dalend vertrouwen tussen de leeftijden 12 en 18 een normale ontwikkeling, in plaats van een directe reactie op maatschappelijke ontwikkelingen. Het is echter nog te vroeg om dit te concluderen op basis van ons onderzoek. Daarvoor zullen we onder andere eerst moeten onderzoeken hoe het vertrouwen zich in de komende jaren ontwikkelt onder de generatie die nu (politiek) volwassen wordt.

Ten slotte laat dit hoofdstuk zien dat niet alle groepen leerlingen zich even goed vertegenwoordigd voelen door de politiek. Leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond hebben minder vaak het gevoel dat de politiek er voor hen is, vergeleken met jongeren zonder migratieachtergrond. Dit sluit aan bij bestaand wetenschappelijk onderzoek (Dollman, 2022) en geeft een indicatie dat deze verschillen al op relatief jonge leeftijd aanwezig zijn. Daarnaast is het vertrouwen in publieke ambtsdragers al sinds jaar 1 structureel lager onder jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond, en blijft dit verschil constant binnen de groep havo- en vwo-leerlingen in schooljaar 5 en 6. Opmerkelijk is dat leerlingen met een westerse migratieachtergrond in de laatste jaren van het voortgezet onderwijs het vertrouwensniveau van leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond naderen, na jarenlang hetzelfde vertrouwensniveau als leerlingen zonder migratieachtergrond te hebben gehad. Dit soort verschillen zijn opvallend, omdat we deze nauwelijks terugzien tussen jongens en meisjes, of tussen havo- en vwo-leerlingen in jaar 5 en 6. Het geeft aan dat het belangrijk is om verschillen in politiek vertrouwen en tussen jongeren met en zonder migratieachtergrond verder te onderzoeken, en te volgen hoe dit zich ontwikkelt als deze generatie volwassen is. Zeker in een tijd waarin het politieke debat over vraagstukken rond migratie en integratie veel aandacht krijgt.

Literatuur

- Alwin, D. F., & Krosnick, J. A. (1991). The reliability of survey attitude measurement: The influence of question and respondent attributes. *Sociological Methods & Research*, 20(1), 139–181.
- Arens, A. K., & Watermann, R. (2017). Political efficacy in adolescence: Development, gender differences, and outcome relations. *Developmental Psychology*, 53(5), 933–948.
- Balch, G. I. (1974). Multiple Indicators in Survey Research: The Concept “Sense of Political Efficacy.” *Political Methodology*, 1(2), 1–43.
- Beaumont, E. (2011). Promoting Political Agency, Addressing Political Inequality: A Multilevel Model of Internal Political Efficacy. *The Journal of Politics*, 73(1), 216–231.
- Craig, S. C., & Maggiotto, M. A. (1982). Measuring Political Efficacy. *Political Methodology*, 8(3), 85–109.
- Craig, S. C., Niemi, R. G., & Silver, G. E. (1990). Political efficacy and trust: A report on the NES pilot study items. *Political Behavior*, 12(3), 289–314.
- Dalton, R. J. (2004). *Democratic Challenges, Democratic Choices: The Erosion of Political Support in Advanced Industrial Democracies*. Oxford University Press.
- Den Ridder, J., Miltenburg, E., Kunst, S., Van 't Hul, L., & Van den Broek, A. (2022). *Burgerperspectieven 2022/1*. Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Dollmann, J. (2022). The Political Integration of Immigrants: How Pre- and Postmigration Contexts Matter. *Journal of International Migration and Integration*, 23(3), 1091–1125.
- Finkel, S. E. (1985). Reciprocal effects of participation and political efficacy: A panel analysis. *American Journal of Political Science*, 29(4), 891–913.
- Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W., Jorgensen, T., & Ten Dam, G. (2015). Citizenship development of adolescents during the lower grades of secondary education. *Journal of Adolescence*, 45, 89–97.
- Grasso, M. T., Farrall, S., Gray, E., Hay, C., & Jennings, W. (2019). Socialization and generational political trajectories: An age, period and cohort analysis of political participation in Britain. *Journal of Elections, Public Opinion and Parties*, 29(2), 199–221.
- Grönlund, K., & Setälä, M. (2007). Political Trust, Satisfaction and Voter Turnout. *Comparative European Politics*, 5(4), 400–422.
- Holbein, J. B., & Rangel, M. A. (2020). Does Voting Have Upstream and Downstream Consequences? Regression Discontinuity Tests of the Transformative Voting Hypothesis. *The Journal of Politics*, 82(4), 1196–1216.
- Hooghe, M., Dassonneville, R., & Marien, S. (2015). The Impact of Education on the Development of Political Trust: Results from a Five-Year Panel Study among Late Adolescents and Young Adults in Belgium. *Political Studies*, 63(1), 123–141.
- Hooghe, M., & Marien, S. (2013). A Comparative Analysis of the Relation Between Political Trust and Forms of Political Participation in Europe. *European Societies*,

15(1), 131–152.

Levy, B. L. M., & Akiva, T. (2019). Motivating Political Participation Among Youth: An Analysis of Factors Related to Adolescents' Political Engagement. *Political Psychology*, 40(5), 1039–1055.

Maurissen, L. (2020). Political efficacy and interest as mediators of expected political participation among Belgian adolescents. *Applied Developmental Science*, 24(4), 339–353.

Miller, D. (1974). Popper's Qualitative Theory of Verisimilitude. *The British Journal for the Philosophy of Science*, 25(2), 166–177.

Miltenburg, E., Den Ridder, J., Wagemans, F., & Schaper, J. (2021). *Burgerperspectieven 2021/2*. Sociaal en Cultureel Planbureau.

Miltenburg, E., Geurkink, B., Herweijer, L., & Den Ridder, J. (2023). *Burgerperspectieven 2023/3*. Sociaal en Cultureel Planbureau.

Norris, P. (2022). *In Praise of Skepticism: Trust But Verify*. Oxford University Press.

Ouattara, E., & Van der Meer, T. (2023). Distrusting democrats: A panel study into the effects of structurally low and declining political trust on citizens' support for democratic reform. *European Journal of Political Research*, 62(4), 1101–1121.

Pfeifer, J. H., & Berkman, E. T. (2018). The Development of Self and Identity in Adolescence: Neural Evidence and Implications for a Value-Based Choice Perspective on Motivated Behavior. *Child Development Perspectives*, 12(3), 158–164.

Sipma, T., Lubbers, M., Van der Meer, T., & Jacobs, K. (2021). *Versplinterde Vertegenwoordiging: Nationaal Kiezersonderzoek 2021*. Stichting Kiezersonderzoek Nederland. www.dpes.nl

Stals, L., Isac, M. M., & Claes, E. (2022). Political Trust in Early Adolescence and Its Association with Intended Political Participation: A Cross-sectional Study Situated in Flanders. *Young*, 30(4), 377–399.

Van der Meer, T. (2017). Political Trust and the “Crisis of Democracy.” In *Oxford Research Encyclopedia of Politics*.

Van der Meer, T., & Ouattara, E. (2019). Putting ‘political’ back in political trust: An IRT test of the unidimensionality and cross-national equivalence of political trust measures. *Quality & Quantity*, 53(6), 2983–3002.

Van der Meer, T., Wanders, F., Thijs, P., Mulder, L., Aizenberg, E., Ten Dam, G., & Van de Werfhorst, H. G. (2021). *Democratische Kernwaarden in het Voortgezet Onderwijs: Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen—Jaar 2 2019/2020*. Universiteit van Amsterdam.

Van Slageren, J., Mennes, H., Mulder, L., Van Alebeek, C., Van den Berg, B., Huijsmans, T., Ten Dam, G., Geven, S., Van der Meer, T., & Van de Werfhorst, H. (2023). *Democratische Kernwaarden in het Voortgezet Onderwijs: Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen Jaar 4 – 2021/2022*. Universiteit van Amsterdam.

Zmerli, S., & Van der Meer, T. (2017). *Handbook on Political Trust*. Edward Elgar Publishing.

3 Intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie

Laura Mulder & Michelle Rosmalen

In dit hoofdstuk:

- De politieke ambitie onder vijfde- en zesdeklassers is laag.
- Het intern politiek zelfvertrouwen neemt in het vijfde en zesde jaar toe.
- Leerlingen op het vwo hebben in jaar 5 meer intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie dan havo-leerlingen. Dit verschil is niet gegroeid ten opzichte van jaar 4.
- Jongens hebben meer vertrouwen in hun politieke kennis en kunde dan meisjes, en dit verschil wordt over de tijd heen groter. Wat betreft politieke ambitie zien we, net als in voorgaande jaren, geen verschil tussen jongens en meisjes in jaar 5 en 6.
- Jongeren met een hogere sociaaleconomische achtergrond hebben ook in jaar 5 meer intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie dan jongeren met een lagere sociaal-economische achtergrond. Het verschil is iets kleiner geworden ten opzichte van eerdere jaren. De verschillen zijn ook in jaar 6 zichtbaar.
- In jaar 5 hebben leerlingen met een migratieachtergrond (zowel westers als niet-westers) meer politieke ambitie dan leerlingen zonder een migratieachtergrond. In jaar 6 (alleen vwo'ers) zien we deze verschillen niet.

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk kijken we naar het interne politieke zelfvertrouwen en de politieke ambitie onder leerlingen. Vanuit het perspectief van ons politiek systeem, een representatieve democratie, is het belangrijk dat alle groepen in de samenleving in gelijke mate deelnemen aan de politiek (Lijphart, 1997). In een representatieve democratie, kiezen we vertegenwoordigers die onze belangen behartigen tijdens het maken van de wetten (Pitkin, 1967). Om ervoor te zorgen dat deze belangen in gelijke mate meegenomen worden in het besluitvormingsproces, is het belangrijk dat politici met verschillende achtergronden te vinden zijn in de Tweede Kamer en in wetgevende posities. Personen met een migratieachtergrond kunnen zich beter inleven in de belangen en problemen van anderen met een migratieachtergrond, vrouwen zijn beter in staat om de belangen van vrouwen mee te wegen in de besluitvorming en personen met een lagere sociaaleconomische status weten beter wat er leeft onder anderen met een lagere sociaaleconomische status

(Aaldering, 2017; Mansbridge, 1999).

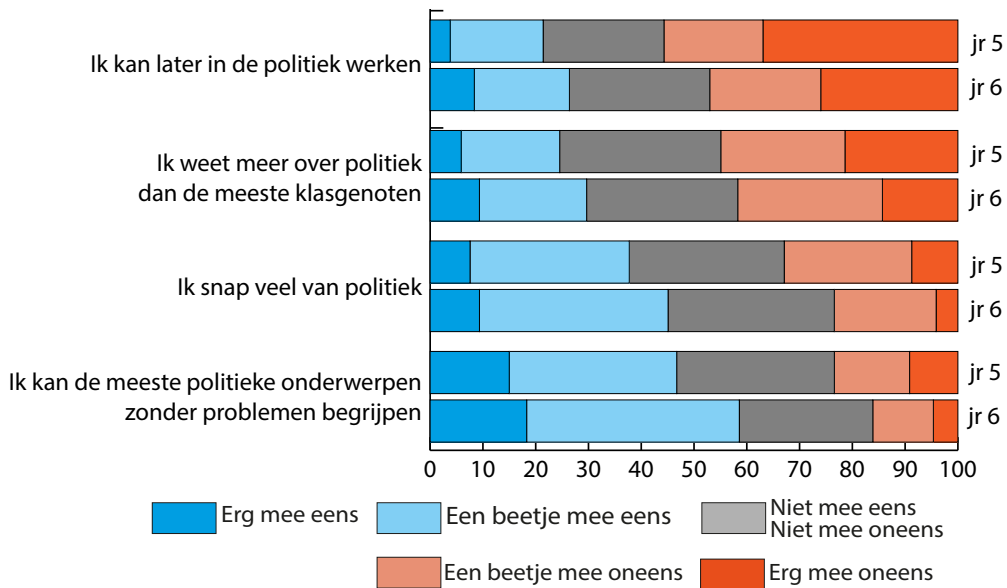
Intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie zijn belangrijke indicatoren om te voorspellen of leerlingen later actief deel gaan nemen aan de politiek. In voorgaande jaren zagen we al verschillen in de ontwikkeling van het interne politieke zelfvertrouwen en de politieke ambitie tussen groepen leerlingen. Zo hebben leerlingen op het vwo en leerlingen met een gunstigere sociaaleconomische status meer intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie. Dit is in lijn met de huidige verdeling van de Tweede Kamer, waarin het overgrote aantal Kamerleden een academische opleiding heeft (NOS Nieuws, 2023; Parlementair Documentatie Centrum, 2023). We zagen in jaar 4 geen verschil in ambitie tussen jongens en meisjes. Ook zagen we dat leerlingen met een migratieachtergrond juist meer politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie hadden dan leerlingen zonder een migratieachtergrond. Deze ontwikkelingen zouden gunstig kunnen zijn, gezien de huidige politieke situatie waarin vrouwen en personen met een migratieachtergrond ondervertegenwoordigd zijn in de Tweede Kamer (Parlementair Documentatie Centrum, 2024; Van Buuren, 2023). In dit hoofdstuk kijken we hoe het interne politieke zelfvertrouwen en de politieke ambitie van leerlingen zich verder hebben ontwikkeld in het vijfde en zesde jaar.

3.2 Intern politiek zelfvertrouwen

Met intern politiek zelfvertrouwen wordt het vertrouwen in het eigen kennen en kunnen wat betreft politieke processen en instituties bedoeld (Balch, 1974; Craig et al., 1990). Het wordt vaak gezien als een belangrijke stimulans voor politiek engagement en politieke participatie, zoals stemmen (Levy & Akiva, 2019; Shore, 2020). Intern politiek zelfvertrouwen is binnen het ADKS-onderzoek gemeten door jongeren vier stellingen voor te leggen die gaan over hun (relatieve) begrip van politieke onderwerpen en over hun inschatting om later zelf in de politiek te kunnen werken. Voor elke stelling kon antwoord gegeven worden op een vijfpuntsschaal, van 'erg mee oneens' tot 'erg mee eens'.

Het vijfde en zesde jaar

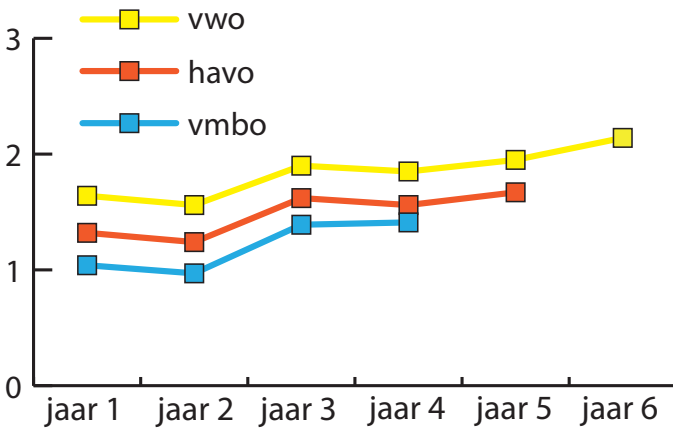
In Figuur 3.1 zien we het intern politiek zelfvertrouwen onder vijfde- en zesdeklassers. Bij het interpreteren van de gegevens in deze grafiek is het belangrijk om in het achterhoofd te houden dat de groep vijfdeklassers uit havo- en vwo-leerlingen bestaat, terwijl de groep zesdeklassers alleen uit vwo-leerlingen bestaat. Het is dus niet goed mogelijk om harde uitspraken te doen over de ontwikkeling van jaar 5 naar jaar 6, omdat deze groepen van elkaar verschillen. Onder vijfdeklassers zien we dat bijna de helft aangeeft dat zij de meeste politieke onderwerpen zonder problemen begrijpen en meer dan een derde zegt veel te snappen van politiek. Als zij hun eigen kennis en kunde vergelijken met andere klasgenoten wordt het zelfvertrouwen lager: ongeveer een kwart geeft aan meer te weten over



Figuur 3.1. Intern politiek zelfvertrouwen onder vijfde- en zesdeklassers

politiek dan de meeste klasgenoten. De mate waarin vijfdeklassers denken later in de politiek te kunnen werken is het laagst: slechts een vijfde schat in dit te kunnen. Het beeld onder zesdeklassers is ongeveer gelijk, al zijn zij het op alle stellingen iets vaker eens dan vijfdeklassers. Meer dan de helft geeft aan de meeste politieke onderwerpen zonder problemen te kunnen begrijpen, bijna de helft zegt veel van politiek te snappen, een derde denkt meer over politiek te weten dan de meeste klasgenoten, en een kwart schat in later in de politiek te kunnen werken.

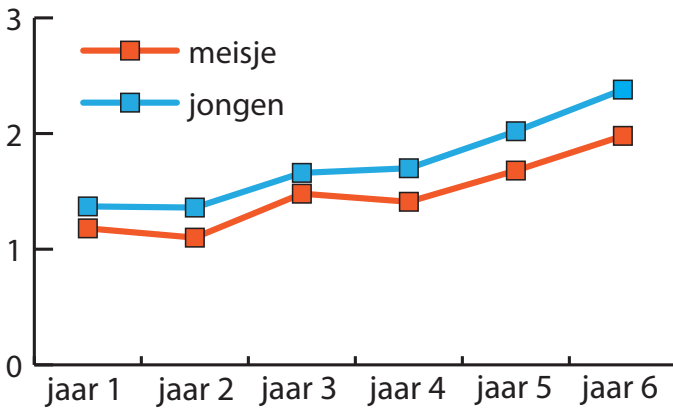
In Figuur 3.2 wordt de ontwikkeling van intern politiek zelfvertrouwen over de jaren heen weergegeven voor de verschillende opleidingstypen. Omdat de ontwikkeling over de eerste vier jaren is besproken in eerdere jaarrapporten, richten wij ons in dit rapport specifiek op de ontwikkeling in jaar 5 en 6. Van jaar 4 naar jaar 5 is het intern politiek zelfvertrouwen van havoleerlingen iets gegroeid. Hetzelfde geldt voor het intern politiek zelfvertrouwen van vwo-leerlingen van jaar 5 naar 6.



Figuur 3.2. Intern politiek zelfvertrouwen over de jaren heen, uitgesplitst naar opleidingstype

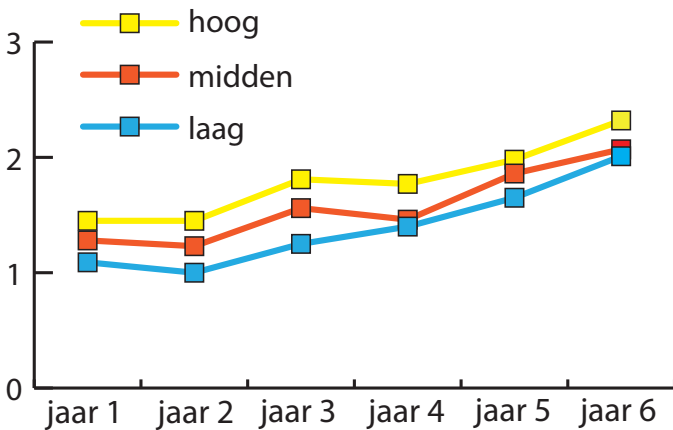
Uitsplitsing in deelgroepen

Net als eerdere jaren kijken we naar de verschillen in intern politiek zelfvertrouwen tussen groepen. Daarbij zullen wij in dit rapport steeds inzoomen op de situatie in jaar 5 en 6, omdat de verschillen in eerdere jaren al in andere rapporten zijn behandeld (Mulder et al., 2022; Thijs et al., 2019; Van der Meer et al., 2021; Van Slageren et al., 2023). Allereerst richten we ons op geslacht (zie Figuur 3.3). Zowel in jaar 5 als in jaar 6 hebben jongens meer vertrouwen in hun politieke kennis en kunde dan meisjes. Hoewel het interne politieke zelfvertrouwen voor zowel jongens als meisjes consistent blijft stijgen, zien we dat het verschil tussen jongens en meisjes groter wordt over de tijd.



Figuur 3.3. Intern politiek zelfvertrouwen over de jaren heen, uitgesplitst naar geslacht

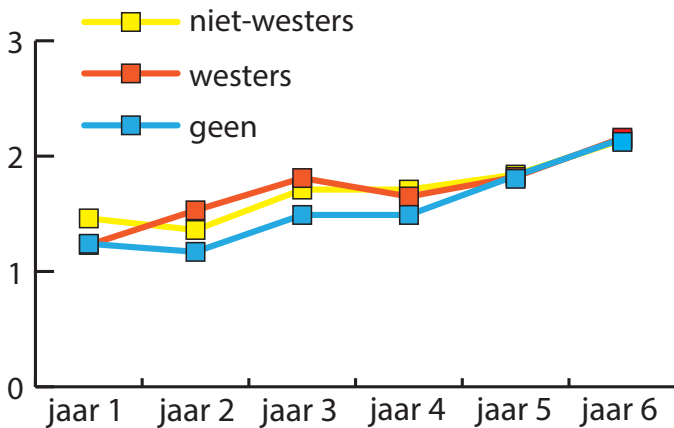
In Figuur 3.4 toont het intern politiek zelfvertrouwen voor leerlingen met een verschillende sociaaleconomische status. In jaar 5 hebben leerlingen met een hoge sociaaleconomische status meer intern politiek vertrouwen dan leerlingen met een midden sociaaleconomische status, die op hun beurt weer meer vertrouwen hebben dan leerlingen met een lage sociaaleconomische status. Het verschil



Figuur 3.4. Intern politiek zelfvertrouwen over de jaren heen, uitgesplitst naar sociaaleconomische achtergrond

tussen de leerlingen met een midden en een lage sociaaleconomische status is echter verdwenen in jaar 6. Wel hebben leerlingen met een hoge sociaaleconomische status ook in jaar 6 meer intern politiek zelfvertrouwen dan leerlingen met een midden of een lage sociaaleconomische status.

In Figuur 3.5 zien we de ontwikkeling van intern politiek zelfvertrouwen voor leerlingen zonder migratieachtergrond, een westerse migratieachtergrond en een niet-westerse migratieachtergrond. Voor alle drie groepen is het interne politieke zelfvertrouwen toegenomen ten opzichte van jaar 4. De stijging is iets sterker voor de groep zonder migratieachtergrond, waardoor de eerder waargenomen verschillen zijn verdwenen.



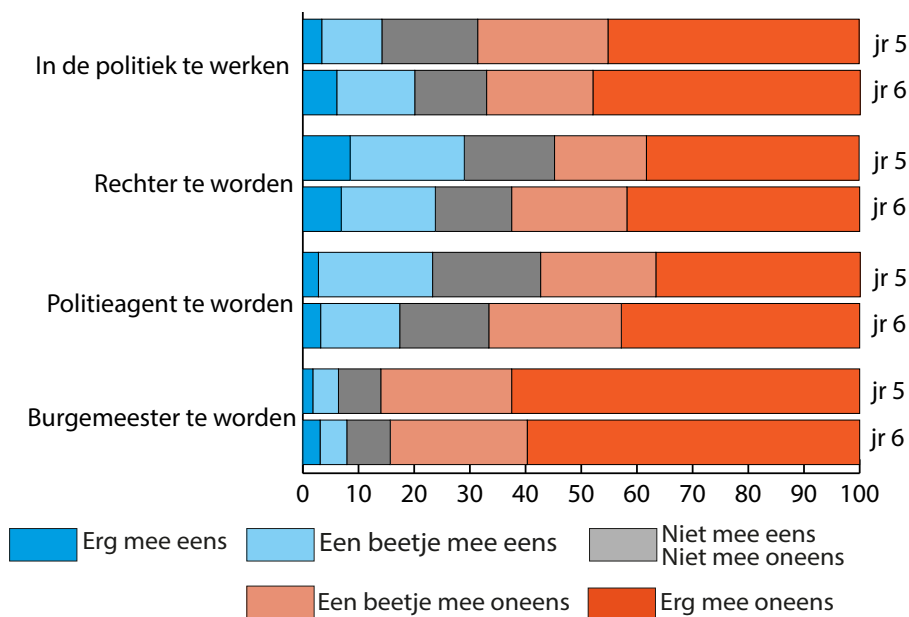
Figuur 3.5. Intern politiek zelfvertrouwen over de jaren heen, uitgesplitst naar migratieachtergrond

3.3 Politieke ambitie

In dit deel van het hoofdstuk verschuift de aandacht van het politieke zelfvertrouwen van leerlingen naar hun ambitie om de politiek in te gaan. Politieke ambitie gaat over de mate waarin leerlingen later een positie in de politiek op zich zouden willen nemen (Lawless & Fox, 2010). In het ADKS-onderzoek is politieke ambitie gemeten aan de hand van vier stellingen die in meer of mindere mate gerelateerd zijn aan de politiek: werken in de politiek, werken als burgemeester, werken als rechter en werken als politieagent. Leerlingen konden op een vijf-puntschaal aangeven in hoeverre zij het er 'erg mee oneens' of 'erg mee eens' zijn om later in een van deze vier beroepen te werken. Deze stellingen zijn in jaar 2 en jaar 4 al eerder aan de leerlingen voorgelegd, en zijn ook in de vragenlijst van jaar 5 en jaar 6 opgenomen.

Het vijfde en zesde jaar

Bij het bespreken van jaar 5 en jaar 6 is het belangrijk om te herhalen dat in we in jaar 5 geen data meer hebben van leerlingen op het vmbo, en in jaar 6 niet meer van havo-leerlingen, omdat zij de middelbare school dan hebben verlaten.

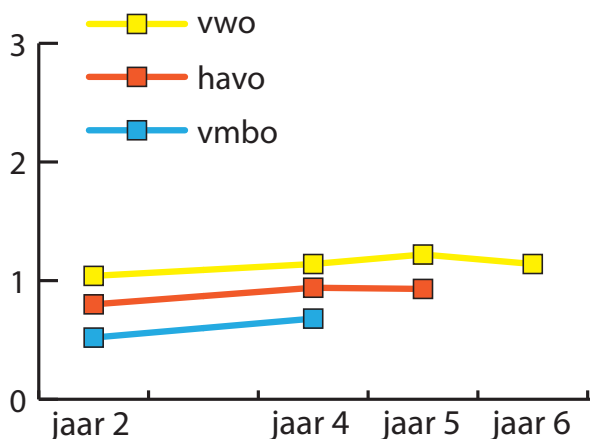


Figuur 3.6. Politieke ambitie onder vijfde- en zesdeklassers

Over het algemeen is de ambitie om in de politiek, of een politiek gerelateerde positie, te werken vrij klein. Zo zien we bijvoorbeeld in Figuur 3.6 dat 80% van de leerlingen geen ambitie heeft om later als burgemeester te werken. Dit was ook al het geval in jaar 4 (Van Slageren et al., 2023). De ambitie om burgemeester te worden is niet toegenomen, maar lijkt eerder nog verder te zijn gedaald. Net als in jaar 4 is er nog steeds weinig ambitie onder leerlingen om politieagent te worden. Ook ten opzichte van de stellingen over werken als rechter en werken in de politiek is de positie van leerlingen weinig veranderd ten opzichte van voorgaande jaren. Ongeveer 50-60% van de leerlingen lijkt het in jaar 5 en 6 niet leuk om later als rechter te werken en ook meer dan 60% zou niet graag in de politiek willen werken. Wel zien we dat in jaar 6 20% van de leerlingen aangeeft het wel leuk te lijken om later in de politiek te werken, ten opzichte van 14% in jaar 5. Deze stijging wordt mogelijk verklaard doordat we in jaar 6 alleen nog data van vwo-leerlingen hebben, en zij vanaf het tweede jaar al meer ambitie hebben gehad dan vmbo- en havoleerlingen (Van Slageren et al., 2023).

Doordat we in jaar 5 geen data meer hebben van de vmbo-leerlingen en in jaar 6 ook geen data meer hebben van de havo-leerlingen, geven we de ontwikkeling over tijd hier al uitgesplitst naar onderwijstype weer. Zoals we in jaar 2 en 4 al zagen, zit er namelijk een verschil in politieke ambitie tussen de onderwijstypes. Voor deze ontwikkeling over tijd kijken we alleen naar of leerlingen het leuk zouden vinden om later in de politiek te werken.

In Figuur 3.7 zien we dat de ambitie ook in jaar 5 en 6 nog steeds vrij laag is. Het gemiddelde blijft onder de 1,5, op een schaal van 0 tot 4. Leerlingen op het vwo



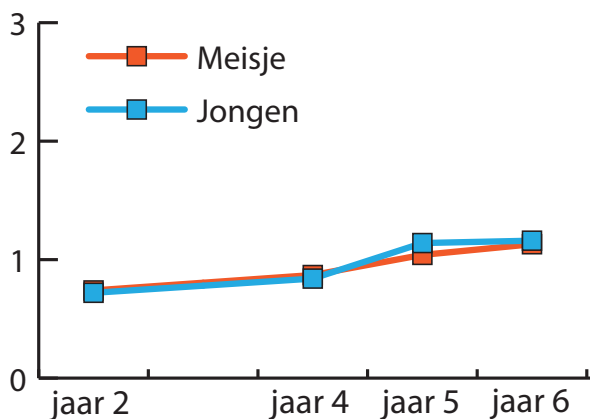
Figuur 3.7.
Politieke ambitie over de jaren
heen, uitgesplitst naar
opleidingstype

hebben meer politieke ambitie dan havo-leerlingen in jaar 5, net als in voorgaande jaren. Dit verschil is niet gegroeid ten opzichte van eerdere jaren. De stijging die in jaar 2 en jaar 4 te zien was, zet voor leerlingen op de havo niet verder door in jaar 5, en voor vwo-leerlingen vlakt de ambitie ook af in het laatste jaar.

Uitsplitsing in deelgroepen

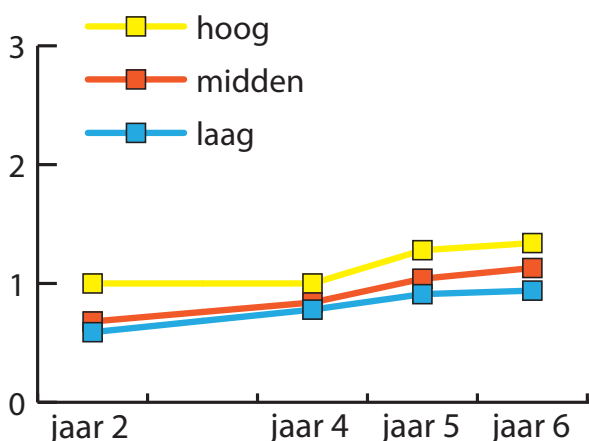
We splitsen bovenstaande analyse ook uit naar geslacht, migratieachtergrond en sociaaleconomische status van de leerlingen. Om te beginnen zien we in Figuur 3.8 de ontwikkeling gesplitst naar geslacht. Net als in de voorgaande jaren zien we zowel in jaar 5 als in jaar 6 geen verschil in de ambitie om in de politiek te werken tussen jongens en meisjes.

Vervolgens geeft Figuur 3.9 de politieke ambitie naar sociaaleconomische status weer. In jaar 5 zien we dat leerlingen met een hogere sociaaleconomische status een hogere mate van ambitie hebben ten opzichte van leerlingen met een midden en lagere sociaaleconomische status. Het verschil tussen de leerlingen met lage en hoge sociaaleconomische status is wel iets afgenomen in jaar 5 ten opzichte van jaar 4. In jaar 6 zien we nog steeds deze verschillen in ambitie tussen de verschil-



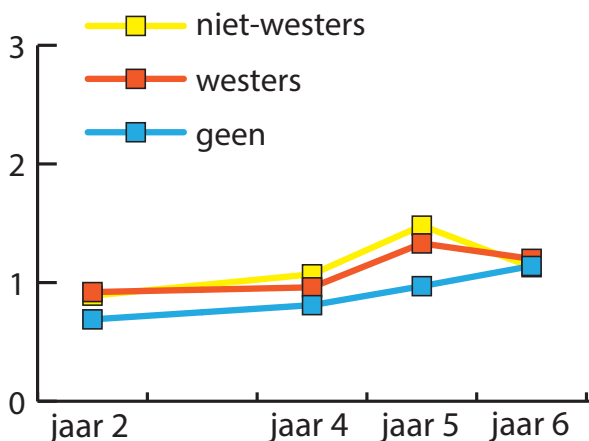
Figuur 3.8.
Politieke ambitie over de jaren
heen, uitgesplitst naar
geslacht

lende sociaaleconomische status. Het verschil tussen de groepen is in dit jaar niet verder toe- of afgenomen ten opzichte van jaar 5.



Tot slot kijken we naar het verschil tussen leerlingen Figuur 3.9. Politieke ambitie over de jaren heen, uitgesplitst naar sociaal-economische achtergrond

uitgesplitst naar hun migratieachtergrond, weergegeven in Figuur 3.10. In jaar 5 is het verschil tussen leerlingen met een migratieachtergrond (zowel een westerse als een niet-westerse migratieachtergrond) en leerlingen zonder een migratieachtergrond van jaar 2 weer terug; leerlingen met een migratieachtergrond hebben meer ambitie om in de politiek te werken dan leerlingen zonder migratieachtergrond. Onder de vwo-leerlingen in jaar 6 zien we dit verschil echter niet meer terug.



Figuur 3.10. Politieke ambitie over de jaren heen, uitgesplitst naar migratieachtergrond

3.4 Conclusie

Over het algemeen kunnen we zeggen dat het intern politiek vertrouwen aan het begin van de middelbare schoolperiode aan de lage kant is, maar dat leerlingen over de jaren heen steeds meer vertrouwen krijgen in hun eigen politieke kennis

en kunde. Ook de politieke ambitie van leerlingen is licht gestegen over de middelbare schoolloopbaan, maar deze stijging is relatief beperkt en de niveaus van politieke ambities blijven relatief laag.

Wat opvalt is dat vooral de opleidingsverschillen groot en hardnekkig zijn. Leerlingen op het vwo hebben steevast meer intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie dan leerlingen op de havo, die hier op hun beurt weer meer vertrouwen en ambitie hebben dan leerlingen op het vmbo. Het feit dat deze verschillen al zichtbaar zijn aan het begin van de middelbare school impliceert dat de bronnen van deze verschillen al voor de middelbare schoolperiode liggen. Een voor de hand liggende verklaring is dat de verschillen hun oorsprong hebben in het gezin en de thuissituatie. De school wordt vaak gezien als een plek waar dergelijke verschillen rechtgetrokken kunnen worden (Neundorf et al., 2016). Het idee is dat leerlingen die opgroeien in 'politek arme' gezinnen op school in contact komen met politieke content en daardoor een inhaalslag maken. Het ADKS toont echter dat de verschillen in intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie op basis van opleidingstype en sociaaleconomische status gedurende de hele middelbare school periode blijven bestaan. Het begin van een diplomademocratie is dus al op deze jonge leeftijd zichtbaar (Bovens & Wille, 2017).

Een andere interessante bevinding is dat meisjes over het algemeen minder vertrouwen hebben in hun politieke kennis en kunde dan jongens, maar dat zij gedurende de middelbare schoolperiode niet minder ambitie hebben om later in de politiek te werken. Dit is opvallend, omdat vrouwen in de politieke arena steevast zijn ondervertegenwoordigd. Op basis van onze data lijkt deze ondervertegenwoordiging dus niet zijn oorsprong te hebben op de middelbare school, maar pas later vorm te krijgen. Het feit dat jongens wel meer zelfvertrouwen hebben in hun eigen politieke kennis en kunde dan meisjes sluit aan bij verschillen in socialisatie, waardoor jongens zelfverzekerder zijn over hun eigen kunnen en meisjes bescheidener.

Tot slot valt op dat de verschillen op basis van migratieachtergrond in jaar 5 (intern politiek zelfvertrouwen) en jaar 6 (intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie) zijn verdwenen. Waar in eerdere jaren leerlingen met een westerse of niet-westerse migratieachtergrond meer intern politiek zelfvertrouwen en politieke ambitie hadden dan leerlingen zonder migratieachtergrond, is dit verschil aan het eind van de middelbare school weggefallen. Nader onderzoek moet uitwijzen wat hierachter kan zitten. Wellicht is dit een samenstellings-effect van leerlingen met een migratieachtergrond op de havo en het vwo.

Literatuur

- Aaldering, L. (2017). Political Representation and Educational Attainment: Evidence from the Netherlands (1994–2010). *Political Studies*, 65(1), 4–23.
- Balch, G. I. (1974). Multiple Indicators in Survey Research: The Concept 'Sense of Political Efficacy'. *Political Methodology*, 1(2), 1–43.

Bovens, M., & Wille, A. (2017). *Diploma democracy: The rise of political meritocracy*. Oxford university press.

Craig, S. C., Niemi, R. G., & Silver, G. E. (1990). Political efficacy and trust: A report on the NES pilot study items. *Political Behavior*, 12(3), 289–314.

Lawless, J. L., & Fox, R. L. (2010). *It still takes a candidate: Why women don't run for office (2nd ed)*. Cambridge University Press.

Levy, B. L. M., & Akiva, T. (2019). Motivating Political Participation Among Youth: An Analysis of Factors Related to Adolescents' Political Engagement. *Political Psychology*, 40(5), 1039–1055.

Lijphart, A. (1997). Unequal Participation: Democracy's Unresolved Dilemma Presidential Address, American Political Science Association, 1996. *American Political Science Review*, 91(1), 1–14.

Mansbridge, J. (1999). Should Blacks Represent Blacks and Women Represent Women? A Contingent 'Yes'. *The Journal of Politics*, 61(3), 628–657.

Mulder, L., la Roi, C., Mennes, H., van Alebeek, C., Ten Dam, G., Van der Meer, T., & Van de Werfhorst, H.. (2022). *Democratische kernwaarden in het voortgezet onderwijs—Jaar 3 (2020-2021)*. ADKS.

NOS Nieuws (23 november 2023). Heel veel nieuwe Kamerleden: Wie zijn die mensen? NOS. nos.nl.

Parlementair Documentatie Centrum. (2024). Huidige vrouwelijke Tweede Kamerleden. [Parlement.com](https://www.parlement.com).

Pitkin, H. F. (1967). *The concept of representation*. University of California Press.

Shore, J. (2020). How social policy impacts inequalities in political efficacy. *Sociology Compass*, 14(5), e12784. <https://doi.org/10.1111/SOC4.12784>

Thijs, P., Kranendonk, M., Mulder, L., Wanders, F., Ten Dam, G., Van der Meer, T., & Van de Werfhorst, H. (2019). *Democratische kernwaarden in het voortgezet onderwijs—Jaar 1 (2018-2019)*. ADKS.

van Buuren, Y. (2023). Diversiteit: De Kamer zet twee stappen vooruit en een belangrijke stap terug. *Trouw*, 12 maart 2023.

Van der Meer, T., Wanders, F., Thijs, P., Mulder, L., Aizenberg, E., Ten Dam, G., & Van de Werfhorst, H. (2021). *Democratische kernwaarden in het voortgezet onderwijs—Jaar 2 (2019-2020)*. ADKS.

Van Slageren, J., Mennes, H., Mulder, L. E. M., van Alebeek, C., Van den Berg, B., Huijsmans, T., Ten Dam, G. T. M., Geven, S., Van der Meer, T., & Van de Werfhorst, H. (2023). *Democratische kernwaarden in het voortgezet onderwijs. Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen. Jaar 4—2021/2022*. Universiteit van Amsterdam.

Van Slageren, J., Mennes, H., Mulder, L., van Alebeek, C., van den Berg, B., Huijsmans, T., Ten Dam, G., Geven, S., Van der Meer, T., & Van de Werfhorst, H. (2023). *Democratische kernwaarden in het voortgezet onderwijs—Jaar 4 2021/2022: Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen*. Universiteit van Amsterdam.

4 Politieke socialisatie

Jaap van Slageren & Boris van den Berg

In dit hoofdstuk:

- Leerlingen in jaar 5 en jaar 6 leren het meest over politiek en maatschappij van (sociale) media.
- Onder vwo-leerlingen groeit het aandeel dat aangeeft het meest te leren van hun vrienden.
- Ten opzichte van jaar 4, praten leerlingen vaker over politiek en maatschappij met hun vrienden. Dit gaat echter niet ten koste van het praten over politiek en maatschappij met ouders en leerkrachten, wat grotendeels gelijk blijft.
- Leerlingen met ouders die een hoge sociaaleconomische status hebben praten vaker met hun ouders en met hun vrienden over politiek.
- De vriendennetwerken van jongeren bestaan vooral uit gelijkgestemden. Dit is niet veranderd in vergelijking met jaar 4. Jongeren zijn het over politieke of maatschappelijke onderwerpen doorgaans eens met hun vrienden. Wel zijn er veel minder vrienden waar jongeren nooit mee over politiek praten.

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk staat de ontwikkeling van politieke en democratische houdingen onder jongeren en de verschillen tussen groepen jongeren centraal. Onderzoek naar politieke socialisatie onder jongeren, het proces waarbij (politieke) normen en waarden worden overgedragen (Almond & Verba, 1963; Hyman, 1959), heeft een lange geschiedenis. In de literatuur wordt het socialisatieproces gezien als een ingewikkelde interactie tussen jongeren en hun omgeving. Jongeren zijn niet enkel de passieve ontvangers van normen en invloed van de omgeving, maar proberen ook actief de socialisatie zelf vorm te geven, en de kennis en houdingen die ze tegenkomen kritisch te bevragen (Guhin et al., 2021; Hatemi & Ojeda, 2021).

In de politieke socialisatie spelen verschillende actoren een rol. Zo laten academische studies zien dat de invloed van ouders groot is. Dit vormt een belangrijke verklaring voor het in stand blijven van verschillen in politieke en democratische houdingen over generaties. We weten dat jongeren met theoretisch opgeleide ouders meer praten over politiek met hun ouders dan leerlingen met praktisch opgeleide ouders (Levinsen & Yndigegn, 2015; Jennings et al., 2009). Als het gaat om vrienden zien we dit verschil niet altijd (Levinsen & Yndigegn, 2015). Wel

suggereert een studie van Nieuwelink en collega's (2019) dat jongeren op het vwo meer over politiek en maatschappij praten met hun leerkrachten dan jongeren op het vmbo.

In dit hoofdstuk richten we ons op drie verschillende vragen. Als eerste zetten we de trend van het vorige jaarrapport door en kijken we naar de kennisbronnen waarvan jongeren naar eigen zeggen het meeste leren over politiek en samenleving. Als tweede gaan we na hoe vaak jongeren praten over politiek en maatschappij en met wie. We kijken naar politieke socialisatie door ouders, leerkrachten en vrienden. Dit onderscheid is relevant vanwege het verschillende effecten die deze actoren kunnen hebben op de ontwikkeling van waarden onder jongeren: waar ouders vooral de eigen houdingen zullen overbrengen op hun eigen kinderen, is de invloed van de leerkracht gericht op alle leerlingen en daarmee gelijkler voor verschillende jongeren.

Als laatste kijken we naar hoe vaak jongeren het met hun vrienden eens zijn als ze over politiek praten. In het vorige jaarrapport (Van Slageren et al., 2023) is voor het eerst gekeken naar de mate van overeenstemming in houdingen van jongeren met hun vrienden, en hoe dit verschilt tussen verschillende sociale groepen. In dit hoofdstuk zullen we ons richten op de verandering in de tijd: Zijn jongeren het vaker of minder vaak met hun vrienden eens over politiek sinds de vierde klas? In andere woorden, naarmate jongeren dichter bij de stemgerechtigde leeftijd komen, differentiëren ze zich dan meer van hun vrienden of wordt de overeenstemming sterker?

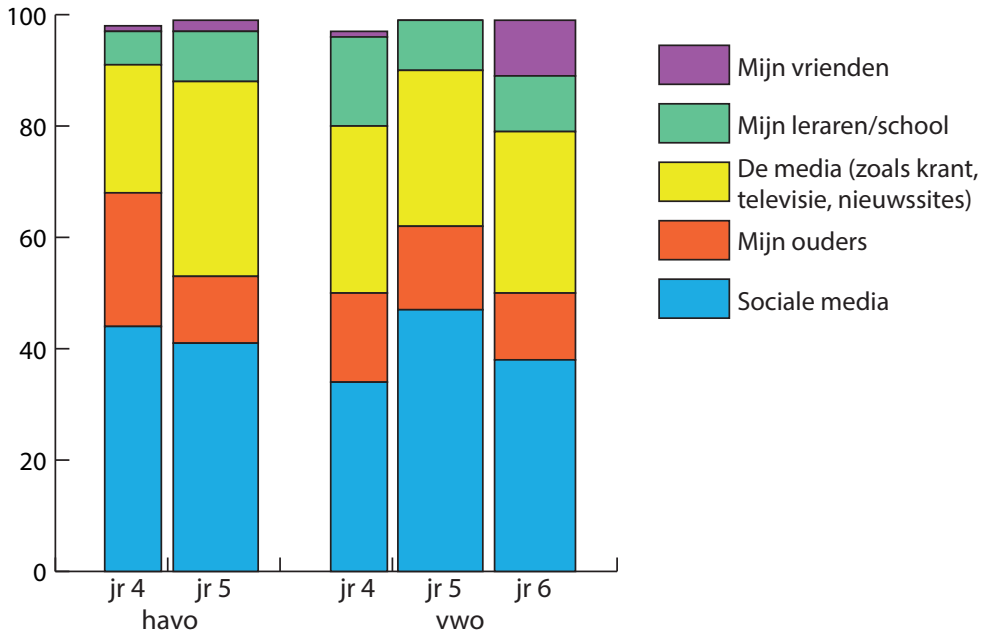
4.2 Leren over politieke en maatschappelijke problemen

Net als in voorgaande jaren hebben we jongeren in jaar 5 als jaar 6 gevraagd van wie zij het meest leren over politiek en over maatschappelijke problemen. Allereerst bekijken we hoe dit zich heeft ontwikkeld ten opzichte van jaar 4, en tussen jaar 5 en 6. Aangezien in jaar 5 jongeren op het vmbo en in jaar 6 jongeren op het vmbo en havo, niet meer op de middelbare school zitten, maken deze vergelijkingen afzonderlijk voor havo- en vwo-jongeren. Voor jongeren op de havo vergelijken we tussen jaar 4 en jaar 5, en voor jongeren op het vwo vergelijken we daarnaast ook met jaar 6. Deze resultaten zijn te zien in figuren 4.1 en 4.2.

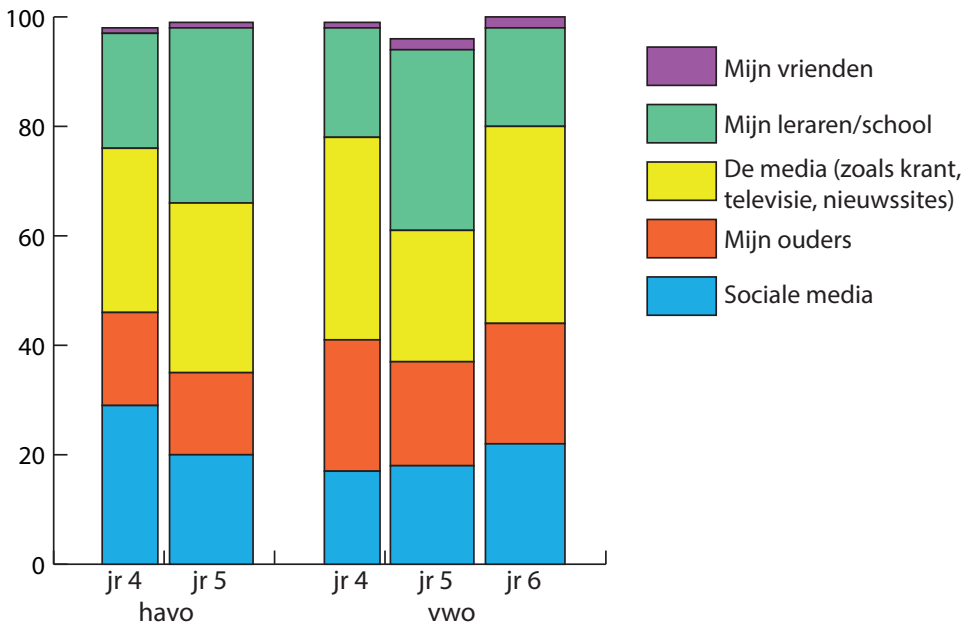
Net als vorige jaren geven de meeste jongeren op havo en vwo aan dat ze vooral leren over politiek en maatschappij via de media en sociale media. Het aandeel jongeren dat dit aangeeft, is niet systematisch groter in jaar 5 of 6 ten opzichte van jaar 4. Daarnaast valt het op dat in het vijfde jaar relatief vaak het meeste over politiek werd geleerd van de leerkrachten en school (32% in havo en 33% in vwo); voor beide een groei ten opzichte van het vierde jaar. Bij jongeren op het vwo is deze groei echter niet blijvend: in het zesde jaar stelt nog maar 18% van de jongeren het meeste over de politiek te leren van leerkrachten en de school.

Daarnaast zijn er nog twee bevindingen die opvallen. Ten eerste geven jongeren in

de laatste jaren van het voortgezet onderwijs minder vaak aan dat ze het meeste over de samenleving leren van hun ouders. Dit is vooral zichtbaar onder havo-leerlingen. Waar in het vierde jaar nog 24% aangaf het meeste te leren van hun ouders, geldt dit in het vijfde jaar nog maar voor 12%. Bij vwo-leerlingen is die daling



Figuur 4.1. Van wie havo- en vwo-leerlingen het meeste leren over de Nederlandse samenleving, naar jaar en opleidingsniveau



Figuur 4.2. Van wie havo- en vwo-leerlingen het meeste leren over de politiek, naar jaar en opleidingsniveau

minder prominenten. Ten tweede geven in jaar 6 vwo-leerlingen aanzienlijk vaker dan in voorafgaande jaren aan dat ze het meeste over de samenleving leren van hun vrienden. Deze verandering in jaar 6 is belangrijk. Het is namelijk het moment dat jongeren net wel of net niet stemgerechtigd zijn en kunnen participeren in democratische verkiezingen.

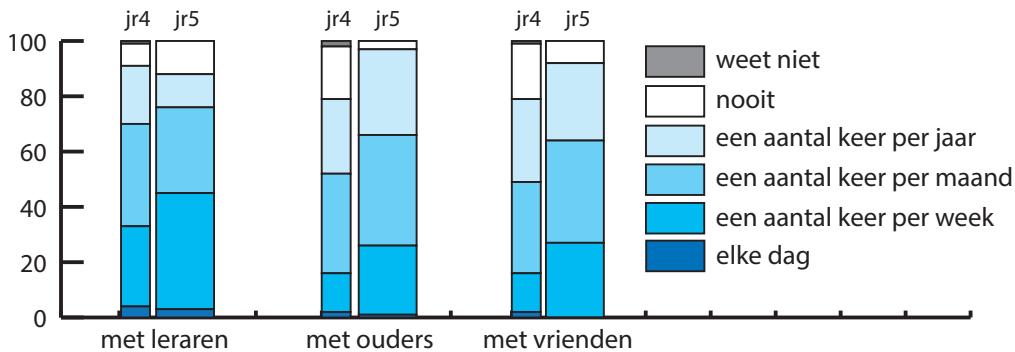
4.3 Praten met je ouders, leerkrachten en vrienden over politiek en maatschappij

In deze paragraaf bekijken we hoe vaak jongeren praten over politiek en over problemen in de samenleving met hun ouders, leraren en vrienden. Allereerst kijken we weer naar de verschillen ten opzichte van jaar 4, en tussen jaar 5 en 6, voor havo- en vwo-leerlingen afzonderlijk. Deze vergelijkingen worden hieronder samengevat in figuren 4.3 tot en met 4.6. Vervolgens bekijken we hoe deze vormen van politieke socialisatie verschillen tussen leerlingen op basis van hun sociaaleconomische status (hoog, midden of laag).

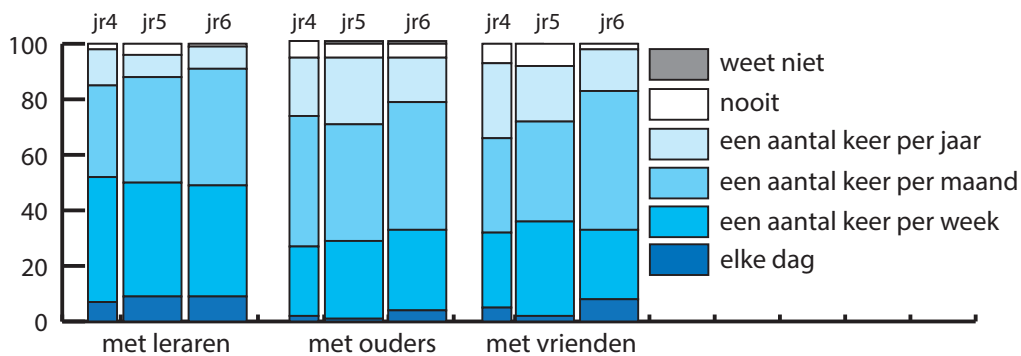
Evenals in jaar 4 zien we dat jongeren het vaker over politiek en maatschappelijke problemen praten met hun ouders, dan met leraren en vrienden. Zo stelt in het vijfde jaar 49% van de jongeren op de havo en 66% van de jongeren op het vwo minimaal een aantal keer per maand met hun ouders te praten over de politiek. Dit terwijl 49% (havo) en 58% (vwo) met hun leerkracht over de politiek praten, en 29% (havo) en 43% (vwo) met vrienden.

Wel wordt het verschil tussen deze actoren kleiner. Waar ten opzichte van jaar 4 het praten met leerkrachten en ouders nagenoeg gelijk blijft, zien we dat zowel bij jongeren op de havo als vwo er meer gepraat wordt met vrienden. In het vierde jaar praat 49% van de jongeren meer dan een aantal keer per maand over maatschappelijke problemen met hun vrienden. Dit is in het vijfde jaar 63%. Deze groei is minder duidelijk zichtbaar bij het praten over politiek (27% in jaar 4, 29% in jaar 5). Vwo-leerlingen daarentegen praten met hun vrienden zowel vaker over maatschappelijke problemen (66% in jaar 4, 83% in jaar 6) als over politiek (39% in jaar 4, 65% in jaar 6) vergeleken met voorgaande jaren.

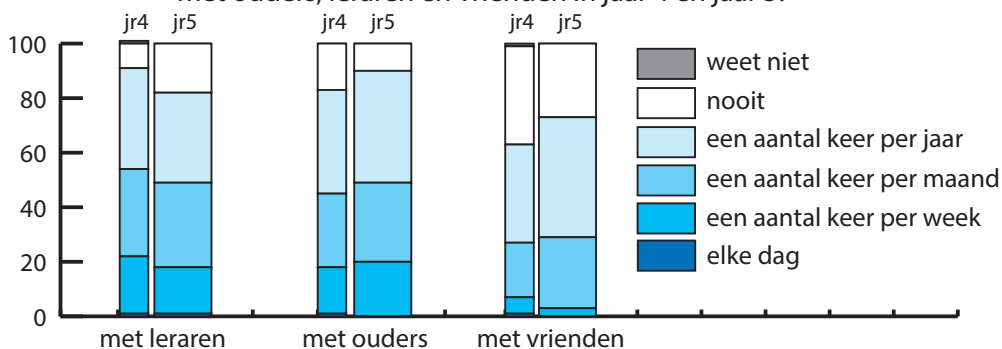
Naast bovengenoemde verschillen tussen opleidingsniveaus, zien we dat praten over politiek en maatschappij ook samenhangt met sociaaleconomische status (SES). In jaar 5 (jongeren op de havo en het vwo samengenomen) praten jongeren met een hogere SES-achtergrond vaker met hun ouders over maatschappelijke problemen en politiek dan jongeren die afkomstig zijn uit een lager sociaaleconomisch milieu. Zo geeft 77% van de jongeren met een lage SES-achtergrond aan meer dan een keer per maand met hun ouders over maatschappelijke problemen te praten, terwijl dit percentage voor jongeren uit een gezin met een hoge sociaaleconomische status 82% is. Eenzelfde patroon is te zien voor hoe vaak jongeren met hun ouders over politiek praten: 57% van de jongeren uit een laag sociaaleconomische klasse geeft aan meer dan een keer per maand over politiek



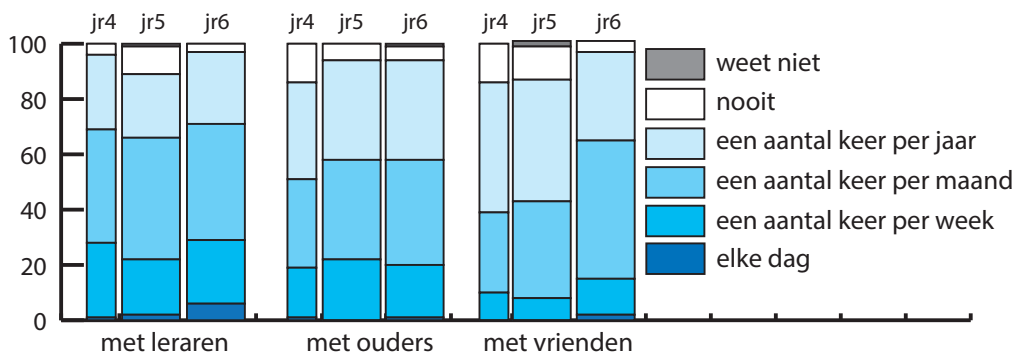
Figuur 4.3. Hoe vaak havo-leerlingen praten over maatschappelijke problemen met ouders, leraren en vrienden in jaar 4 en jaar 5.



Figuur 4.4. Hoe vaak vwo-leerlingen praten over maatschappelijke problemen met ouders, leraren en vrienden in jaar 4 en jaar 5.



Figuur 4.5. Hoe vaak havo-leerlingen praten over politiek met ouders, leraren en vrienden in jaar 4 en jaar 5.

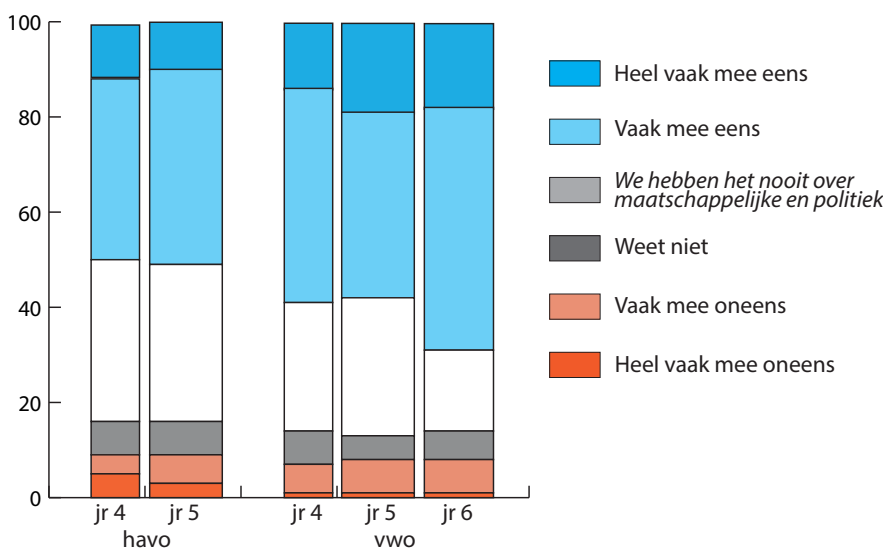


Figuur 4.6. Hoe vaak vwo-leerlingen praten over politiek met ouders, leraren en vrienden in jaar 4 en jaar 5.

te praten, terwijl dit 65% is voor jongeren uit een hoog sociaaleconomisch milieu. Dit verschil op basis van sociaaleconomische achtergrond groeit onder vwo-leerlingen in jaar 6, maar op basis van dit onderzoek kunnen we niet zeggen of dit op diezelfde leeftijd ook voor havo-leerlingen zou gelden. Ook zien we dat in zowel jaar 5 als jaar 6 jongeren uit een hogere sociaaleconomische klasse vaker praten met vrienden over politiek dan die uit een lagere sociaaleconomische klasse (35% tegenover 29% in jaar 5; 67% tegenover 58% in jaar 6). Bovenstaande patronen zijn in lijn met eerder onderzoek dat laat zien dat de sociaaleconomische achtergrond van jongeren samenhangt met politieke interesse (Neundorf et al., 2013).

4.4 Het vriendennetwerk

Eerdere literatuur laat het belang van vriendennetwerken op politiek gedrag zien (Kitteliger, 2015). Dit belang neemt naar alle waarschijnlijkheid toe met het vorderen van de jaren. In het vorige jaarrapport (jaar 4) hebben voor het eerst gekeken naar de vijf beste vrienden van een leerling: wordt er met hen over politiek gesproken en hoe vaak zijn de jongeren het dan met deze vrienden eens? De resultaten voor jaar 4, 5 en 6 zijn weergegeven in Figuur 4.7.



Figuur 4.7. Overeenstemming met beste vrienden over politiek en maatschappij, uitgesplitst naar jaar en opleidingsniveau.

Ten eerste valt op dat er geen verschil is tussen leerlingen van havo en vwo in hoe vaak ze eensgezindheid ervaren met hun vrienden als ze praten over politiek. Dit was zo in jaar 4 en is nog steeds zo in jaar 5 en 6. Zowel vwo- als havo-leerlingen zijn het vaak eens met hun vrienden. Er is relatief weinig verandering in de eensgezindheid van jongeren met hun vrienden tussen jaar 4 en 5. Wanneer jongeren met hun vrienden politieke en maatschappelijke discussies hebben, geeft

veruit de grootste groep (58% bij vwo en 51% bij havo in jaar 5) nog steeds aan dat ze het vaak met elkaar eens zijn. In jaar 6 vindt er wel een verandering bij vwo-leerlingen plaats (we weten niet of dit ook het geval is voor havo-leerlingen omdat die al van school af zijn). Met name in dit zesde jaar praten jongeren veel vaker met hun vrienden over politiek en maatschappij dan in eerdere jaren. In het vierde en vijfde jaar geven jongeren aan met 27% en 29% van hun vrienden nooit over politiek te praten. In het zesde jaar is dit gereduceerd tot 17%. Bovendien is het aandeel van vrienden waar jongeren het vaak mee eens zijn als het over politiek gaat, gegroeid van 39% naar 51%.

4.5 Conclusie

Politieke socialisatie is het proces waarin jongeren hun politieke kennis, gedrag en houdingen ontwikkelen door middel van interacties met betekenisvolle anderen in hun omgeving. In dit hoofdstuk hebben we gekeken naar de invloed van ouders, leerkrachten en vrienden. Zien we veranderingen ten opzichte van de eerdere jaren in het voortgezet onderwijs?

De politieke socialisatie via vrienden wordt prominenter in de laatste middelbare schooljaren. Jongeren geven vaker aan dat ze het meest over politiek en maatschappij leren van hun vrienden en met hen ook vaker over politiek en maatschappelijke problemen praten. Dit kan komen omdat in deze leeftijdsfase (het einde van de adolescentie) jongeren zich meer gaan positioneren in de samenleving als individu en vrienden daarbij horen. Eerdere literatuur over jongeren geven aan dat de invloed van ouders relatief minder belangrijk wordt gedurende de middelbare schoolleeftijd, en dat de relatieve invloed van leeftijdsgenoten tegelijkertijd toeneemt (De Goede et al., 2009). De resultaten uit dit hoofdstuk laten zien dat dit ook voor politieke socialisatie geldt. Dit betekent niet dat jongeren minder over politiek gaan praten met hun ouders of leerkrachten, maar vooral dat ze er vaker met hun vrienden over gaan praten.

Of jongeren vaak over politiek en maatschappelijke problemen praten met hun ouders hangt samen met hun sociaaleconomische status. Jongeren uit een gezin met hogere sociaaleconomische status praten vaker met hun ouders over maatschappelijke problemen en politiek dan jongeren uit een lager sociaaleconomisch milieu. Dit zou ermee te maken kunnen hebben dat ouders met een hogere sociaaleconomische status ook onderling vaker met elkaar van gedachten wisselen over maatschappelijke en politieke ontwikkelingen. Als jongeren in de late adolescentie over het algemeen meer politieke interesse krijgen en dichterbij de stemgerechtigde leeftijd komen, neemt hun ontvankelijkheid tot dit soort gesprekken met ouders, leerkracht en vrienden toe.

We vinden daarentegen geen verandering in hoe vaak jongeren het met hun vrienden eens zijn over politieke en maatschappelijke onderwerpen. Nog steeds geeft veruit het grootste deel van de jongeren aan dat als ze praten over politiek met hun vrienden, er meestal consensus is. Wel zien we dat er vooral in het

laatste middelbare schooljaar veel minder vrienden zijn waar jongeren helemaal nooit mee over politiek praten. We geven twee mogelijke verklaringen hiervoor. Allereerst vond de dataverzameling in jaar 6 aan het eind van 2023 en het begin van 2024 plaats, een periode met veel maatschappelijke ontwikkelingen; van de oorlog in Oekraïne en die tussen Israël en Hamas naar de Nederlandse verkiezingen met een lange formatie die veel aandacht kreeg in de media. Terwijl een aantal van deze gebeurtenissen ook al in jaar 5 plaatsvonden (met name de oorlog in Oekraïne), zien we de mogelijke invloed daarvan in dat jaar veel minder terug. Een tweede mogelijke verklaring is het dichterbij komen of zelfs bereiken van de stemgerechtigde leeftijd. In het jaar 6 mag een deel van de leerlingen stemmen. Of ze van dit stemrecht gebruik gaan maken of niet, het kan het aantal politieke discussies en de oriëntatie van jongeren ten opzichte van de politiek zeker hebben beïnvloed.

Literatuur

- Almond, G., & Verba, S. (1963). *The civic culture: political attitudes and democracy in five countries*. Princeton: Princeton University Press.
- De Goede, I.H.A., Branje, S.J.T., Delsing, M.J.M.H. & Meeus, W.H.J. (2009). Linkages Over Time Between Adolescents' Relationships with Parents and Friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(1), 1304–1315.
- Guhin, J., Calarco, J. M., & Miller-Idriss, C. (2021). Whatever Happened to Socialization? *Annual Review of Sociology*, 47(1), 109–129.
- Hatemi, P. K., & Ojeda, C. (2021). The Role of Child Perception and Motivation in Political Socialization. *British Journal of Political Science*, 51(3), 1097–1118.
- Hyman, H. (1959). *Political socialization*. Free Press.
- Jennings, M. K., Stoker, L., & Bowers, J. (2009). Politics across generations: Family transmission reexamined. *The Journal of Politics*, 71(3), 782–799.
- Levinsen, K., & Yndigejn, C. (2015). Political discussions with family and friends: Exploring the impact of political distance. *The Sociological Review*, 63(S2), 72–91.
- Neundorf, A., Smets, K., & García-Albacete, G. M. (2013). Homemade citizens: The development of political interest during adolescence and young adulthood. *Acta politica*, 48, 92–116.
- Nieuwelink, H., Dekker, P., & ten Dam, G. (2019). Compensating or reproducing? Students from different educational tracks and the role of school in experiencing democratic citizenship. *Cambridge Journal of Education*, 49(3), 275–292.
- Quintelier, E. (2015). Engaging Adolescents in Politics: The Longitudinal Effect of Political Socialization Agents. *Youth & Society*, 47(1), 51–69.
- Van Slageren, J., Mennes, H., Mulder, L., van Alebeek, C., van der Berg, B., Huijsmans, T., ten Dam, G., Geven S., van der Meer, T. W. G., & van de Werfhorst, H. G. (2023). *Democratische Kernwaarden in het Voortgezet Onderwijs: Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen— Jaar 4 2021/2022*. Universiteit van Amsterdam.

Een gender gap in gendernormen?

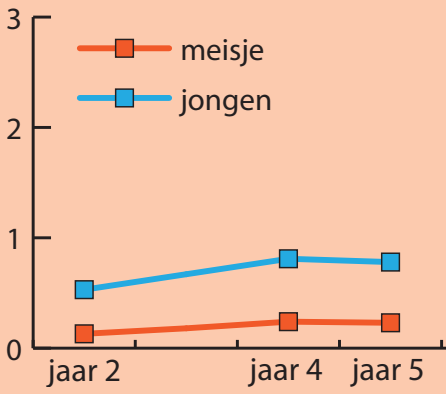
Michelle Rosmalen

De laatste jaren zijn er steeds meer geluiden dat jongens en meisjes uit elkaar groeien in het denken over gendernormen en -rollen (Hofman, 2024; Joop/BNNVARA, 2024). Er zou sprake zijn van een conservatieve golf onder jongens, terwijl meisjes zich daar juist tegen afzetten en progressiever worden (NOS Nieuws, 2022; Palm, 2024). Het beeld lijkt echter niet zo extreem en nieuw als we kijken naar de politieke opvattingen onder jongeren (Lubbers & Spierings, 2024). Zo stemmen jonge vrouwen al sinds de jaren zeventig progressiever dan jonge mannen, maar komt het verschil vooral door de grotere steun voor radicaal-rechts onder jonge mannen. Een recent onderzoek laat zien dat er onder de huidige generatie tiener-jongens een conservatievere wind lijkt te waaien (Dekker et al., 2024). Deze studie is echter gebaseerd op leerlingen van één school. In ADKS hebben we een panel van jongeren van veel verschillende scholen en kunnen we onderzoeken of deze bevindingen te generaliseren zijn. Daarnaast hebben we de jongeren meerdere jaren gevolgd en kunnen we nagaan in hoeverre en op welke manier jongeren hun standpunt aanpassen naarmate ze ouder worden.

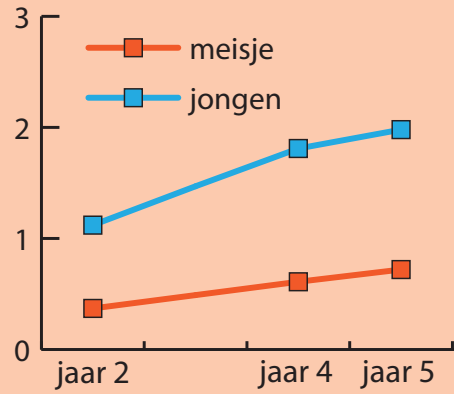
In het tweede, vierde en vijfde jaar hebben we aan jongeren hun standpunt op zeven verschillende stellingen gerelateerd aan gendernormen gevraagd. Jongeren konden aangeven op een vijf-puntschaal in hoeverre zij het 'erg mee oneens' of 'erg mee eens' waren met de stelling. Een hogere score betekent een conservatievere houding en een lagere score een progressievere houding.

Wanneer we kijken naar de ontwikkeling over de tijd (Figuur 1), zien we dat er inderdaad sprake is van een 'gender gap'. Meisjes nemen een vrij duidelijke progressieve positie in op alle stellingen (80 tot 90% antwoordt het vaak (erg) oneens te zijn), terwijl jongens meer verdeeld zijn. De verschillen tussen jongens en meisjes worden alleen maar groter tussen schooljaar 2 en 5. Jongens worden gemiddeld conservatiever in hun opvattingen over gendernormen en -rollen, terwijl meisjes progressiever worden.

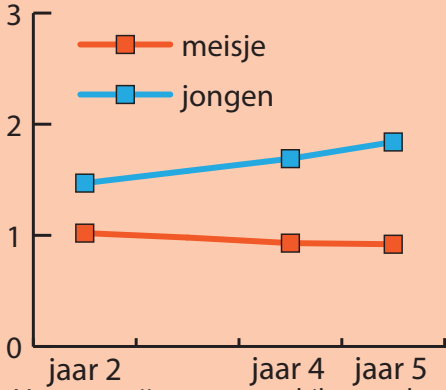
De verschillen zijn niet bij iedere stelling en in ieder jaar even groot. Wat opvalt zijn de standpunten van jongens en meisjes over de verdeling van de kinderopvoeding. Jongens en meisjes liggen in het tweede jaar nog redelijk dicht bij elkaar, maar naarmate ze ouder worden groeien de opvattingen uit elkaar. Dit geldt ook als het gaat om de genderspecifieke gedragingen; jongens willen in toenemende mate niet dat een jongen zich als een meisje gedraagt. Maar ze vinden het daarentegen niet zo erg als een jongen aan ballet zou doen.



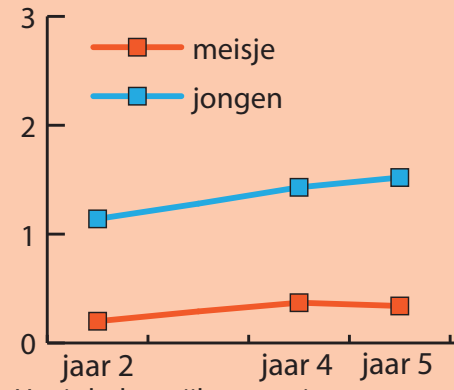
Er is iets mis met een jongen die op ballet /meisje dat op boksen zit



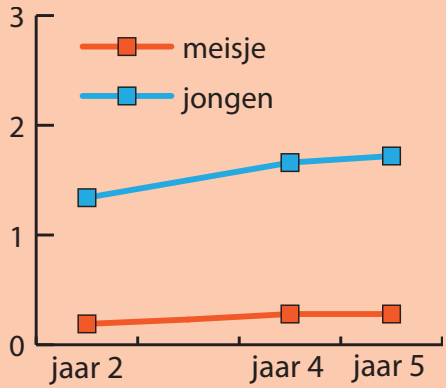
Ik vind het irritant als een jongen/meisje zich gedraagt als een meisje/jongen



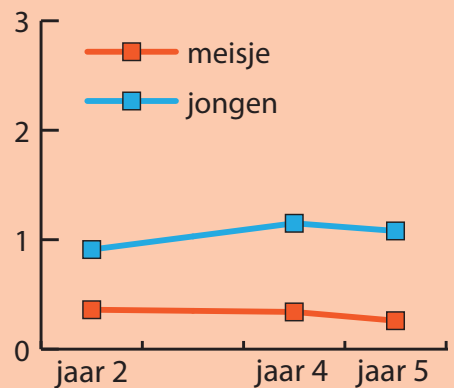
Vrouwen zijn meer geschikt voor het opvoeden van de kinderen dan mannen



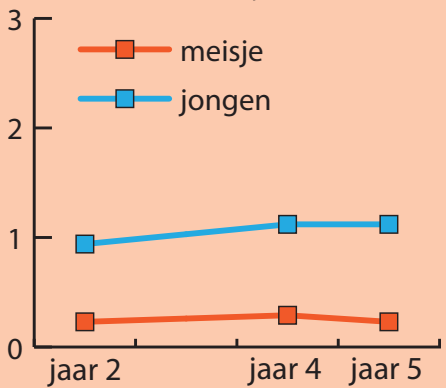
Het is belangrijker voor jongens om een eigen inkomen te hebben



Mannen zijn betere leiders



Mannen zijn meer geschikt voor de politiek dan vrouwen



Het is beter als mannen de beslissingen maken

Ten slotte hebben we gekeken naar de ontwikkelingen uitgesplitst naar onderwijsniveau. Hierbij zien we dat havo- en vwo-leerlingen op veel stellingen progressiever zijn dan vmbo-leerlingen. Behalve op de stellingen 'mannen zijn meer geschikt voor de politiek', 'mannen moeten beslissen' en 'vrouwen zijn meer geschikt voor kinderopvoeding'. Daarbij zien we geen verschil tussen havo- en vmbo-leerlingen. De verschillen tussen de opleidingsniveaus worden niet groter over de tijd. We zien geen opleidingsverschillen binnen de groep meisjes; meisjes op de havo en het vwo zijn niet progressiever dan meisjes op het vmbo. In jaar 5 hebben we geen gegevens meer van vmbo-leerlingen, maar kunnen we wel nagaan in hoeverre er een verschil tussen havo- en vwo-leerlingen bestaat. Opnieuw zien we dat vwo-leerlingen progressiever zijn dan havo-leerlingen.

Kortom, uit deze analyses blijkt dat er inderdaad een kloof is tussen jongens en meisjes in het denken over gendernormen en -rollen. Meisjes zijn vanaf het begin van de middelbareschooltijd progressiever dan jongens, en dat verschil wordt alleen maar groter naarmate ze ouder worden. Tussen opleidingstypes zien we vanaf het begin af aan een stabiel verschil, met vwo-leerlingen die progressiever zijn dan vmbo-leerlingen.

Referenties

Dekker, N., Bakker, B., & Van der Maas, H. (2024). De Gen Z Gender Gap: Jongens opvallend conservatiever. [StukRoodVlees.nl](https://stukroodvlees.nl), 29 maart 2024.

Hofman, E. (2024). Rappen over Andrew Tate. Jongeren worden steeds conservatiever. *De Groene Amsterdammer*, 3 april 2024.

Joop/BNNVARA. (2024). Fors deel jonge mannen en jongens conservatiever dan boomers, keren zich tegen feminisme. www.bnnvara.nl/joop, 1 februari 2024.

Lubbers, M., & Spierings, N. (2024). Jonge mannen meer nationalistisch rechts, jonge vrouwen relatief steeds vaker progressief-links? [StukRoodVlees.nl](https://stukroodvlees.nl), 26 maart 2024.

NOS Nieuws. (2022). Omstreden Andrew Tate 'vaderfiguur' voor sommige tieners. www.nos.nl, 1 september 2022.

Palm, T. (2024). Jonge vrouwen worden progressiever, terwijl jonge mannen Andrew Tate omarmen. *Trouw*, 16 februari 2024.

5 Democratische dilemma's

Twan Huijsmans & Herman van de Werfhorst

In dit hoofdstuk:

- In jaar 5 en 6 zijn er duidelijke groepsverschillen naar migratieachtergrond, sociaaleconomische status en gender. Dit was ook in de eerdere jaren het geval.
- De tolerantie voor inkomensongelijkheid is licht toegenomen. Tegelijkertijd willen jongeren inkomensverschillen nog steeds verkleinen. Het niveau van ongelijkheidstolerantie is dus laag, maar de trend toenemend.
- Na een toenemende nadruk op het eigen belang in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs, vlakt deze trend in het vijfde en zesde leerjaar grotendeels af.
- Er is een sterkere tendens onder jongeren om van migranten te verlangen zich aan te passen aan de Nederlandse cultuur, na het vierde jaar. Ons onderzoeksdesign kan niet vaststellen of dit met leeftijd te maken heeft, of met een algemene toenemende tendens in de Nederlandse samenleving om de multiculturele samenleving te bekritisieren.

5.1 Inleiding

In een democratische rechtstaat moeten burgers vaak een afweging maken tussen de belangen van henzelf en medeburgers, en tussen de belangen van verschillende groepen in de samenleving. In deze democratische dilemma's kunnen verschillende waarden, zoals vrijheid, gelijkheid en veiligheid, op gespannen voet met elkaar staan. Betekent vrijheid van meningsuiting dat men alles moet kunnen zeggen wat men denkt, of zou men moeten voorkomen dat anderen gekwetst worden? Is men geneigd om privacy boven veiligheid te stellen? Moeten mensen met een migratieachtergrond zich aanpassen aan de Nederlandse cultuur, of kunnen zij hun eigen cultuur behouden? Het maken van deze afwegingen vergt kennis en inzicht. We zagen in voorgaande jaren al dat de afwegingen die leerlingen maken zich ontwikkelen naarmate ze ouder worden.

In dit hoofdstuk bestuderen we zeven verschillende democratische dilemma's, en onderzoeken we hoe de voorkeuren van jongeren zich tussen de eerste en de zesde klas van het voortgezet onderwijs hebben ontwikkeld. We kijken specifiek naar verschillen tussen leerlingen van verschillende opleidingsniveaus (vmbo, havo/vwo of breed, en vwo), uit verschillende sociaaleconomische milieus (laag, midden, hoog), met en zonder migratieachtergrond, en tussen jongens en meisjes.

Zoals eerder in het rapport beschreven, brengen we in jaar 5 (havo en vwo) en jaar 6 (alleen vwo) alleen de opvattingen van havo- en vwo-leerlingen in kaart, omdat de vmbo-leerlingen de middelbare school dan al verlaten hebben.

5.2 Algemene trends per opleidingstype

In de voorgaande jaarrapporten hebben we verschillende trends onderscheiden in de ontwikkeling van de afwegingen die leerlingen maken in zeven democratische dilemma's. In lijn met theorieën over de puberteit (Geboers et al., 2015; Pfeifer & Berkman, 2018), constateerden we dat leerlingen steeds meer gericht werden op hun eigen welzijn ten koste van het collectieve belang: ze willen zich minder aan de regels houden als ze daarmee hun zin krijgen, willen wetten die vooral goed zijn voor henzelf, willen meer kunnen zeggen wat ze denken, en hechten meer waarde aan privacy dan aan veiligheid. Dat wil niet zeggen dat leerlingen egoïstisch zijn geworden, want de gemiddelde scores op deze dilemma's bleven vrij sterk aan de 'sociale kant'. Verder zagen we een toenemende acceptatie van de Nederlandse wet boven de regels van God, en een lichte toename in de acceptatie van inkomensongelijkheid. In dit jaarrapport kijken we voor alle zeven dilemma's in hoeverre deze trends zich hebben doorgezet onder havo'ers in jaar 5 en vwo'ers in jaar 5 en 6.

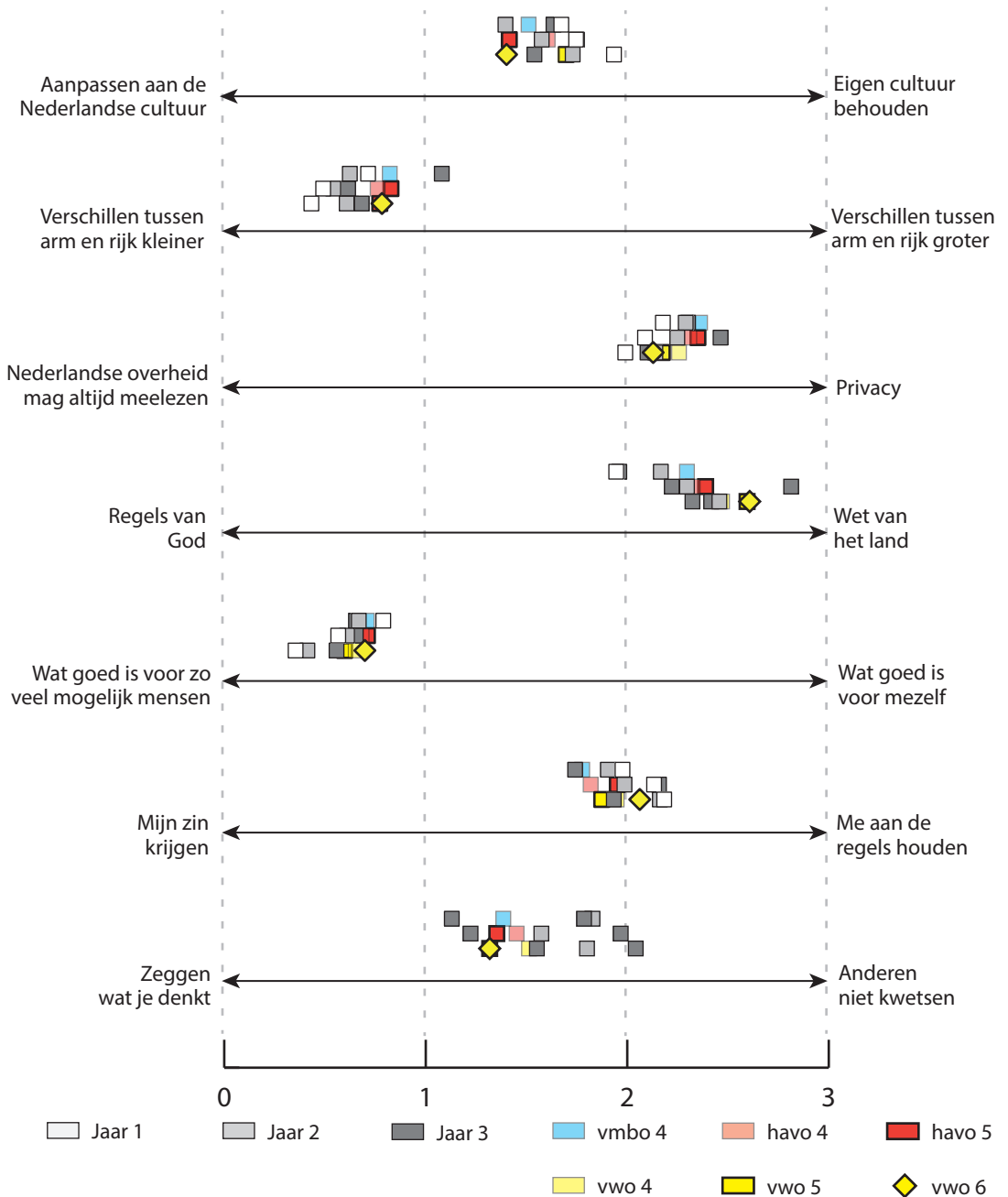
De eerder geconstateerde trend richting zelf-georiënteerde keuzes vlakt af in jaar 5 en 6. Er is geen toename richting 'wetten die goed zijn voor mijzelf' boven 'wetten die goed zijn voor zoveel mogelijk mensen' onder havo'ers in jaar 5, en ook niet onder vwo'ers in jaar 5 en 6. We zien ook geen duidelijke verschillen meer bij dit dilemma tussen beide opleidingsgroepen. Havo'ers zijn daarnaast in jaar 5 iets vaker geneigd om te kiezen voor 'me aan de regels houden' boven 'mijn zin krijgen', vergeleken met jaar 4. Onder vwo'ers blijft de gemiddelde score op dit dilemma stabiel in de jaren 5 en 6, en zij verschillen op dit dilemma niet van havo'ers. We zien onder vwo'ers in jaar 5 en 6 wel een sterkere onderschrijving van vrijheid van meningsuiting ('zeggen wat je denkt') ten opzichte van jaar 4, ook als dat mogelijkwets kwetsend is voor anderen. Onder havo'ers blijft de gemiddelde score op dit dilemma stabiel in jaar 5, en zij zijn iets vaker geneigd om te kiezen voor 'anderen niet kwetsen' vergeleken met vwo'ers in jaar 5.

De gemiddelde score op het dilemma 'acceptatie van de Nederlandse wet' versus 'de regels van God' blijft stabiel onder beide opleidingsgroepen na jaar 4. Beide groepen blijven in hoge mate kiezen voor 'acceptatie van de Nederlandse wet'. Dit geldt in iets sterkere mate voor vwo'ers; een klein verschil dat we in de meeste eerdere jaren ook al zagen.

Verder blijven havo'ers in jaar 5 in gelijke mate kiezen voor 'privacy boven veiligheid', terwijl dit licht afneemt voor vwo'ers in jaar 5 ten opzichte van jaar 4. Hierdoor ontstaat een klein verschil tussen beide opleidingsgroepen: havo'ers hechten iets sterker aan privacy dan vwo'ers. De lichte afname van de keuze voor

privacy zet onder vwo'ers ook door in jaar 6.

Ten slotte keken we hoe leerlingen de belangen van verschillende economische en culturele groepen in de samenleving afwegen. Havo'ers zijn in jaar 5 iets minder geneigd om te stellen dat inkomensverschillen tussen arm en rijk kleiner moeten worden, en zij zijn verschillen daardoor op dit dilemma licht van vwo'ers in jaar 5.



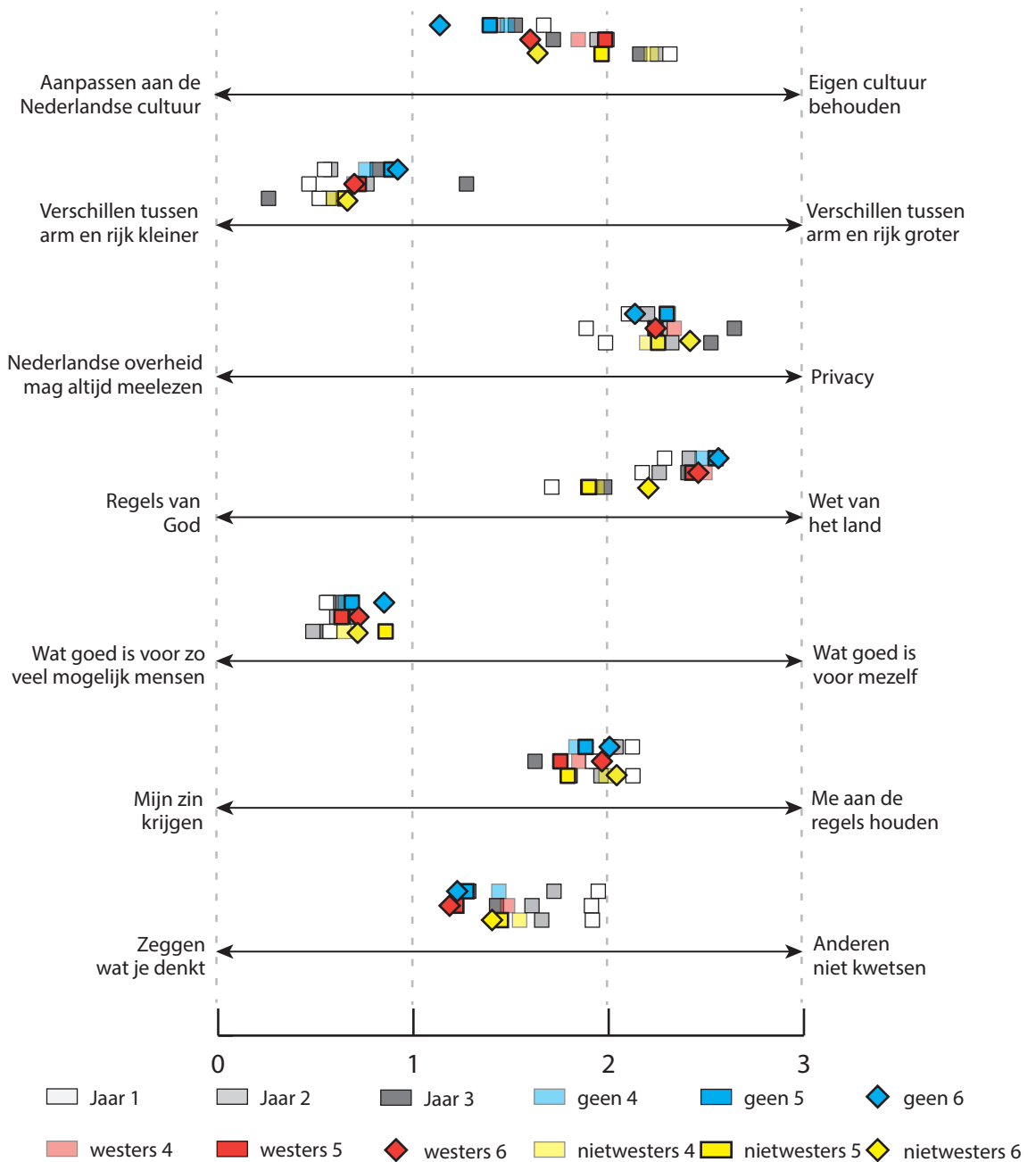
Figuur 5.1. Zeven democratische dilemma's naar opleidingsniveau

Vwo'ers zijn namelijk iets vaker geneigd om te stellen dat verschillen tussen arm en rijk kleiner moeten worden. Deze score blijft onder vwo'ers stabiel na jaar 4. Als het gaat om multiculturalisme, zien we dat havo'ers in jaar 5 ten opzichte van jaar 4 iets sterker aangeven dat nieuwkomers zich moeten 'aanpassen aan de Nederlandse cultuur', in plaats van dat ze hun eigen cultuur mogen behouden. Daardoor vinden zij dit in jaar 5 gemiddeld genomen sterker dan vwo'ers. Onder vwo'ers zien we in jaar 6 echter ook dat zij vaker kiezen voor 'aanpassen aan de Nederlandse cultuur' vergeleken met jaar 4. Samengevat zien we dus onder beide groepen een iets sterkere neiging naar een voorkeur voor assimilatie boven multiculturalisme vergeleken met voorgaande jaren.

5.3 Ontwikkelingen naar migratieachtergrond

Net als in voorgaande jaren zien we dat de trends en gemiddelde scores op de geschetste dilemma's enigszins verschillen tussen leerlingen zonder migratieachtergrond, leerlingen met een westerse migratieachtergrond en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Hierbij moeten we wel de disclaimer plaatsen dat het aantal leerlingen in jaar 5 en 6 lager ligt dan het aantal leerlingen in voorgaande jaren (door de uitstroom van de vmbo-leerlingen). Hierdoor is de groepsgrootte van met name de groep leerlingen met een westerse migratieachtergrond vrij laag in jaar 5 (84 leerlingen) en jaar 6 (47 leerlingen). Dit belemmert een goede vergelijking met de andere twee groepen (minder statistisch significante verschillen vanwege de geringe aantallen). Voor de andere twee groepen - leerlingen zonder en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond - zijn de groepsgroottes ook in jaar 5 en 6 nog groot genoeg, om de gemiddelde scores met elkaar te kunnen vergelijken.

Bij het dilemma tussen 'zeggen wat je denkt' en 'anderen niet kwetsen' zien we de volgende verschillen naar migratieachtergrond. De algemene trend richting 'zeggen wat je denkt' zet zich in jaar 5 en 6 door onder de groep leerlingen zonder migratieachtergrond. Dit lijkt ook te gelden voor leerlingen met een westerse migratieachtergrond. Voor leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond blijft de gemiddelde score stabiel na jaar 4. Ten tweede maken leerlingen met een verschillende migratieachtergrond een andere afweging als het gaat om privacy en veiligheid. In voorgaande jaren zagen we een lichte trend richting het belang van privacy voor alle groepen. Tussen jaar 4 en 6 is deze trend echter licht teruggedraaid voor leerlingen zonder migratieachtergrond: zij verkiezen in jaar 6 iets sterker veiligheid boven privacy vergeleken met jaar 4. Dit lijkt ook het geval te zijn voor leerlingen met een westerse migratieachtergrond. Voor leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond heeft de eerdere trend zich juist wel doorgezet. In jaar 6 hechten zij nog iets meer belang aan privacy boven veiligheid dan zij in jaar 4 al deden. Ten derde zien we dat leerlingen zonder migratieachtergrond ook in jaar 5 en 6 gaandeweg steeds iets meer geneigd zijn om inkomenson-



Figuur 5.2. Zeven democratische dilemma's naar migratieachtergrond

gelijkheid te accepteren. De eerder geconstateerde trend zet zich voor deze groep dus voort. Dat lijkt niet het geval te zijn voor de groep met een westerse migratieachtergrond. Ook voor de groep leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond zien we geen voortzetting van de trend in de voorafgaande jaren; er is geen

verschil ten opzichte van jaar 4. Hierdoor ontstaat er in jaar 5 en 6 een verschil tussen leerlingen zonder migratieachtergrond en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond: de eersten accepteren in jaar 5 en 6 in sterkere mate inkomensongelijkheid dan de laatsten. Wel moet benadrukt worden dat er, ondanks deze lichte trends, nog steeds veel steun is onder alle groepen leerlingen om inkomensverschillen te verkleinen.

Op twee andere dilemma's zijn verschillen in groepsgemiddelden vergelijkbaar met voorgaande jaren. Jongeren met een niet-westerse migratieachtergrond zijn overwegend geneigd om 'de Nederlandse wet boven de regels van God' te verkiezen. Voor de beide andere groepen geldt dit in nog sterkere mate. Ook blijven er verschillen zichtbaar op het dilemma tussen 'nieuwkomers moeten zich aanpassen aan de Nederlandse cultuur' versus 'nieuwkomers mogen hun eigen cultuur behouden'. Leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond en leerlingen met een westerse migratieachtergrond hechter sterker aan multiculturalisme dan leerlingen zonder migratieachtergrond. Opvallend genoeg zien we bij alle drie de groepen een lichte trend richting 'aanpassen aan de Nederlandse cultuur' tussen de jaren 4 en 6.

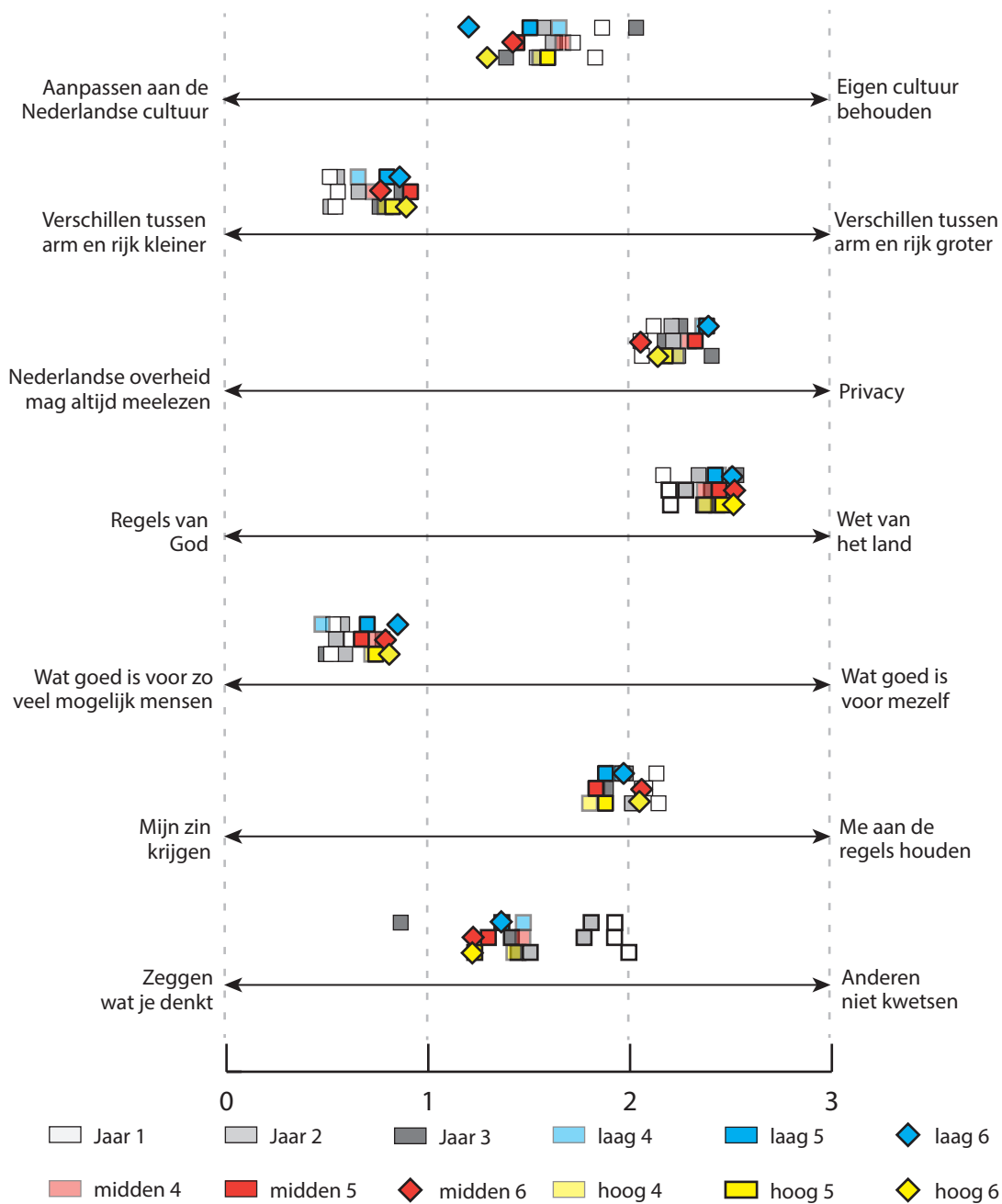
5.4 Ontwikkelingen naar sociaaleconomische achtergrond

De afwegingen die jongeren maken op de zeven democratische dilemma's verschilden in de afgelopen jaren weinig tussen jongeren uit lage, midden en hogere sociale milieus. Ook in de schooljaren 5 en 6 blijven deze verschillen relatief klein en volgen de drie groepen veelal de algemene trends. Op een paar dilemma's verschillen de ontwikkeling in de laatste twee schooljaren echter licht tussen de sociaaleconomische groepen.

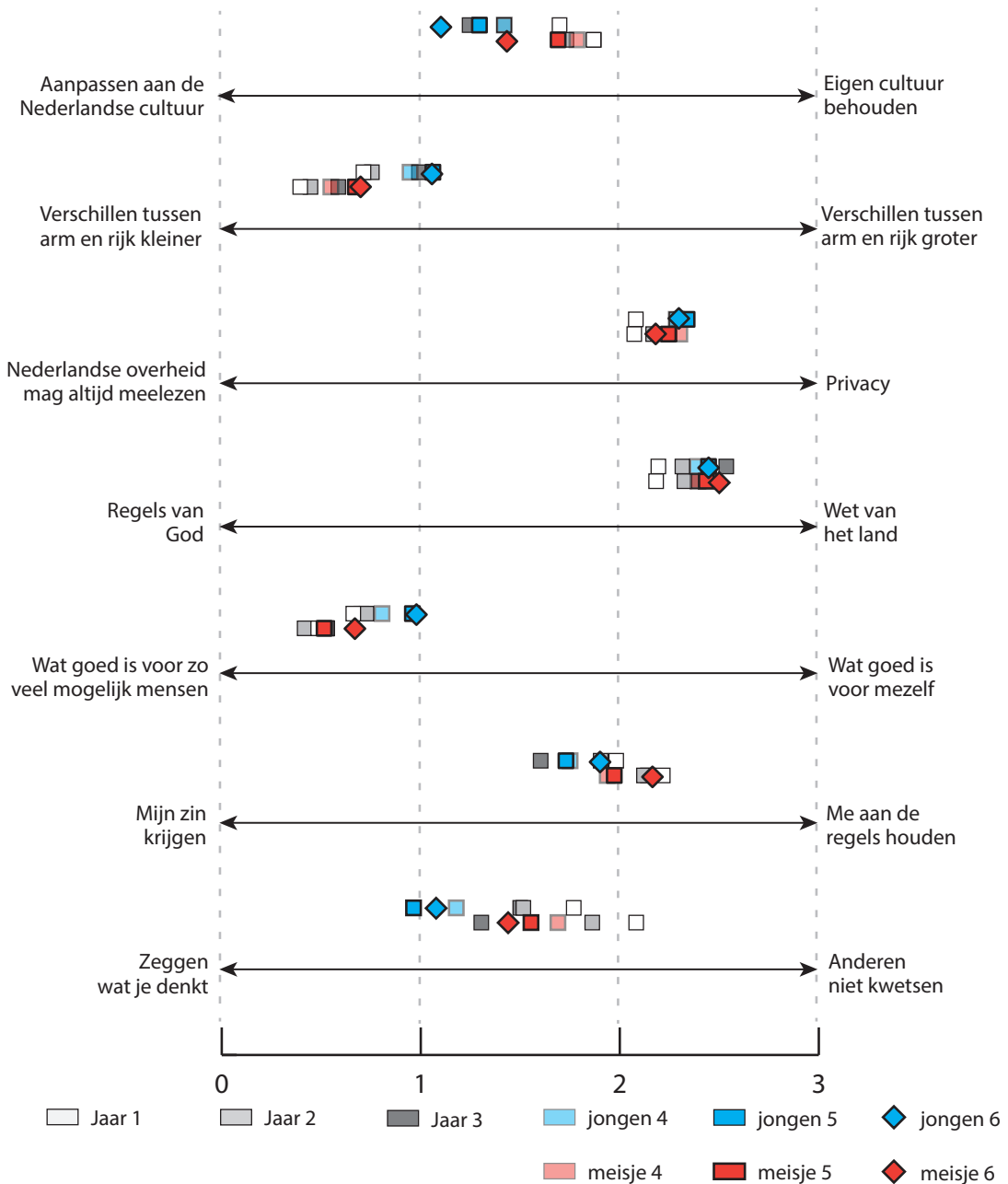
Voor alle groepen zet de trend richting 'zeggen wat je denkt' boven 'anderen niet kwetsen' door in jaar 5 en 6. Dit geldt echter sterker voor de middengroep dan voor leerlingen met een lagere sociaal-economische status, en in nog sterkere mate voor de hoogste groep. Hierdoor zien we in jaar 6 dat leerlingen uit een hoog sociaal milieu in sterkere mate dan de andere twee groepen vinden dat je moet kunnen zeggen wat je denkt, ook als anderen zich daardoor gekwetst voelen.

Verder zien we dat leerlingen uit een lager sociaal milieu in jaar 5 en 6 in sterkere mate kiezen voor 'wetten die goed zijn voor mijzelf' boven 'wetten die goed zijn voor zoveel mogelijk mensen', vergeleken met jaar 4. Dat geldt daarentegen niet voor de midden- en hogere sociaaleconomische groep. In jaar 6 is daardoor een verschil tussen jongeren uit respectievelijk een hogere en lagere sociaaleconomische groep ontstaan, waarbij laatstgenoemde groep iets meer geneigd is om te kiezen voor 'wetten die goed zijn voor zoveel mogelijk mensen'.

Het laatste groepsverschil in de ontwikkeling over tijd zien we bij het dilemma over inkomensongelijkheid. Leerlingen uit lage en midden sociale milieus accepteren inkomensongelijkheid in iets sterkere mate in de laatste twee schooljaren,



Figuur 5.3. Zeven democratische dilemma's naar sociaaleconomische achtergrond



Figuur 5.4. Zeven democratische dilemma's naar geslacht

vergeleken met jaar 4. Hierdoor komen beide groepen in jaar 6 op dezelfde gemiddelde score uit als de groep leerlingen uit een hoog sociaal milieu. De gemiddelde score van alle drie groepen blijft echter relatief laag, wat inhoudt dat ze gemiddeld genomen vinden dat inkomensverschillen kleiner in plaats van groter moeten worden.

5.5 Ontwikkelingen naar geslacht

In de afgelopen jaren zagen we enkele duidelijke verschillen tussen jongens en meisjes in hun afwegingen op de democratische dilemma's. Het algemene beeld is in schooljaar 5 en 6 nauwelijks veranderd ten opzichte van schooljaar 4. Jongens kiezen in jaar 5 en 6 in sterkere mate voor 'alles kunnen zeggen' boven 'anderen niet kwetsen', vergeleken met jaar 4. Hetzelfde zien we bij meisjes, waardoor de genderverschillen even groot blijven als in jaar 4. Daarnaast vinden meisjes het in jaar 6 nog belangrijker om zich 'aan de regels' te houden, vergeleken met jaar 4. Bij jongens is de stijging minder duidelijk, waardoor de verschillen tussen jongens en meisjes in dit opzicht licht zijn gegroeid. Ook in jaar 5 en 6 vinden jongens het belangrijker dan meisjes dat 'een wet goed is voor henzelf'. Los daarvan vinden zowel jongens als meisjes dit in sterkere mate dan in jaar 4. Kortom, opnieuw zien we dat jongens meer geneigd zijn om voor de zelf-georiënteerde keuzes binnen de dilemma's te kiezen dan meisjes.

Ook de andere verschillen die we in eerdere jaren constateerden blijven zichtbaar. Jongens accepteren inkomensongelijkheid in sterkere mate dan meisjes, ook al neemt deze acceptatie met name onder meisjes licht toe in jaar 5 en 6. Ten slotte vinden jongens in sterkere mate dat nieuwkomers zich moeten 'aanpassen aan de Nederlandse cultuur' dan meisjes. Voor beide groepen geldt dat er meer belang aan aanpassing wordt gehecht dan in jaar 4.

5.6 Conclusie

De algemene trends die we in voorgaande jaarrapporten bespraken zetten over het algemeen licht door in de jaren 5 en 6. De groepsverschillen tussen jongens en meisjes, tussen leerlingen met een verschillende migratieachtergronden en leerlingen van verschillende opleidingsniveaus blijven ook in de laatste jaren van het voortgezet onderwijs grotendeels bestaan. De verschillen tussen sociaaleconomische statusgroepen blijven relatief klein. Toch zijn er twee opvallende ontwikkelingen in vergelijking met de patronen in de eerste vier leerjaren.

Ten eerste is de trend naar meer zelf-georiënteerde keuzes minder eenduidig dan in de eerste vier middelbare schooljaren. Jongeren vinden in jaar 5 en 6 nog wel steeds sterker dat je alles moet zeggen wat je denkt, ook als dat anderen kwetst. Ook kiezen ze nog steeds iets sterker voor wetten die goed zijn voor henzelf versus wetten die goed zijn voor zoveel mogelijk andere mensen. Dit geldt echter niet

voor alle leerlingen, maar vooral voor jongens, leerlingen zonder migratieachtergrond, en voor leerlingen uit een lager sociaal milieu. Theorieën over de puberteit laten zien dat jongeren in de adolescentie meer zelf-georiënteerde keuzes maken. Het is een periode waarin ze een besef van hun plek in de wereld ontwikkelen en een sterkere focus op hun eigen belangen (Geboers et al., 2015; Pfeifer & Berkman, 2018). In de latere jaren (jaar 5 en 6) is deze trend dus minder eenduidig dan in de eerste vier schooljaren. Voor sommige groepen jongeren zet deze trend zich door; voor andere niet. Daarnaast zien we dat jongeren in jaar 5 en 6 steeds meer geneigd zijn zich aan de wet te houden, ook als ze hun zin niet krijgen. Dit is in lijn met theorieën over de late adolescentie, een periode waarin gedrag en opvattingen van jongeren meer prosociaal worden (Crocetti et al., 2016). Al met al zien we dat jongeren over het algemeen relatief sterk blijven hechten aan het collectieve belang: ze onderschrijven dat wetten vooral goed moeten zijn voor zoveel mogelijk mensen, hechten in sterke mate meer belang aan de Nederlandse wet dan de regels van God, en zijn ook in jaar 5 en 6 nog altijd in sterke mate van mening dat inkomensverschillen kleiner moeten worden.

Ten tweede zien we dat jongeren in jaar 5 en 6 in sterkere mate aangeven dat nieuwkomers zich moeten aanpassen aan de Nederlandse cultuur in plaats van dat ze hun eigen cultuur mogen behouden. Dit is opvallend, want naast het idee dat men in de late adolescentie meer prosociale attitudes ontwikkeld, voorspellen ook theorieën over cognitieve ontwikkeling dat tolerantie tegenover etnische minderheden toeneemt in de loop van de adolescentie (Crocetti et al., 2021). We zien echter het omgekeerde. Het voorspelde positieve effect van cognitieve ontwikkeling op tolerantie wordt mogelijk tegengegaan door maatschappelijke factoren, zoals de grote (negatieve) aandacht in het publieke en politieke debat van de afgelopen jaren voor migranten als een maatschappelijk probleem (Janmaat & Keating, 2019). We zien deze trend onder alle groepen, ook onder leerlingen met een migratieachtergrond.

Literatuur

Crocetti, E., Moscatelli, S., Van der Graaff, J., Rubini, M., Meeus, W., & Branje, S. (2016). The Interplay of Self-Certainty and Prosocial Development in the Transition from Late Adolescence to Emerging Adulthood. *European Journal of Personality, 30*(6), 594–607.

Crocetti, E., Albarello, F., Prati, F., & Rubini, M. (2021). Development of prejudice against immigrants and ethnic minorities in adolescence: A systematic review with meta-analysis of longitudinal studies. *Developmental Review, 60*, 1-22.

Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W., Jorgensen, T., & Ten Dam, G. (2015). Citizenship development of adolescents during the lower grades of secondary education. *Journal of Adolescence, 45*, 89–97.

Janmaat, J. G., & Keating, A. (2019). Are today's youth more tolerant? Trends in

tolerance among young people in Britain. *Ethnicities*, 19(1), 44–65.

Pfeifer, J. H., & Berkman, E. T. (2018). The Development of Self and Identity in Adolescence: Neural Evidence and Implications for a Value-Based Choice Perspective on Motivated Behavior. *Child Development Perspectives*, 12(3), 158-164.

Appendix 1. Zeven dilemma's

Ik vind dat je alles moet kunnen zeggen wat je denkt, ook als anderen zich daardoor gekwetst voelen.	Ik vind dat je niet alles moet kunnen zeggen wat je denkt, omdat je daardoor de gevoelens van anderen kan kwetsen
Ik vind het belangrijk om mijn zin te krijgen, ook al houd ik me daardoor niet aan de regels.	Ik vind het belangrijk om me aan de regels te houden, ook als dat betekent dat ik daardoor mijn zin niet krijg.
Ik vind het belangrijk dat een wet goed is voor zoveel mogelijk mensen.	Ik vind het belangrijk dat een wet goed is voor mijzelf.
Ik vind dat in Nederland de regels van God belangrijker moeten zijn dan de wet van het land.	Ik vind dat de wet in Nederland belangrijker moet zijn dan de regels van God.
Ik vind dat de Nederlandse overheid altijd mag meelesen met de berichten op mijn telefoon, als het daardoor veiliger wordt in Nederland.	Ik vind dat de Nederlandse overheid nooit mag meelesen met de berichten op mijn telefoon, ook al zou het daardoor veiliger worden in Nederland.
De verschillen tussen arme en rijke mensen moeten kleiner worden.	De verschillen tussen arme en rijke mensen mogen groter worden.
Mensen die niet in Nederland geboren zijn moeten zich aanpassen aan de Nederlandse cultuur.	Mensen die niet in Nederland geboren zijn mogen in Nederland hun eigen cultuur behouden.

Appendix 2. Uitleg statistisch model

De figuren in dit hoofdstuk zijn weergaven van voorspelde scores op de zeven dilemma's vanuit groeicurve-modellen op de panelgegevens van alle zes waves van het ADKS. In deze modellen zijn waves (=schooljaren) genest binnen individuen, en wordt de trend over schooljaren gemodelleerd afzonderlijk per subgroep (naar opleiding, migratieachtergrond, sociaaleconomische achtergrond, en geslacht). Per subgroep-analyse is een apart model geschat, waarbij de overige kenmerken wel als controlevariabelen zijn opgenomen, maar waarvan het effect niet varieert over schooljaren. De gerapporteerde verschillen naar opleidingsniveau van de leerlingen zijn dus bijvoorbeeld niet gecontamineerd door sociale of migratieachtergrond, en vice versa. Tevens is een random slope van wave opgenomen, waarmee ongemeten individuele variaties in ontwikkelingen over de tijd worden weg gefilterd. De data zijn gewogen op individueel niveau per wave. Migratieachtergrond is gemeten naar westers of niet-westers, eerste en tweede-generatieleerlingen gecombineerd. Sociaaleconomische achtergrond is gemeten via een combinatie van twee onderdelen: het aantal boeken thuis, en hoe rijk de leerlingen hun gezin inschatten ten opzichte van andere gezinnen (op een schaal van 0 "veel minder rijk" tot 4 "veel rijker"). We nemen in eerste instantie de sociaaleconomische positie in het eerste schooljaar, en vullen dit aan uit latere jaren als de gegevens uit eerdere leerjaren ontbreken. Een gecombineerde schaal is opgedeeld in drie min of meer gelijke groepen, laag, midden, en hoog (tertielen). Geslacht is binair geoperationaliseerd.

6 Geografische verschillen in politieke opvattingen

Sandy Kempen & Twan Huijsmans

In dit hoofdstuk:

- Leerlingen uit verschillende typen woonplaatsen leggen een iets andere nadruk op verschillende soorten burgerschap en democratische kernwaarden.
- Leerlingen in niet-stedelijke gemeenten hechten meer waarde aan plichtsgetrouw en communair burgerschap, terwijl leerlingen in sterk stedelijke gemeenten meer waarde hechten aan kritisch burgerschap.
- Jongeren in mild- en sterk stedelijke gemeenten hebben meer steun voor de kernwaarden vrijheid en gelijkheid, terwijl leerlingen in niet-stedelijke gemeenten meer steun hebben voor solidariteit.
- Er zijn nauwelijks geografische verschillen in hechting aan de democratie, politieke interesse, vertrouwen in politici en extern politiek zelfvertrouwen.
- Leerlingen in sterk stedelijke gemeenten hebben sterker het gevoel dat ze de politiek begrijpen dan jongeren in mild en niet-stedelijke gemeenten.
- Er zijn duidelijke verschillen tussen jongeren in sterk, mild en niet-stedelijke gemeenten in culturele opvattingen, terwijl we geen verschillen zien in economische opvattingen.

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk staan de geografische verschillen in politieke opvattingen van jongeren centraal. De afgelopen jaren is in het publieke debat steeds meer aandacht besteed aan de verschillen tussen stad en platteland, in het bijzonder als het gaat om politieke opvattingen. Onderzoek naar deze verschillen in meerdere landen wijst uit dat mensen die op het platteland wonen gemiddeld genomen minder vertrouwen hebben in de politiek en minder het gevoel hebben dat de politiek hun belangen behartigt dan mensen in de stad (Mitsch et al., 2021; García del Horno et al., 2023). Daarnaast blijkt dat inwoners van steden progressievere waarden hebben op bijvoorbeeld het gebied van migratie (Huijsmans et al., 2021). Er is weinig bekend over dit soort verschillen onder jongeren. Bij het onderzoeken hiervan hebben we rekening gehouden met verschillen in opleidingsniveau, migratieachtergrond en sociaaleconomische status tussen leerlingen die

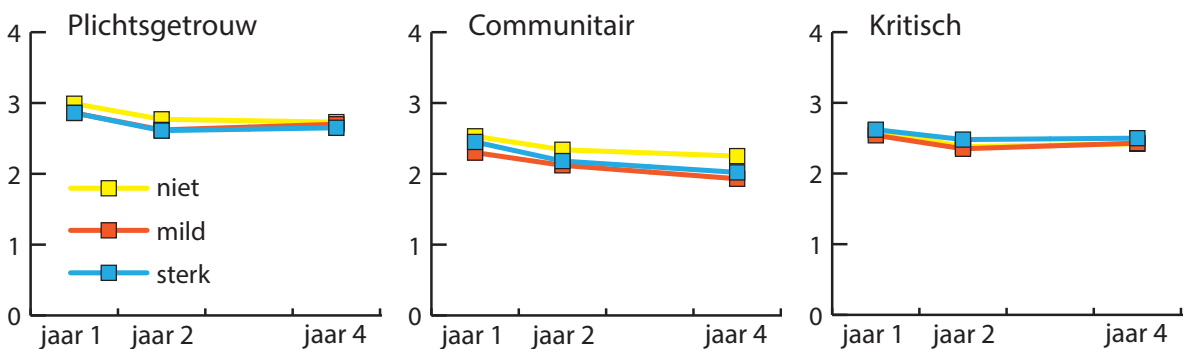
in de stad en op het platteland wonen. Op deze manier sluiten we uit dat eventuele verschillen volledig worden verklaard door verschillen in sociaaldemografische kenmerken (compositieverklaringen). In tegenstelling tot de andere hoofdstukken in dit jaarrapport, richten we ons alleen op leerjaar 1 tot en met 4. Omdat de leerlingenpopulatie in de latere leerjaren alleen uit havo-en vwo-leerlingen bestaat, met een andere verdeling naar type woonplaats als gevolg, is een vergelijking met voorgaande jaren niet goed mogelijk.

Allereerst kijken we in dit hoofdstuk naar verschillen in opvattingen over ‘goed burgerschap’ tussen stedelijke en plattelandsjongeren. In tegenstelling tot ander onderzoek hebben we jongeren hier specifiek naar gevraagd. We gaan vervolgens na of er verschillen zijn in steun voor democratische kernwaarden, evenals hechting aan de democratie. Daarna brengen we in kaart hoe jongeren naar de politiek kijken, door verschillen in politiek (zelf)vertrouwen en politieke interesse te onderzoeken. Ten slotte richten we ons op inhoudelijke opvattingen over economische en culturele thema’s. We vergelijken telkens drie groepen: leerlingen uit sterk stedelijke gemeenten, leerlingen uit mild stedelijke gemeenten, en leerlingen uit niet-stedelijke gemeenten.

6.2 Democratie

Burgerschap

Bij burgerschap maken we onderscheid tussen drie verschillende dimensies: plichtgetrouw burgerschap, communair burgerschap en kritisch burgerschap. Aan jongeren is de volgende vraag gesteld: ‘Wat vind je dat een goede burger zou moeten doen?’. Ze konden voor negen items aangeven hoe sterk ze het ermee eens waren op een schaal van 0 tot 4. De items die horen bij plichtsgetrouw burgerschap, zijn: stemmen, hard werken en zich aan de wet houden. Daarnaast richt communair burgerschap zich op de gemeenschap: vrijwilligerswerk doen, mensen steunen die het minder goed hebben en actieve inzet voor de buurt. Ten slotte benadrukt kritisch burgerschap de bereidheid om op te treden tegen onrecht, een kritische blik op de Nederlandse overheid, en het uitspreken tegen



Figuur 6.1. Drie dimensies van burgerschap, naar stedelijkheid en jaar

wetten waarmee je het oneens bent (Hooghe et al., 2016; Hooghe & Oser, 2015). Ten eerste valt op dat jongeren uit alle stedelijke categorieën op alle drie de dimensies van burgerschap hoger scoren in jaar 1 dan in jaar 2 en 4 (zie Figuur 6.1). Verder zien we kleine geografische verschillen in de mate van steun voor bepaalde vormen van burgerschap. Niet-stedelijke jongeren scoren hoger op plichtsgetrouw burgerschap dan jongeren in sterk stedelijke gemeenten in leerjaar 1 en 2; ook als we rekening houden met verschillen in opleidingsniveau, migratieachtergrond en sociaaleconomische status. Dit verschil tussen de groepen is ook in leerjaar 4 niet veranderd.

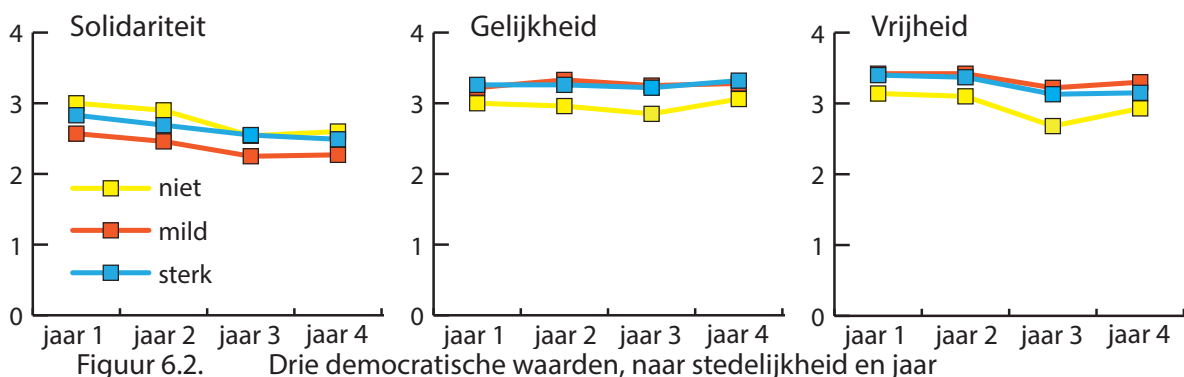
Daarnaast staan jongeren in niet-stedelijke gemeenten na het eerste jaar ook meer achter communair burgerschap dan jongeren uit een sterk stedelijke gemeente. De aanvankelijke verschillen tussen jongeren uit mild stedelijke gemeenten en jongeren uit sterk stedelijke gemeenten verdwijnen in de latere leerjaren.

Bij kritisch burgerschap lijkt een omgekeerd patroon zichtbaar. Hier wordt juist het meeste waarde aan gehecht door leerlingen in sterk stedelijke gemeenten. Dit wordt echter verklaard door de verschillen in achtergrondkenmerken tussen leerlingen. Als we daar rekening mee houden in de analyses, dan verdwijnen de verschillen.

Solidariteit, Gelijkheid, Vrijheid

Voorgaande opvattingen over goed burgerschap raken deels aan de democratische kernwaarden – solidariteit, gelijkheid en vrijheid – die verankerd zijn in de Grondwet. De waarden zijn gemeten door leerlingen te vragen in hoeverre zij het eens zijn met de volgende stellingen: ‘Mensen die het goed hebben moeten zorgen voor mensen die het minder goed hebben’ (solidariteit), ‘In Nederland moeten mensen dezelfde rechten en plichten hebben’ (gelijkheid) en ‘Ik vind dat iedereen moet kunnen zeggen wat hij/zij denkt’ (vrijheid).

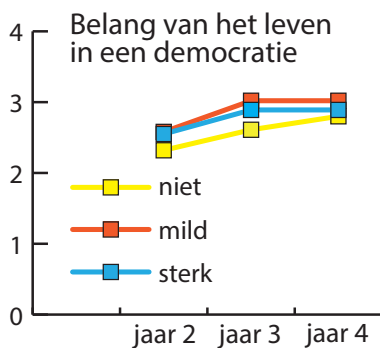
Ten eerste valt op dat de steun voor solidariteit onder alle stedelijkheidscategorieën afneemt over de tijd. Deze ontwikkeling is in lijn met de trend die we zien bij de resultaten van het hoofdstuk over democratische dilemma’s: leerlingen kiezen steeds meer voor hun eigen belang (zie hoofdstuk 5). Wel zien we dat leerlingen



in niet-stedelijke gemeenten een hogere mate van steun uiten voor solidariteit dan jongeren in sterk stedelijke gemeenten, met uitzondering van leerjaar 3. Deze verschillen blijven bestaan als we rekening houden met verschillen in opleidingsniveau, migratieachtergrond en sociaaleconomische status. Verder constateren we bij jongeren in mild-stedelijke gebieden juist minder steun voor solidariteit ten opzichte van jongeren in sterk stedelijke gemeenten. Ook als we rekening houden met achtergrondkenmerken van leerlingen, blijven deze verschillen grotendeels. Ten tweede zien we in alle leerjaren dat niet-stedelijke leerlingen in mindere mate steun uiten voor gelijkheid dan sterk-stedelijke leerlingen. Na het toevoegen van de achtergrondkenmerken van leerlingen zien we dat deze verschillen grotendeels blijven bestaan. Daarnaast zien we geen verschillen tussen jongeren in mild-stedelijke en sterk stedelijke gemeenten in de mate van steun voor gelijkheid. Ten derde zien we onder leerlingen in niet-stedelijke gemeenten in alle leerjaren een lagere mate van steun voor vrijheid dan onder jongeren in sterk en mild stedelijke gemeenten. In leerjaar 4 zien we dat leerlingen uit mild-stedelijke gemeenten iets hoger scoren dan leerlingen uit de sterk-stedelijke categorie. Deze verschillen blijven zichtbaar wanneer we rekening houden met achtergrondkenmerken.

Democratie

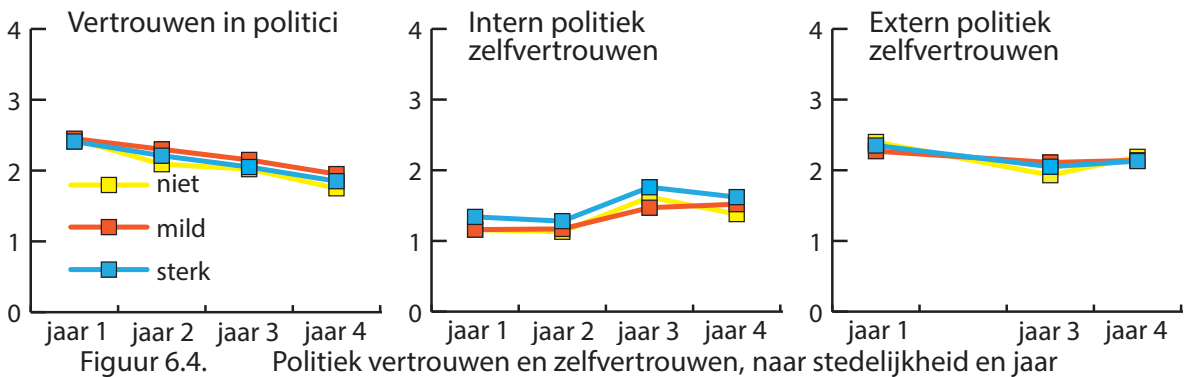
We hebben leerlingen ook gevraagd hoe belangrijk zij het vinden om in een democratie te leven. Figuur 3 hieronder laat de gemiddelde scores zien voor de drie groepen in leerjaar 2, 3 en 4. In eerste instantie is zichtbaar dat niet-stedelijke leerlingen het leven in een democratie minder belangrijk vinden, maar na rekening te houden met opleidingsniveau, migratieachtergrond en sociaaleconomische status verdwijnen deze verschillen. Kortom, de stedelijkheid van de plaats waar leerlingen naar school gaan, hangt samen met het belang dat ze hechten aan verschillende dimensies van burgerschap en aan verschillende democratische kernwaarden (solidariteit, gelijkheid, vrijheid). We zien geen verschillen tussen de mate van stedelijkheid en het belang dat leerlingen hechten aan het leven in een democratie.



Figuur 6.3. Belang van het leven in een democratie, naar stedelijkheid en jaar

6.3 Politiek (zelf)vertrouwen

In deze paragraaf brengen we in kaart hoe leerlingen zich tot de politiek verhouden. We kijken naar hun politieke interesse en hun vertrouwen in politici. Ook kijken we naar intern en extern politiek zelfvertrouwen: de mate waarin leerlingen het gevoel hebben dat zij politiek begrijpen en dat hun belangen behartigd worden door de politiek. Onder volwassenen blijkt dat inwoners van het platteland gemiddeld minder vertrouwen hebben in de politiek dan stedelingen (Mitsch et al., 2021; McKay et al., 2023), en dat stedelingen sterker ervaren dat zij invloed kunnen uitoefenen op de politiek en sterker het idee hebben dat ze de politiek begrijpen, dan bewoners op het platteland (Rowland et al., 2024, García del Horno et al., 2023).



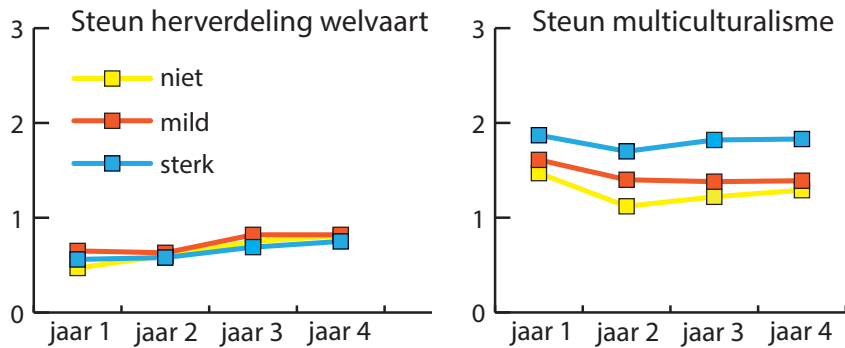
Onder jongeren zien we geen verschillen tussen stedelijkheidscategorieën als het gaat om vertrouwen in politici, ook niet als we rekening houden met achtergrondkenmerken. Figuur 4 laat wel zien dat in lijn met de resultaten uit hoofdstuk 2 het vertrouwen in politici onder alle categorieën afneemt. Verder zien we bij politieke interesse in eerste instantie kleine verschillen. Leerlingen in mild-stedelijke gemeenten hebben iets minder interesse in politiek dan jongeren in sterk-stedelijke en niet-stedelijke gemeenten, maar het verschil verdwijnt als we rekening houden met achtergrondkenmerken. Voor intern politiek zelfvertrouwen zien we dat leerlingen in sterk stedelijke gebieden over het algemeen hoger scoren dan leerlingen in niet- en mild-stedelijke gebieden, ook na controle voor achtergrondkenmerken. Dit is in overeenstemming met de literatuur over volwassenen. Verder zien we geen verschillen in de ontwikkeling van intern politiek zelfvertrouwen over de tijd, het neemt voor alle groepen in leerjaar 3 en 4 toe ten opzichte van jaar 1 en 2. Voor extern politiek zelfvertrouwen zien we deze verschillen niet, in tegenstelling tot de literatuur over volwassenen.

6.4 Inhoudelijke opvattingen

We sluiten dit hoofdstuk af door te kijken naar geografische verschillen in inhoudelijke opvattingen.

delijke opvattingen. Onder volwassenen blijkt dat inwoners van grote steden gemiddeld meer progressieve culturele opvattingen hebben dan inwoners van de rest van Nederland en dat die verschillen over de afgelopen decennia zijn toege-
 genomen (Huijsmans et al., 2021). Zien we dit ook onder jongeren en hoe zit het met hun economische opvattingen? We vergelijken antwoorden op twee ‘democratische dilemma’s’ (zie ook hoofdstuk 5): (1) moeten de verschillen tussen arm en rijk groter of kleiner worden?; (2) moeten mensen die niet in Nederland geboren zijn zich aanpassen aan de Nederlandse cultuur, of mogen zij hun eigen cultuur behouden? Leerlingen konden zichzelf op deze dilemma’s plaatsen door middel van een schaal die loopt van 0 tot 3.

Op basis van de resultaten zien we dat jongeren in mild-stedelijke gemeenten meer steun hebben voor het herverdelen van welvaart dan jongeren in sterk stedelijke gemeenten in leerjaar 1 en 3. Na rekening te houden met achtergrondkenmerken houdt uitsluitend het verschil in leerjaar 3 stand. Verder constateren we geen verschillen tussen jongeren in niet-stedelijke gemeenten en jongeren in sterk-stedelijke gemeenten. We zien wel duidelijke geografische verschillen in culturele opvattingen. Leerlingen die woonachtig zijn in sterk-stedelijke gemeenten hebben in alle leerjaren meer steun voor multiculturalisme dan leerlingen in mild- en niet-stedelijke gemeenten. Ook na rekening te houden met verschillen in opleidingsniveau, migratieachtergrond en sociaaleconomische status blijven deze verschillen bestaan.



Figuur 6.5. Economische en culturele opvattingen, naar stedelijkheid en jaar

6.5 Conclusie

Samengevat kunnen we stellen dat leerlingen in meer en minder stedelijke gemeenten het even belangrijk vinden om te leven in een democratie. We zien wel kleine verschillen in de steun voor specifieke onderliggende democratische waarden en in opvattingen over wat ‘goed burgerschap’ inhoudt. Leerlingen uit niet-stedelijke gemeenten zijn meer gericht op de (lokale) gemeenschap. Ze hechten een sterker belang aan de democratische waarde van solidariteit en aan ‘communair burgerschap’, vergeleken met leerlingen uit mild en sterk stedelijke

gemeenten. Leerlingen uit sterk en mild stedelijke gemeenten vinden daarentegen individuele zelfontplooiing iets belangrijker dan leerlingen uit niet-stedelijke gemeenten, aangezien ze sterker hechten aan de democratische waarde vrijheid en aan 'kritisch burgerschap'. Dit algemene patroon is in lijn met het bestaande beeld dat wonen op het platteland wordt getypeerd door binding en zorgzaamheid (Vermeij & Steenbekkers, 2015; Vermeij, 2016) waarbij gemeenschap zwaarder weegt dan politieke betrokkenheid (Martin & Chiodo, 2012; Kelly & Yarwood, 2018). Daarbij is het echter opvallend dat leerlingen uit niet-stedelijke gemeenten ook iets meer waarde hechten aan 'plichtsgetrouw burgerschap' – waar stemmen bij verkiezingen onder valt – dan leerlingen uit andere typen gemeenten.

In tegenstelling tot wat onderzoek onder volwassenen laat zien, zijn er niet of nauwelijks verschillen zichtbaar als het gaat om vertrouwen in politici, politieke interesse, en extern politiek zelfvertrouwen. We zien enkel dat leerlingen uit sterk stedelijke gemeenten een iets hoger intern politiek zelfvertrouwen hebben. Dit duidt erop dat de stad-platteland verschillen in politieke ontevredenheid die uit bestaand onderzoek onder volwassenen blijken niet het resultaat zijn van politieke socialisatie tijdens de vroege adolescentie. Blijkbaar ontstaan deze verschillen pas op een leeftijd dat leerlingen meer direct in aanraking komen met politiek, bijvoorbeeld als ze de stemgerechtigde leeftijd bereiken (dus tijdens de late adolescentie of jongvolwassenheid). Opvallend genoeg is dit anders als het gaat om culturele opvattingen. De stad-platteland verschillen zijn al duidelijk zichtbaar vanaf het eerste leerjaar. Leerlingen uit meer stedelijke gemeenten ondersteunen multiculturalisme sterker dan leerlingen uit minder stedelijke gemeenten. Dit is in lijn met resultaten uit bestaand onderzoek naar volwassenen (Maxwell, 2019; Huijsmans et al., 2021), en laat zien dat deze geografische verschillen in culturele opvattingen al op jonge leeftijd ontstaan. Een mogelijke verklaring hiervoor is geworteld in contacttheorie, die veronderstelt dat wonen in een meer etnisch diverse omgeving, zoals de stad, gerelateerd is aan meer tolerante opvattingen jegens etnische minderheden (Janssen et al., 2019).

Literatuur

García del Horno, R., Rico, G., & Hernández, E. (2023). Do they feel like they don't matter? The rural-urban divide in external political efficacy. *West European Politics*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/01402382.2023.2261085>

Huijsmans, T., Harteveld, E., Van der Brug, W., & Lancee, B. (2021). Are cities ever more cosmopolitan? Studying trends in urban-rural divergence of cultural attitudes. *Political Geography*, 86, 102353-. <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2021.102353>

Janssen, H. J., Van Ham, M., Kleinepier, T., & Nieuwenhuis, J. (2019). A Micro-Scale Approach to Ethnic Minority Concentration in the Residential Environment and Voting for the Radical Right in The Netherlands. *European Sociological Review*,

35(4), 552–566.

Kelly, C., & Yarwood, R. (2018). From rural citizenship to the rural citizen: Farming, dementia and networks of care. *Journal of Rural Studies*, 63, 96–104.

Martin, L. A., & Chiodo, J. J. (2007). Good Citizenship: What Students In Rural Schools Have To Say About It. *Theory and Research in Social Education*, 35(1), 112–134.

Maxwell, R. (2019). Cosmopolitan Immigration Attitudes in Large European Cities: Contextual or Compositional Effects? *The American Political Science Review*, 113(2), 456–474.

McKay, L., Jennings, W., & Stoker, G. (2023). What is the geography of trust? The urban-rural trust gap in global perspective. *Political Geography*, 102, 102863. <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2023.102863>

Mitsch, F., Lee, N., & Ralph Morrow, E. (2021). Faith no more? The divergence of political trust between urban and rural Europe. *Political Geography*, 89, 102426-. <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2021.102426>

Rowland, E., Duff, J., & Lee, J. (2024). Political efficacy and the perceived influence of urban and rural residents. *Politics & Policy*, 52(2), 331–348.

Vermeij, L., & Steenbekkers, A. (2015). *Dichtbij huis: Lokale binding en inzet van dorpsbewoners*. Sociaal en Cultureel Planbureau.

Vermeij, L. (2016). *Kleine gebaren: Het belang van dorpsgenoten voor ouderen op het platteland*. Sociaal en Cultureel Planbureau.

7 Inzichten van docenten

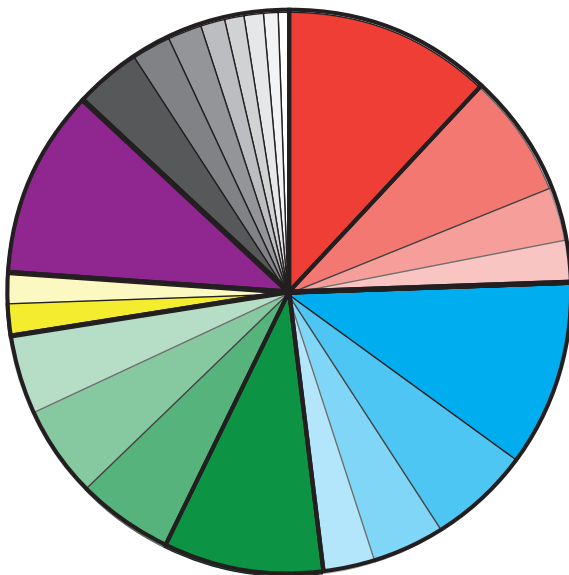
Laura Mulder

In dit hoofdstuk:

- Leraren denken dat leerlingen minder vaak over maatschappelijke problemen en politiek praten met ouders dan leerlingen zelf zeggen te doen. Tegelijkertijd schatten docenten in dat leerlingen vaker met docenten over deze onderwerpen praten dan de leerlingen zelf aangeven.
- Burgerschapsonderwijs wordt erg belangrijk gevonden, zowel door de school als door de docenten.
- Docenten geven aan dat burgerschapsonderwijs vaak wordt gegeven via mens- en maatschappijvakken, mentorlessen en de manier waarop er op de school met elkaar om wordt gegaan.
- Als belangrijkste doelen van burgerschapsonderwijs zien docenten het bevorderen van acceptatie van, en respect voor mensen die anders leven of denken, kritisch en onafhankelijk denken, het vormen en uiten van een eigen mening, en het ontwikkelen van, en reflecteren op eigen idealen, normen en waarden, en de eigen positie in de samenleving.
- Vooral aan kritisch denken wordt veel aandacht besteed tijdens de les. Docenten voelen zich hier ook bekwaam in.
- Zowel leerlingen als docenten zijn erg positief over het open discussieklimaat.

7.1 Inleiding

Naast een vragenlijst onder leerlingen, is er ieder jaar ook een vragenlijst onder docenten uitgezet. In jaar 1 en 2 waren dat papieren vragenlijsten, die gelijktijdig met het afnemen van de vragenlijst onder de leerlingen werden ingevuld door de docent die op dat moment voor de klas stond. In de jaren daarna werd deze vragenlijst uitgebreid en digitaal onder alle docenten van de desbetreffende school verspreid in dezelfde periode dat de dataverzameling onder



leerlingen plaatsvond. Ook de inhoud van de vragenlijst veranderde iets.

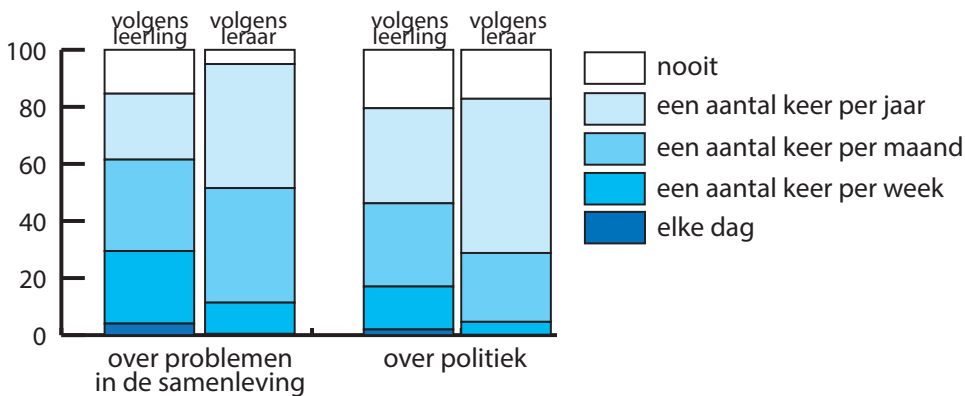
Over de jaren heen zijn er in totaal 1026 vragenlijsten ingevuld door docenten. Daarbij is het goed om te vermelden dat het mogelijk is dat een docent over de jaren heen meerdere vragenlijsten heeft ingevuld (docent X heeft bijvoorbeeld in jaar 2 en jaar 5 een vragenlijst ingevuld). Het aantal unieke docenten ligt daardoor waarschijnlijk iets lager dan het aantal vragenlijsten waar wij in dit hoofdstuk over rapporteren. Gemiddeld zijn er 9 docenten per school die de vragenlijst hebben ingevuld. De helft hiervan is man, de helft is vrouw. De gemiddelde leeftijd is 44 jaar, en gemiddeld geven deze docenten 16 jaar les. In Figuur 7.1 is te zien welke vakken de docenten geven die deze vragenlijst hebben ingevuld. Het is hierbij mogelijk dat een docent meerdere vakken geeft. Zo kan docent X bijvoorbeeld Geschiedenis en Informatica geven.

7.2 Praten over maatschappelijke problemen en politiek

Aan de leerlingen is ieder jaar gevraagd hoe vaak zij met hun ouders en met hun leraren praten over maatschappelijke problemen en politiek. Figuur 7.2 beschrijft het praten met ouders; Figuur 7.3 het praten met leraren. Beide figuren vergelijken de inschattingen van leerlingen zelf (gemiddeld over de zes jaar dat het onderzoek duurde) met de inschatting van leraren. Allereerst valt op dat leerlingen minder over politiek praten dan over problemen in de samenleving. Dat wisten we al vanuit het leerlingperspectief, maar is ook de inschatting van de docenten. Ook de docenten praten minder met leerlingen over politiek dan over problemen in de samenleving.

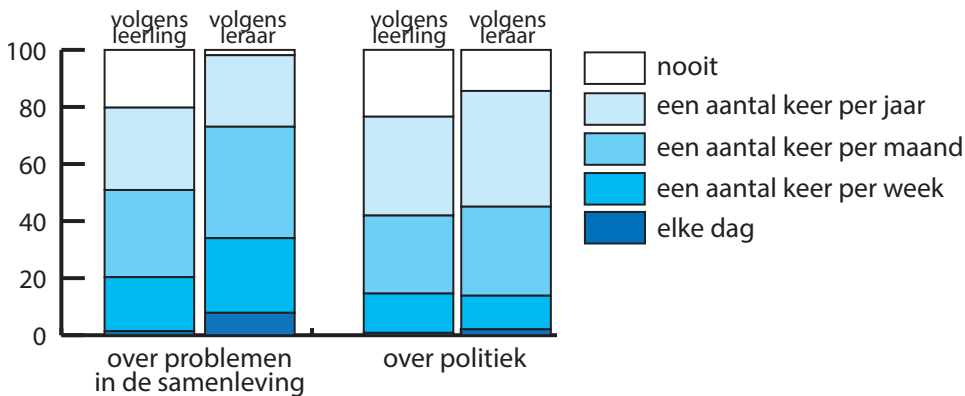


Figuur 7.1. Welke vakken geven de docenten?



Figuur 7.2. Praten met ouders, volgens leerlingen en leraren

Opvallend is ook de inschatting van leraren. Leraren denken gemiddeld dat leerlingen minder vaak met hun ouders praten over politiek of samenleving, dan leerlingen zelf aangeven (zie Figuur 7.2). Omgekeerd zeggen leraren aanzienlijk vaker te praten met leerlingen over problemen in de samenleving dan de leerlingen dat zeggen (zie linkerzijde Figuur 7.3). Twee aspecten compliceren dit verhaal nog verder. Ten eerste zeggen leraren nauwelijks meer dan leerlingen met elkaar te spreken over politiek (rechterzijde Figuur 7.3). Bovendien is de vergelijking niet eenduidig: Een leraar kan dagelijks met minstens enkele leerlingen over politiek praten, terwijl de meerderheid van zijn of haar leerlingen niet met deze of andere docenten over politiek spreekt.

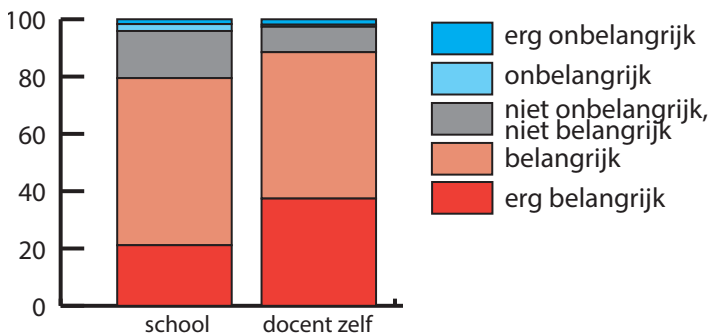


Figuur 7.3 Praten met leraren, volgens leerlingen en leraren

7.3 Belang burgerschapsonderwijs

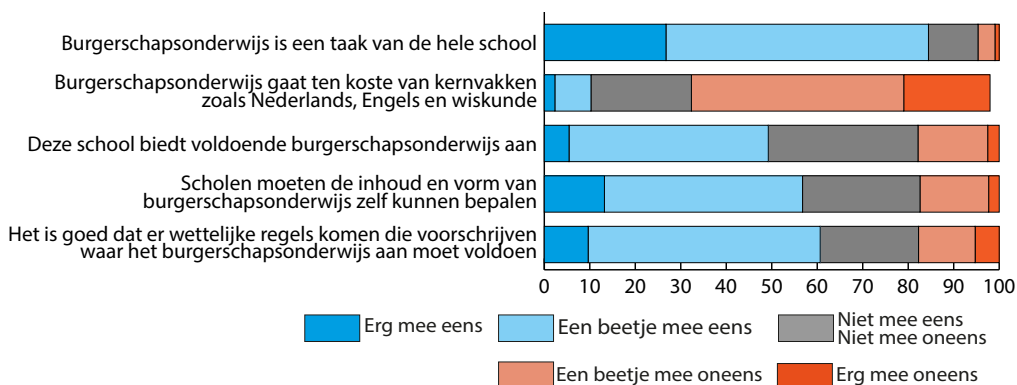
Verder is er ieder jaar aan de docenten gevraagd hoe belangrijk de school, en de docent zelf, burgerschapsonderwijs vindt. De resultaten zijn te zien in Figuur 7.4. Hieruit blijkt dat burgerschapsonderwijs erg belangrijk wordt gevonden, zowel door de school als door de docenten zelf. Bijna 80% van de leraren denkt

dat de school burgerschapsonderwijs (erg) belangrijk vindt, en bijna 90% van de docenten zelf vindt burgerschapsonderwijs (erg) belangrijk. Over het algemeen blijkt dus dat docenten burgerschapsonderwijs zelf belangrijker vinden dan dat zij denken dat de school dat vindt.



Figuur 7.4. Het belang van burgerschapsonderwijs

Het belang dat de docenten aan burgerschap geven is nader uitgediept door hen in de jaren 3 t/m 6 een vijftal stellingen voor te leggen. Zoals te zien is in Figuur 7.5 vinden docenten burgerschapsonderwijs in grote mate een taak van de hele school: bijna 90% is het met deze stelling (erg) eens. Tot nu toe is het voor de docenten relatief makkelijk geweest om positief te reageren op het belang van burgerschapsonderwijs. Maar wat gebeurt er als er een spanning wordt aangebracht tussen burgerschapsonderwijs en andere vakken? Ook dan blijkt dat er veel steun is voor burgerschapsonderwijs: bijna 70% is het (erg) oneens met de stelling dat burgerschapsonderwijs ten koste gaat van kernvakken als Nederlands, Engels en wiskunde. Verder is er aan de docenten gevraagd in hoeverre zij vinden dat de school voldoende burgerschapsonderwijs aanbiedt: bijna de helft is het hier (erg) mee eens. Een relatief groot aantal docenten kiest voor de neutrale optie ‘niet mee oneens, niet mee eens’. Dit zou kunnen betekenen dat docenten het lastig vinden in te schatten wat ‘voldoende’ burgerschapsonderwijs is, of niet goed

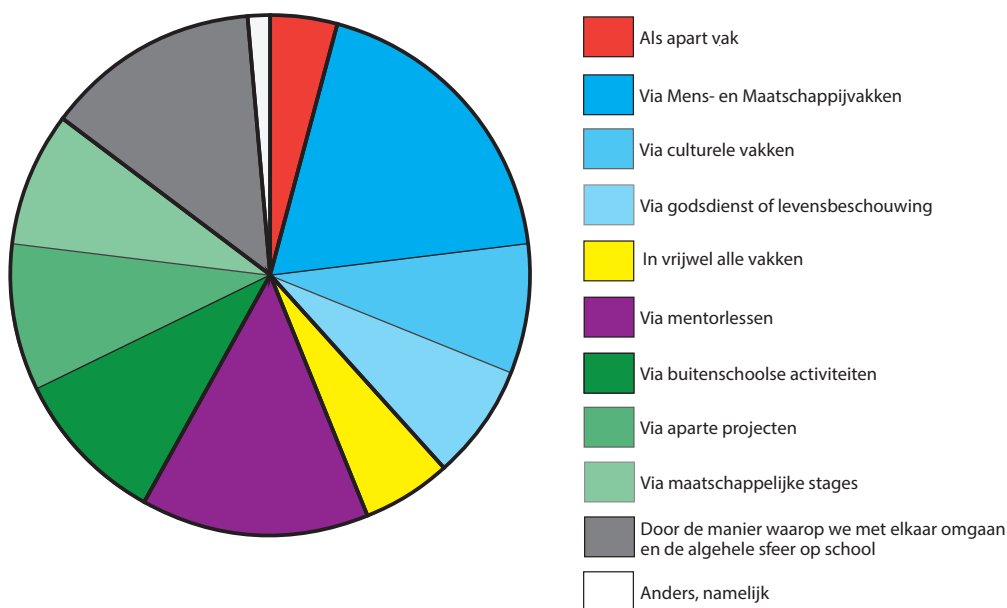


Figuur 7.5. Stellingen over het belang van burgerschapsonderwijs

kunnen vaststellen hoe het burgerschapsonderwijs van de school eruit ziet. Tot slot gaan er twee stellingen over de sturing van burgerschapsonderwijs. Meer dan de helft van de docenten vindt dat scholen de inhoud en vorm van burgerschapsonderwijs zelf moeten kunnen bepalen, en dat het goed is dat er wettelijke regels komen die voorschrijven waar het burgerschapsonderwijs aan moet voldoen.

7.4 Vorm

De docenten zijn ieder jaar ook bevestigd over de manier waarop burgerschapsonderwijs vorm krijgt op school. Docenten konden hierbij meerdere opties aankruisen. In Figuur 7.6 is te zien dat 606 docenten zeggen dat burgerschapsonderwijs via mens- en maatschappijvakken wordt gegeven. Daarna worden mentorlessen (452 docenten), de manier waarop er op de school met elkaar om wordt gegaan (426 docenten), aparte projecten (307 docenten) en (maatschappelijke) stages (294 docenten) vaak genoemd. Slechts een klein aantal docenten zegt dat burgerschapsonderwijs in vrijwel alle vakken (179 docenten) of als een apart vak (135 docenten) wordt gegeven.

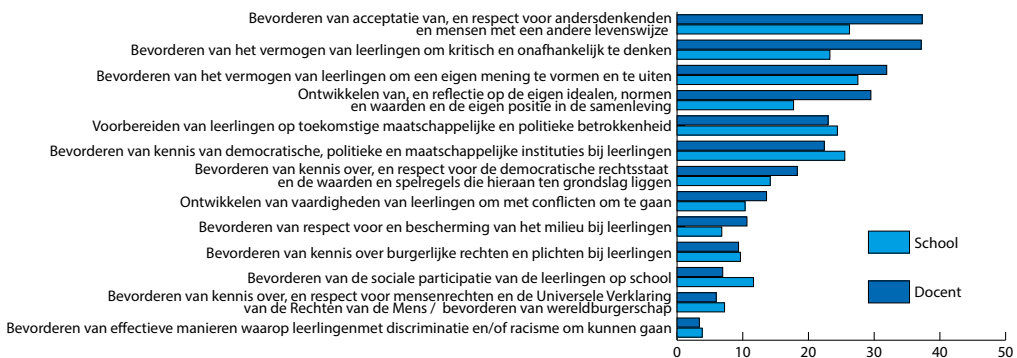


Figuur 7.6. Vorm van burgerschapsonderwijs op school

7.5 Doelen

Verder is er in de jaren 3 t/m 6 gevraagd wat de docent vindt dat de belangrijkste doelen van burgerschapsonderwijs zijn, en wat de docent denkt dat dit volgens de school is. De resultaten worden getoond in Figuur 7.7. Volgens docenten zijn

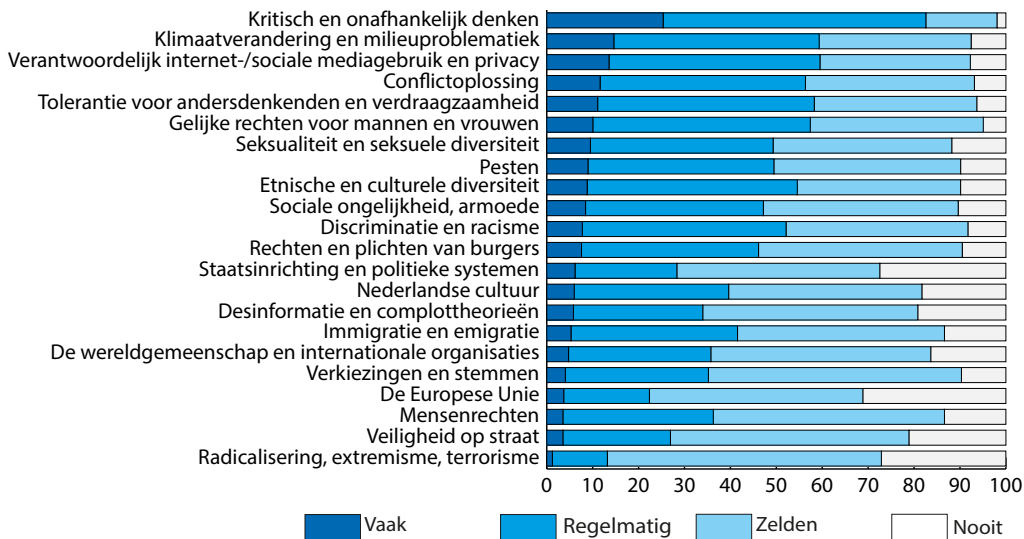
de vier belangrijkste doelen om (1) acceptatie van, en respect voor andersdenkenden en mensen met een andere levenswijze te bevorderen, (2) het vermogen om kritisch en onafhankelijk te denken te bevorderen, (3) het vermogen om een eigen mening te vormen en uiten te bevorderen, en (4) het ontwikkelen van, en reflecteren op de eigen idealen, normen en waarden, en de eigen positie in de samenleving. Voor deze vier doelen geldt dat de docenten ze belangrijker vinden dan dat zij denken dat de school ze belangrijk vindt. Daarna volgen de doelen die meer betrekking hebben op de relatie tussen de staat en de burger, zoals het (5) voorbereiden van leerlingen op toekomstige maatschappelijke en politieke betrokkenheid, (6) bevorderen van kennis van democratische, politieke en maatschappelijke instituties en (7) bevorderen van kennis over, en respect voor de democratische rechtsstaat en de waarden en spelregels die hieraan ten grondslag liggen. De doelen die meer over de relaties tussen burgers onderling gaan krijgen van de docenten minder prioriteit, zoals het bevorderen van effectieve manieren waarop leerlingen met discriminatie en/of racisme om kunnen gaan, of het bevorderen van de sociale participatie van de leerlingen op school.



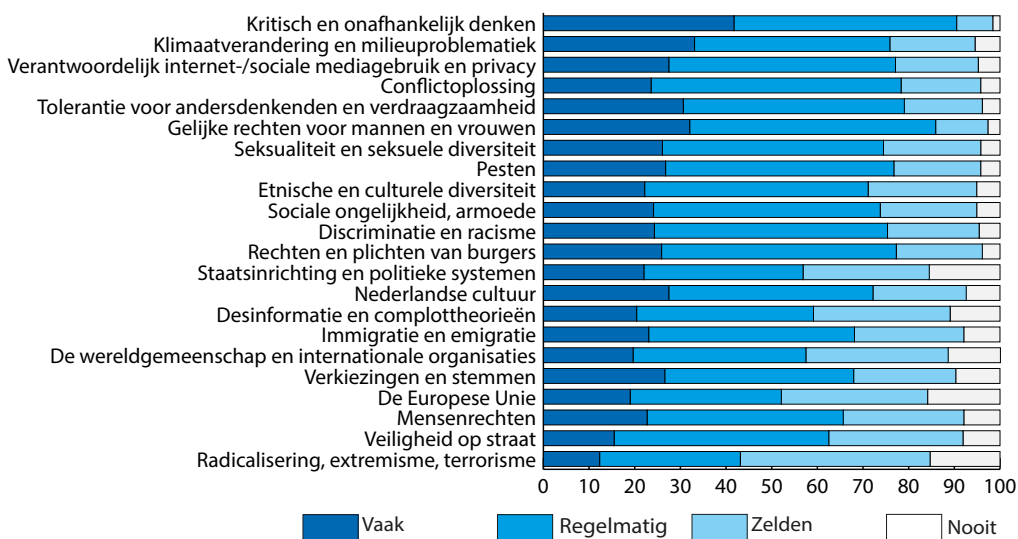
Figuur 7.7. Doelen van burgerschapsonderwijs

7.6 Inhoud

Ook zijn de docenten in de jaren 3 t/m 6 gevraagd naar de inhoud van het burgerschapsonderwijs dat zij geven. Dit is gedaan door middel van de vraag “In welke mate besteedt u aandacht aan de volgende onderwerpen in de klas?”, waarbij de antwoord categorieën “nooit, zelden, regelmatig en vaak” zijn. Figuur 7.8 toont de resultaten. De meest in het oog springende bevinding is de grote mate van aandacht voor kritisch en onafhankelijk denken: ruim 80% van de docenten geeft aan hier regelmatig of vaak aandacht aan te geven. Dit is in overeenstemming met het belang dat zij hechten aan het doel om kritisch en onafhankelijk te denken te bevorderen (zie vorige paragraaf). Voor veel andere onderwerpen lijkt er niet direct een relatie te zijn tussen het belang dat docenten geven aan de doelen van



Figuur 7.8. Inhoud burgerschapsonderwijs: hoeveelheid gegeven aandacht in de klas per onderwerp



Figuur 7.9. Gepercipieerde bekwaamheid van docenten om onderwerpen te bespreken in de klas

burgerschapsonderwijs en de onderwerpen waar zij aandacht aan besteden in de klas. Zo besteedt ongeveer 60% van de leraren in de klas aandacht aan klimaatverandering en milieuproblematiek, terwijl dit niet als belangrijk doel van burgerschapsonderwijs wordt aangemerkt (zie vorige paragraaf).

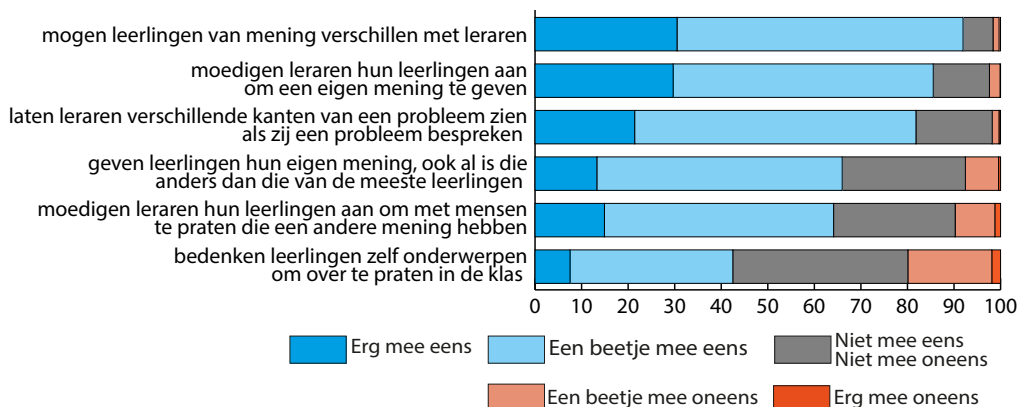
7.7 Bekwaamheid

Naast de hoeveelheid aandacht die docenten besteden aan burgerschapsgerelateerde onderwerpen in de klas, is er ook gevraagd in hoeverre zij zich bekwaam voelen om die onderwerpen in de klas te bespreken. In Figuur 7.9 zijn de resultaten te zien. Docenten voelen zich bekwaam in de onderwerpen die zij vaak in de klas bespreken (zie vorige paragraaf). Zo voelt meer dan 90% zich vaak of regelmatig bekwaam om kritisch en onafhankelijk denken te bevorderen. Docenten voelen zich minder bekwaam in onderwerpen die gerelateerd zijn aan veiligheid, zoals radicalisering, extremisme en terrorisme, en veiligheid op straat.

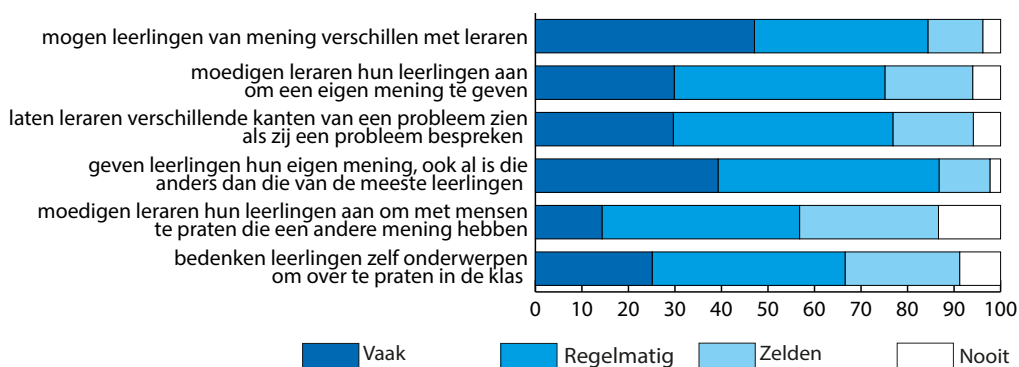
7.8 Open discussie klimaat

Een van de manieren om burgerschapsonderwijs vorm te geven op een school is door middel van een open discussie klimaat. De stellingen over een open discussie klimaat zijn niet alleen ieder jaar voorgelegd aan de leerlingen, maar ook aan de docenten. De resultaten worden weergegeven in Figuur 7.10. Over het algemeen zijn docenten erg positief over het open discussie klimaat bij hen op school. Een grote meerderheid geeft aan het (erg) met de stellingen eens te zijn dat leerlingen op hun school van mening mogen verschillen met leraren, dat leraren leerlingen aanmoedigen om een eigen mening te geven en dat leraren verschillende kanten van een probleem laten zien als zij een probleem bespreken. Ook meer dan 60% vindt dat leerlingen hun eigen mening geven, ook al is die anders dan die van andere leerlingen, en leraren leerlingen aanmoedigen om met mensen te praten die een andere mening hebben. Ongeveer de helft van de docenten geeft aan dat leerlingen zelf onderwerpen bedenken om over te praten in de klas.

Tot slot zullen we bekijken hoe leerlingen het open discussie klimaat beoordelen en dit spiegelen aan de antwoorden van de docenten. De resultaten zijn echter niet één op één te vergelijken met die van de docenten, omdat de leerlingen andere antwoord categorieën voorgelegd kregen (nooit, zelden, soms, vaak in plaats van erg mee oneens t/m erg mee eens). Zoals te zien is in Figuur 7.11 vinden leerlingen ook dat er in grote mate sprake is van een open discussie klimaat. Zo mogen leerlingen van mening verschillen met leraren, moedigen leraren hun leerlingen aan om een eigen mening te geven, en laten zij verschillende kanten van een probleem zien als zij een probleem bespreken. Leerlingen geven verder in grote getalen aan dat zij hun eigen mening geven, ook al is die anders dan die van de meeste leerlingen.



Figuur 7.10. Docenten: open discussie klimaat. "Op onze school..."



Figuur 7.11. Leerlingen: open discussie klimaat. "Op onze school..."

7.9 Conclusie

Uit de vragenlijsten die onder docenten zijn afgenomen komt over het algemeen een positief beeld van burgerschapsonderwijs naar voren. Burgerschapsonderwijs wordt erg belangrijk gevonden, zowel door de school als door de docenten. Ook als burgerschapsonderwijs in spanning wordt gebracht met kernvakken als Nederlands, Engels en wiskunde, blijft deze steun overeind: bijna 70% is het (erg) oneens met de stelling dat burgerschapsonderwijs ten koste gaat van kernvakken als Nederlands, Engels en wiskunde.

Bijna 90% van de docenten vindt burgerschap een taak voor de hele school. Zij geven aan dat burgerschapsonderwijs vaak wordt gegeven via mens- en maatschappijvakken, mentorlessen en de manier waarop er op de school met elkaar om wordt gegaan. Slechts een klein aantal docenten zegt dat burgerschapsonderwijs in vrijwel alle vakken of als apart vak wordt gegeven. Op de vraag of er voldoende burgerschapsonderwijs op de school wordt aangeboden reageren docenten over het algemeen neutraal. Dit zou kunnen betekenen dat docenten het

lastig vinden in te schatten wat ‘voldoende’ burgerschapsonderwijs is, of niet goed kunnen overzien hoeveel burgerschapsonderwijs er wordt aangeboden.

Als belangrijkste doelen noemen docenten het (1) bevorderen van acceptatie van, en respect voor mensen die anders leven of denken, (2) kritisch en onafhankelijk denken, (3) het vormen en uiten van een eigen mening, en (4) het ontwikkelen van, en reflecteren op eigen idealen, normen en waarden, en de eigen positie in de samenleving. Daarna volgen de doelen die meer betrekking hebben op de relatie tussen de staat en de burger, zoals het (5) voorbereiden van leerlingen op toekomstige maatschappelijke en politieke betrokkenheid, (6) bevorderen van kennis van democratische, politieke en maatschappelijke instituties en (7) bevorderen van kennis over, en respect voor de democratische rechtsstaat en de waarden en spelregels die hieraan ten grondslag liggen. De doelen die meer over de relaties tussen burgers onderling gaan krijgen van de docenten minder prioriteit, zoals het bevorderen van effectieve manieren waarop leerlingen met discriminatie en/of racisme om kunnen gaan, of het bevorderen van de sociale participatie van de leerlingen op school. Vooral aan kritisch denken wordt veel aandacht gegeven tijdens de les. Docenten voelen zich hier ook bekwaam in. Verder lijkt er geen één op één relatie te zijn tussen het belang dat docenten geven aan de doelen van burgerschapsonderwijs en de onderwerpen waar zij aandacht aan besteden in de klas.

Opvallend is dat docenten op meerdere vragen hun eigen positie positiever inschatten dan die van andere socialiserende actoren. Zo zeggen zij bijvoorbeeld meer belang aan burgerschapsonderwijs te hechten dan dat zij inschatten dat de school doet. Ook denken zij de vier genoemde burgerschapsdoelen belangrijker te vinden dan de school. Verder geven zij aan vaker met leerlingen over maatschappelijke problemen en politiek te praten dan dat de leerlingen zelf aangeven. Leerlingen zeggen vaker met ouders over deze onderwerpen te spreken, terwijl docenten dit aandeel juist lager inschatten. Deze vertekening hoeft niet per se te betekenen dat docenten hun eigen invloed overschatten. Het kan ook te maken hebben met de selectie van de docenten die deze vragenlijst hebben ingevuld. Aangezien het invullen van deze vragenlijst vrijwillig is, hebben wellicht vooral de enthousiaste en extra betrokken docenten ervoor gekozen om deze vragenlijst in te vullen.

Onderzoeks- verantwoording

8.1 Hoe kwam de vragenlijst tot stand?

Om de democratische kernwaarden en gerelateerde opvattingen van leerlingen gedurende de middelbare schoolloopbaan te monitoren is het van belang om dezelfde vragen herhaaldelijk, in verschillende schooljaren, voor te leggen. Het grootste gedeelte van de vragenlijsten in jaar 5 en 6 is daarom gebaseerd op de kernvragen die we in de schooljaren 1 tot en met 4 hebben gesteld.

De vragenlijst is niet ieder jaar volledig hetzelfde. Sommige vragen stellen we slechts eenmalig, bijvoorbeeld om een bepaald concept of een specifieke theorie verder uit te diepen. Andere vragen stellen we niet ieder jaar, maar met grotere tussenpozen. Ook zijn er concepten die we wel ieder jaar meten, maar waarbij we de vraagstelling variëren tussen de jaren, bijvoorbeeld bij vragen over politieke kennis. De vragenlijst bestaat dus uit een groot vast deel, een kleiner semi-vast deel, en een klein flexibel deel.

De concepten

In de beginfase van het project zijn er diverse expertmeetings geweest met politicologen, sociologen, psychologen en onderwijsdeskundigen. Hierin werd gesproken over de concepten die in een vragenlijst over de ontwikkeling van democratische kernwaarden gebruikt zouden moeten worden. Ook buiten de universiteit is er gesproken met verschillende organisaties, zodat ook zij ideeën konden aandragen over de belangrijkste concepten bij onderzoek naar de ontwikkeling van democratische kernwaarden. Na deze bijeenkomsten heeft onze onderzoeksgroep de belangrijkste concepten eruit gefilterd. Voor het meten van deze concepten hebben we inspiratie gehaald uit verschillende bestaande datasets, en voor sommige concepten hebben we onze eigen vraagstellingen ontworpen.

De concepten zijn op te delen langs drie centrale onderzoeksthema's. Ten eerste de ontwikkeling van democratische kernwaarden. Hierbij gaat het voornamelijk om verticale waarden, of terwijl de verhouding tussen jongeren en de Nederlandse democratie en rechtsstaat. Hieronder vallen ook de spanningen tussen de verschillende democratische kernwaarden, zoals de spanning tussen vrijheid van meningsuiting en kwetsen, of tussen meerderheidsbesluitvorming en consensus. Het tweede centrale thema is de kennis en houding van jongeren tegenover de politiek. Hierbinnen meten we politieke interesse, politiek zelfvertrouwen, politieke kennis en politiek cynisme. Ten derde kijken we naar politieke socialisatie en naar structurele verschillen tussen jongeren. Hierbij staan de sociaaldemografische verschillen tussen jongeren centraal, en de rol die ouders, vrienden en de school hierin spelen.

1) Democratische kernwaarden

Om de houding en hechting van jongeren ten aanzien van de kernwaarden van een democratische rechtsstaat te meten, hebben we een overzicht gemaakt van

vragenlijsten en datasets waarin deze kernwaarden van een democratische rechtsstaat gemeten worden bij zowel volwassen als jongeren. Dit zijn bijvoorbeeld vragen uit de ICCS, COOL5-18, YeS, Belgian Political Panel Study, CELS, ESS, EVS en WVS. Hierin hebben we bekeken of de kernwaarden die we zouden willen onderzoeken eerder onderzocht zijn en of deze vragen ook geschikt zouden zijn voor jongeren vanaf het eerste jaar van het voortgezet onderwijs. Uit deze inventarisatie bleek dat er wel studies en datasets zijn waarin democratische kernwaarden gemeten worden, maar dat dit weinig tot niet onder 12- of 13-jarige jongeren is gebeurd (zie ook Kranendonk et al., 2019).

We hebben voor nagenoeg alle thema's – soms geïnspireerd op andere vragen – eigen vragen ontwikkeld. Omdat uit de inventarisatie bleek dat er weinig tot geen studies zijn die de tegenstrijdigheid van verschillende waarden onderzochten, hebben we deze vooral zelf invulling gegeven. Hierbij gaat het om vragen over democratische besluitvorming, vrijheid van meningsuiting, trias politica, vrijheid en solidariteit. We hebben eerst geprobeerd valide vragen voor de concepten te bedenken en daarna deze terug te vertalen naar eenvoudigere en begrijpelijker taal voor leerlingen vanaf het eerste leerjaar op de middelbare school.

2) Politieke houdingen en kennis

De houdingen die jongeren hebben ten aanzien van de politiek zijn deels gebaseerd op voorgaande vragenlijsten en datasets. Hieruit zijn vragen over politieke interesse, maatschappelijke interesse, politiek cynisme, politiek zelfvertrouwen gehaald en waar nodig vertaald naar het Nederlands. Na de vertaling is gekeken of de vragen en antwoorden nog steeds een valide meting lijken te vormen, en vervolgens – waar nodig – teruggebracht naar begrijpelijke taal voor middelbare scholieren. De vragen over politieke kennis variëren ieder jaar, omdat herhaling van dezelfde kennisvragen in meerdere jaren kan leiden tot leereffecten onder de leerlingen: als leerlingen na de enquête de juiste antwoorden opzoeken (of eerder onthouden) zou het onderzoek zelf de meting van kennis beïnvloeden. Daarom stellen we ieder jaar nieuwe kennisvragen.

3) Politieke socialisatie en structurele verschillen

Ook voor vragen over politieke socialisatie en structurele verschillen hebben we gebruik gemaakt van, en inspiratie opgedaan uit, bestaande vragenlijsten en datasets. Hierbij is gekeken naar de meest voorkomende vragen over politieke socialisatie als discussiefrequentie met ouders, vrienden en leraren, het meten van het discussieklimaat in de schoolklas, en actieve deelname aan deze discussies. In latere jaren hebben we ook andere structurele kenmerken toegevoegd. Dit omvat onder andere normen rond gender, maar ook verschillende manieren om de samenstelling van het sociale netwerk van de leerlingen in kaart te brengen.

Voor het meten van structurele verschillen tussen leerlingen is in dit rapport vooral gekeken naar sociaal demografische kenmerken. Hoewel deze vragen vaak

voor zich spreken (jongen/meisje, opleidingsniveau) is er bij het vragen naar bijvoorbeeld gezinssituatie en SES ook gekeken naar vragen en uitkomsten uit vorige datasets en waar nodig terugvertaald naar begrijpelijke bewoording voor leerlingen op de middelbare school. De sociaal demografische kenmerken leggen we leerlingen in principe maar één keer voor, bij hun eerste deelname aan het onderzoek. Na die eerste deelname is er geen reden om de vragen te herhalen.

Jaar 5 en 6: de voornaamste aanpassingen aan de vragenlijst

Nadat we in jaar 4 een aantal vragen toevoegden om specifieke concepten uit te diepen, hebben we de vragenlijst in jaar 5 en 6 hetzelfde gehouden ten opzichte van jaar 4. Dat betekent dat de nieuwe concepten uit jaar 4 (meritocratische waarden en de samenstelling van het egonetwerk) ook in de vragenlijsten voor jaar 5 en 6 zijn opgenomen.

8.2 De dataverzameling

Steekproeftrekking

Om te bepalen welke scholen benaderd zouden worden is allereerst een gestratificeerde steekproef getrokken van een aantal gemeenten. De vijf strata zijn bepaald aan de hand van de grootte en stedelijkheid van de gemeente, bestaande uit de 1) vier grootste gemeenten van Nederland (de zogenoemde G4), 2) andere grote gemeenten (de zogenoemde G40), 3) randgemeenten, 4) stedelijke gemeenten die niet tot de G4, G40 of randgemeenten behoren en 5) landelijke gemeenten. Tabel 8.1 geeft de selectie van gemeenten weer.

Tabel 8.1. Selectie gemeenten in de steekproef naar de vijf strata

G4	G40	Randgemeenten	Overige stedelijke gebieden	Landelijk
Den Haag	Heerlen Leeuwarden Zaanstad Oss	Maassluis Amstelveen	Hoogeveen Leerdam Zevenaar Waddinxveen Weert	Ermelo Oldambt Nederweert Brielle Neder-Betuwe Zuidhorn

De strata zijn zo ontworpen dat er een oververtegenwoordiging zou zijn van schoolvestigingen in stedelijke gebieden. De motivatie achter deze selectie is de onderzoeksinteresse in ongelijkheden, die meer voorkomen in stedelijke gebieden.

Binnen de geselecteerde gemeenten zijn vervolgens alle schoolvestigingen per brief en telefonisch benaderd om deel te nemen aan het onderzoek. Met deze aanpak is gepoogd spreiding over Nederland en een vertegenwoordiging van alle typen scholen binnen de steekproef te stimuleren. Met typen scholen bedoelen we alle niveaus (van praktijkonderwijs tot gymnasium), alle denominaties, verschillende breedtes en andere karakteristieken op het niveau van de scholen. De schoolvestigingen zijn gelokaliseerd aan de hand van de documentatie van Dienst Uitvoering Onderwijs (online beschikbaar). De gemeente Oss is later aan de steekproef toegevoegd omdat er geen deelnemende scholen in Heerlen waren, waardoor er een ondervertegenwoordiging van scholen in de regio Zuid was ontstaan.

De nieuwste gegevens in dit jaarrapport zijn verzameld in de perioden december 2022 tot en met juni 2023 in jaar 5, en november 2023 tot maart 2024 in jaar 6. In jaar 5 zijn de vragenlijsten voorgelegd aan alle 5-havo- en 5-vwo-leerlingen in de deelnemende scholen. In jaar 6 zijn de vragenlijsten voorgelegd aan alle 6-vwo-leerlingen in de deelnemende scholen.

Voordat leerlingen konden deelnemen aan het onderzoek zijn in het eerste schooljaar de ouders/verzorgers benaderd om toestemming te geven voor het opslaan van de gegevens van hun kind ten behoeve van het onderzoek. Voor leerlingen die in het derde jaar nog geen toestemming hadden, werd het verzoek tot toestemming aan de ouders herhaald. Hoewel we in het derde jaar geen nieuwe pogingen hebben gedaan om extra ouderlijke toestemmingen te vergaren, vanwege de grote beperkingen die corona al had opgeleverd, hebben we dit in jaar 4 wel weer opgepakt. Daarnaast is er geen toestemming aan de ouders maar aan de leerling zelf gevraagd wanneer die 16 jaar of ouder was. Dit laatste gold voor alle leerlingen in jaar 5 en 6. Dit heeft een relatief groot aantal nieuwe deelnemers opgeleverd in vanaf jaar 5, van leerlingen die in eerdere jaren geen ouderlijke toestemming hadden, maar vanaf jaar 5 zelf besloten dat ze wel mee wilden doen. Actieve toestemming was een vereiste vanwege de Algemene Verordening Gegevensbescherming (AVG). De gegevens van leerlingen die deze toestemming niet kregen van hun ouders en/of die deze toestemming vanaf hun 16e zelf niet gaven, werden niet opgeslagen.

Het is belangrijk om te benoemen dat de dataverzameling in jaar 3 en 4 werden bemoeilijkt vanwege de coronapandemie, schoolsluitingen en overige beperkende maatregelen. Hierdoor heeft met name in jaar 3 een groot deel van de dataverzameling digitaal plaatsgevonden. In jaar 5 en 6 waren deze beperkingen niet meer van toepassing en konden nagenoeg alle dataverzamelingen weer op de scholen werden uitgevoerd door ons onderzoeksteam. Hierdoor was de respons binnen veel 5-havo en 5-vwo klassen hoger dan in jaar 4.

Weging

De uiteindelijke onderzoekssample is niet volledige representatief voor de

complete populatie middelbare schoolleerlingen, op basis van de denominatie en opleidingsniveau van de scholen. We gebruiken data van DUO over de leerlingenaantallen in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs in Nederland per denominatie en opleidingsniveau om een weegfactor aan te maken. Hiermee worden over- en onderrepresentatie van bepaalde groepen leerlingen gecorrigeerd.



Dit is een uitgave van:

Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen

Universiteit van Amsterdam

ADKS, UvA, 2024