



Democratisch burgerschapsonderwijs & scholierenverkiezingen

Een verkennend onderzoek naar de huidige en
wenselijke vormgeving van scholierenverkiezingen
in Nederland anno 2017

DR. ISOLDE DE GROOT EN DR. BRAM EIDHOF

Democratisch burgerschapsonderwijs & scholierenverkiezingen

Een verkennend onderzoek naar de huidige en
wenselijke vormgeving van scholierenverkiezingen
in Nederland anno 2017

DR. ISOLDE DE GROOT, UNIVERSITEIT VOOR HUMANISTIEK
DR. BRAM EIDHOF, INSTITUUT VOOR PUBLIEK WAARDEN

Colofon

© Dit onderzoek is uitgevoerd door de Universiteit voor Humanistiek, en mede gefinancierd door ProDemos, uitgave 2018.

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, door middel van druk, fotokopieën, geautomatiseerde gegevensbestanden of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Vormgeving omslag & binnenwerk: Esther van Gameren

Inhoud

Voorwoord	5
Samenvatting	6
1 Inleiding	8
2 Theoretische verkenning scholierenverkiezingen	10
2.1 Politieke ontwikkeling en betekenisvol politiek onderwijs	10
2.2 Leerling-betrokkenheid	12
2.3 Knelpunten en de relatie met school- en docentkenmerken	12
3 Methode	14
3.1 Onderzoeksopzet	15
3.2 Instrumentontwikkeling	15
3.2.1 <i>Ontwikkeldoelen</i>	15
3.2.2 <i>Leeractiviteiten en leerlingparticipatie</i>	16
3.2.3 <i>Knelpunten, school & docentkenmerken</i>	16
3.3 Werving en selectie	17
3.4 Representativiteit onderzoekssample	18
3.5 Schoolkenmerken	18
3.6 Docentkenmerken	19
3.7 Analyse	20
4 Kenmerken organisatie scholierenverkiezingen door scholen	21
4.1 Start, niveau en type scholierenverkiezingen	21
4.2 Aantal lessen voorafgaand en na afloop van de verkiezingen	21
4.3 Aantal lessen in de onderbouw	24
5 Ontwikkeldoelen	25
5.1 Aandacht voor leerdoelen rond de verkiezingen	25
5.2 Prevalentie leerdoelen reguliere curriculum	26
5.3 Doelen die bijdragen aan een democratische schoolcultuur	27
6 Leeractiviteiten	30

7	Leerlingparticipatie	32
7.1	Leerlinggroepen die participeren bij de organisatie	32
7.2	Leerling-betrokkenheid bij vormgeving en planning	33
7.3	Leerling-betrokkenheid bij het uitvoeren van de verkiezingen	34
8	Facilitering, waardering en ondersteuning	36
8.1.	Facilitering van docenten	36
8.1.1	<i>Ruimte in taakstelling voor onderwijsontwikkeling en professionalisering</i>	37
8.1.2	<i>De plek van burgerschapsvorming in de schoolvisie</i>	38
8.1.3	<i>Ruimte in het curriculum</i>	40
8.1.4	<i>Overige knelpunten</i>	41
8.2	De waardering voor het organiseren van scholierenverkiezingen	41
8.3	Kwaliteit van samenwerking	42
8.4	Ondersteuning via opleiding, training en onderwijsmaterialen	43
9	Samenhang met docent- en schoolvariabelen	47
9.1	Kernmerken organisatie scholierenverkiezingen op scholen	47
9.2	Ontwikkeldoelen	48
9.3	Type leeractiviteiten	48
9.4	Leerlingparticipatie	50
9.5	Facilitering en ondersteuning	50
10	Conclusie, discussie en aanbevelingen	54
10.1	Academische betekenis	56
10.2	Aanbevelingen voor beleid en praktijk	57
10.2.1	<i>Versterken van de schoolvisie op burgerschapsvorming</i>	57
10.2.2	<i>Ruimte voor vakoverstijgend burgerschapsonderwijs en leerling-betrokkenheid</i>	58
10.2.3	<i>Meer ruimte voor onderwijsontwikkeling</i>	59
10.2.4	<i>Aandacht voor relevante competenties en pedagogische visie in opleiding en training</i>	59
	Bijlage 1: tabellen leeractiviteiten en leerdoelen	61
	Literatuurlijst	68

Voorwoord

Voor u ligt de eerste onderzoeksrapportage van een onderzoek naar scholierenverkiezingen in Nederland. Scholierenverkiezingen worden in Nederland sinds 1963 georganiseerd. Zij bieden leerlingen de mogelijkheid zich voor te bereiden op het uitoefenen van hun politieke recht om te stemmen. In de afgelopen 55 jaar hebben veel scholen in Nederland scholierenverkiezingen georganiseerd voorafgaand aan (inter)nationale en lokale verkiezingen. Tot op heden weten we weinig over de manier waarop scholen hier vorm aan geven. Welke ontwikkelingen streven docenten na? In hoeverre organiseren zij educatieve activiteiten rond de verkiezingen? In hoeverre betrekken zij leerlingen bij de organisatie? Welke factoren helpen of belemmeren docenten bij het organiseren van scholierenverkiezingen? Hoe verschilt de huidige situatie van de manier waarop docenten vorm zouden willen geven aan de verkiezingen? In overleg met ProDemos is besloten via een verkennend onderzoek inzicht te verwerven in deze vragen, waarbij we ons met name richten op het voortgezet onderwijs. Het onderzoek is uitgevoerd door de Universiteit van Humanistiek en mede gefinancierd door ProDemos. Met deze studie willen wij een bijdrage leveren aan wetenschappelijke kennis en beleidsdiscussies rond de versterking van burgerschapsvorming in Nederland (onder andere binnen het traject curriculum.nu). Op basis van onze bevindingen formuleren wij een aantal aanbevelingen ten behoeve van het versterken van democratisch burgerschapsonderwijs in Nederland. NGO's als ProDemos kunnen de verworven inzichten over de huidige en wenselijke praktijk benutten voor de verdere ontwikkeling van trainingen en educatieve materialen die aansluiten bij wensen vanuit de onderwijspraktijk.

Veel educatieve professionals hebben een bijdrage geleverd aan deze studie. In het bijzonder bedanken wij de vele docenten die de tijd hebben genomen om onze vragenlijst in te vullen. Daarnaast bedanken wij ProDemos en Elion voor hun bijdrage aan het ontwikkelen en online aanbieden van de vragenlijst.

Isolde de Groot en Bram Eidhof,
Utrecht, 2018

Samenvatting

De scholierenverkiezing is een vorm van politiek onderwijs waarbij leerlingen en scholieren, voorafgaand aan de officiële verkiezingen, kennismaken met de praktijk van het stemmen. Deze vorm van onderwijs heeft een lange geschiedenis in Europa en de Verenigde Staten. Tot op heden is er, zowel in Nederland als internationaal, nog beperkt onderzoek gedaan naar scholierenverkiezingen. Zo weten we weinig over de ontwikkelingen die docenten in dit kader willen stimuleren, de leeractiviteiten die docenten organiseren, en de invloed van de scholierenverkiezingen en gerelateerde educatieve activiteiten op de politieke ontwikkeling van jongeren. Gezien de toenemende polarisering in de samenleving en politiek achten wij het van belang, meer inzicht te verwerven in de mate waarin docenten in het voortgezet onderwijs (ook) deze vorm van politiek onderwijs benutten voor het bevorderen van kritisch democratisch burgerschap. In hoeverre bevorderen scholen in deze context ook de wil en het vermogen van leerlingen om, via institutioneel en participatief politiek handelen, een bijdrage te leveren aan het bestendigen van fundamentele democratische waarden? Voortbouwend op een kwalitatieve studie naar het onderwijs dat docenten aan acht scholen rond de scholierenverkiezingen in 2012 aanboden (De Groot, 2017a), beoogt deze kwantitatieve studie inzicht te verschaffen in de verschillen tussen de huidige en wenselijke onderwijspraktijk rond de scholierenverkiezingen in Nederland, en factoren die de organisatie van dit politieke event en gerelateerd onderwijs belemmeren.

De centrale vragen van dit onderzoek luiden: In welke mate bevorderen docenten in het voortgezet onderwijs rond de scholierenverkiezingen kritisch democratisch burgerschap (kennis, vaardigheden, houding en identiteitsontwikkeling) en een democratische schoolcultuur? En welke factoren beïnvloeden de keuzes en mogelijkheden van docenten in dit opzicht? Om deze vragen te onderzoeken werd een schriftelijke vragenlijst ontworpen en voorgelegd aan docenten die in 2017 participeerden aan de scholierenverkiezingen. Een kwart van de benaderde scholen completeerde de vragenlijst. De responsgroep blijkt geografisch en qua type school een afspiegeling te vormen van de gehele onderzoekspopulatie.

Vier componenten van de onderwijspraktijk rond scholierenverkiezingen werden verkend: de manier waarop scholen in (met name het) voortgezet onderwijs vorm geven aan de scholierenverkiezingen, de doelen die docenten

nastreven middels het organiseren van scholierenverkiezingen, de lesactiviteiten die scholen aanbieden rond de scholierenverkiezingen, en de rol die leerlingen spelen bij de vormgeving, planning en uitvoering van de verkiezingen op school. Hierbij is steeds gevraagd naar de praktijk rond de scholierenverkiezingen zoals georganiseerd rond de nationale verkiezingen van 21 maart 2017, en de wenselijke situatie.

Op basis van onze bevindingen concluderen wij, dat onderwijs rond scholierenverkiezingen zich voornamelijk richt op het bevorderen van generieke kennis, vaardigheden en attitudes. Aandacht voor kritisch democratisch burgerschap blijkt nog beperkt: complexere kennisdoelen op het gebied van democratie en democratisch burgerschap en gerelateerde vaardigheden en identiteitsontwikkeling krijgen minder aandacht. Wij concluderen tevens dat aandacht voor complexe doelen significant verschilt tussen onderwijstypen, en dat een deel van de docenten graag meer wil bijdragen aan de politieke ontwikkeling van leerlingen via verschillende typen activiteiten, en meer zou willen bijdragen aan een democratische schoolcultuur via het versterken van leerling-betrokkenheid bij de organisatie van verkiezingen.

Veel docenten geven aan knelpunten te ervaren bij het vormgeven aan scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs. Zo wijzen zij op een gebrek aan ruimte in hun taakstelling voor onderwijsontwikkeling, een gebrekkig uitgewerkte schoolvisie op burgerschapsvorming, gebrek aan ruimte in het curriculum voor vakoverstijgend burgerschapsonderwijs, en onvoldoende aandacht in opleiding en post-initiële training voor relevante competenties.

Onze bevindingen suggereren dat de kwaliteit van onderwijs rond scholierenverkiezingen gebaat is bij betere facilitering van de scholierenverkiezingen door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en schoolleiders. In het bijzonder pleiten wij in dit kader voor:

- Het versterken van de schoolvisie op burgerschapsvorming;
- Het borgen (op beleidsniveau) van ruimte in het curriculum voor (vakoverstijgend) burgerschapsonderwijs en betekenisvolle leerling-betrokkenheid bij besluitvorming over schoolaangelegenheden;
- Meer ruimte in de taakstelling van docenten voor onderwijsontwikkeling op dit gebied;
- Het versterken van aandacht in (post) initiële opleidingen voor relevante competenties en deliberatie tussen betrokken educatieve partners (waaronder leerlingen en docenten) over het type ontwikkelingen dat men wil stimuleren rond scholierenverkiezingen en gerelateerde politieke projecten, en wenselijke leeractiviteiten in dit kader.

1. Inleiding

In Nederland, maar ook internationaal, is er de laatste jaren in toenemende mate aandacht voor het versterken van burgerschapsonderwijs. De overheid ondersteunt ontwikkelingen op het gebied van burgerschapsvorming, onder andere, middels het ondersteunen van de ontwikkeling van zelfevaluatie-instrumenten voor scholen, onderwijsmaterialen, docent-trainingen, en meet-instrumenten voor het meten van de effectiviteit van burgerschapsonderwijs. Tien jaar na de introductie van de wettelijke opdracht voor scholen om jongeren voor te bereiden op participatie in een democratische samenleving, constateren de overheid, de onderwijsinspectie en academici dat de kwaliteit van het burgerschapsonderwijs achterblijft bij de maatschappelijke en politieke verwachtingen (Ministerie van OC&W, 2015; Onderwijsinspectie, 2016). Europees onderzoek naar aandacht voor democratie en tolerantie in alle 28 EU lidstaten wijst daarnaast uit dat beleid en praktijk op het gebied van burgerschapseducatie in Nederland achter blijft ten opzichte van veel andere landen (Veugelers, De Groot & Stolk, 2017). Internationaal onderzoek naar de burgerschapsontwikkeling van veertienjarigen in 24 landen laat zien dat veertienjarigen in Nederland (nog steeds) relatief weinig weten over democratie en rechtsstaat: in vergelijking tot veertienjarigen in omringende landen zijn zij minder politiek betrokken, hechten zij weinig belang aan verkiezingen en zijn zij minder bereid om te gaan stemmen (Munniksmā et al., 2017).

Tegen deze achtergrond is het interessant te exploreren hoe er in scholen in Nederland aandacht besteed wordt aan de scholierenverkiezingen, de schaduwverkiezingen die voorafgaand aan de officiële verkiezingen door veel scholen in Nederland georganiseerd worden. Internationale rapporten en studies beschouwen scholierenverkiezingen als een waardevolle methode om democratisch engagement te bevorderen (Keating & Janmaat, 2015). Tot op heden weten we, zowel in Nederland als internationaal, nog weinig over hoe scholen vorm geven aan scholierenverkiezingen. Zo weten we weinig over de ontwikkelingen die docenten in dit kader willen stimuleren, de leeractiviteiten die docenten organiseren, en de (ervaren) invloed van de scholierenverkiezingen en gerelateerde educatieve activiteiten op de politieke ontwikkeling van jongeren. Ook weten we niet in hoeverre scholen, in deze context, ook de wil en het vermogen van leerlingen bevorderen om, via institutioneel en

participatief politiek handelen, een bijdrage te leveren aan het bestendigen van fundamentele democratische waarden.

Voortbouwend op een kwalitatieve studie naar het onderwijs dat docenten aan acht scholen rond de scholierenverkiezingen in 2012 aanboden (De Groot, 2017a), beoogt deze kwantitatieve studie inzicht te verschaffen in de mate waarin docenten in het voortgezet onderwijs rond de scholierenverkiezingen kritisch democratisch burgerschap (kennis, vaardigheden, houding en identiteitsontwikkeling) en een democratische schoolcultuur bevorderen, en in de factoren die keuzes en mogelijkheden van docenten in dit opzicht beïnvloeden.

2. Theoretische verkenning scholierenverkiezingen

In dit hoofdstuk beschrijven wij de theoretische achtergrond van deze studie en het conceptuele kader. Allereerst lichten we toe wat in het onderzoek verstaan wordt onder politiek burgerschap en betekenisvol politiek onderwijs. Vervolgens geven we een beknopt overzicht van bestaande inzichten rond de componenten van scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs die in dit onderzoek centraal staan: de manier waarop scholen in (met name het) voortgezet onderwijs vormen geven aan de scholierenverkiezingen, de ontwikkeling die docenten nastreven middels het organiseren van scholierenverkiezingen, gerelateerde leeractiviteiten, en de rol die leerlingen spelen bij de organisatie van de verkiezingen op school. Ook geven we een indicatie van mogelijke knelpunten en mogelijke relaties tussen de aandacht voor kritisch democratisch burgerschap rond scholierenverkiezingen en docent- en schoolfactoren.

2.1 POLITIEKE ONTWIKKELING EN BETEKENISVOL POLITIEK ONDERWIJS

In educatieonderzoek op het gebied van politiek of democratisch burgerschap wordt veelal onderscheid gemaakt tussen institutionele politiek en participatieve politiek (zie o.a. Allan Light, 2015). Daarnaast kunnen verschillende inhoudelijke visies op politiek worden onderscheiden. Sommigen educatieonderzoekers definiëren politiek als het onderhandelen over verschillende belangen binnen een gemeenschap (De Winter, 2012). In deze studie wordt politiek, met educatiefilosofen en onderzoekers als Biesta (2011) en Hess & McAvoy (2015), beschouwd als een continue onderhandelingsproces over machtsstructuren in politieke en publieke gemeenschappen en visies op goed samenleven.

Voortbouwend op het promotieonderzoek van De Groot naar het democratisch engagement van jongeren, onderscheiden wij daarnaast drie hoofdcomponenten van politieke ontwikkeling: politieke kennis, vaardigheden en identiteit (De Groot, 2013). Ten aanzien van identiteit maken wij onderscheid tussen houdingsaspecten (o.a. open houding) en aspecten die betrekking hebben op het beeld dat men van zichzelf heeft en de positie die iemand inneemt t.a.v. wenselijk handelen (identiteit).

Verder maken wij onderscheid tussen basisdoelen en complexere doelen per hoofdcomponent. Waar basisdoelen gericht zijn op het bevorderen van politiek handelen binnen bestaande democratische procedures, en vanuit persoonlijke voorkeuren en belangen, zijn complexere doelen gericht op politiek handelen dat voortbouwt op politiek-filosofische, morele, sociaalpsychologische, en existentiële inzichten en vraagstukken. Het kunnen uitbrengen van je stem op een politieke partij die je aanspreekt, beschouwen wij bijvoorbeeld als een basisvaardigheid. Het vermogen je afwegingen bij het tot stand komen van je keuze op een bepaalde partij te bevragen, beschouwen wij als een complexere vaardigheid. Een dergelijke vaardigheid vraagt immers om een combinatie van reflectieve- en argumentatievaardigheden, een open houding, sociale betrokkenheid en inzicht in het scala van overwegingen dat een rol zou kunnen spelen bij je partijkeuze.

Tot slot maken we onderscheid tussen verschillende visies op betekenisvol onderwijs. In onderwijskundig onderzoek wordt onderwijs doorgaans als betekenisvol beschouwd wanneer leerstrategieën toegepast worden die effectief blijken voor het bevorderen van de beoogde ontwikkeling (zoals reflectie op de opgedane ervaringen en formatieve evaluatie). Onderzoekers als Egan (2005) beschouwen onderwijs als betekenisvol wanneer het jongeren helpt bij het verkrijgen van inzicht in de waarde van bepaalde kennis in verschillende contexten en de waarde die deze kennis heeft voor hun eigen leven. Onderwijs is daarmee betekenisvol wanneer het de vaardigheid om ‘theoretisch denken’ bevordert: de vaardigheid nieuwe/alternatieve betekenissen van een fenomeen te ontsluiten. In educatieonderzoek naar burgerschap vanuit humanistisch en kritisch democratisch perspectief wordt onderwijs daarnaast als betekenisvol beschouwd wanneer het bijdraagt aan de persoonlijke en maatschappelijke vorming van mensen, en duurzame, ‘humanere’ relaties in interpersoonlijk, nationaal en mondiaal niveau (zie o.a. Aloni, 2016, De Groot, 2017b, Veugelers, 2011).

Voortbouwend op deze drie visies op betekenisvol onderwijs en gerelateerde inzichten over betekenisvol projectonderwijs en betekenisvolle politieke participatie (Barron et al., 1998; Parker & Lo 2016; Shier, 2001), wordt politiek onderwijs in dit onderzoek als betekenisvol beschouwd, wanneer het effectieve leerstrategieën ontwikkelt (zoals activiteiten die kritisch denken, verbeelding, dialoog of deliberatie faciliteren) voor het ondersteunen van jongeren bij de ontwikkeling van zowel basale als complexere politieke kennis, vaardigheden en (meerstemmige en contingente) identiteit. Onderwijs richt

zich daarbij niet alleen op het individu, maar ook op het ontwikkelen van relaties en het ontwikkelen van de kwaliteit van dialogische en politieke ruimtes binnen school, de lokale omgeving en digitale platvormen.

2.2 LEERLING-BETROKKENHEID

Eerste inzichten ten aanzien van de praktijk rond scholierenverkiezingen in Nederland zijn verworven in een voorgaande, kwalitatieve studie (De Groot, 2017a). De resultaten van deze studie suggereren, dat de betrokkenheid van leerlingen in de organisatie en ondersteuning van de scholierenverkiezingen erg uiteen loopt. Een deel van de docenten organiseert scholierenverkiezingen in samenwerking met leerlingen. Een deel organiseert de scholierenverkiezingen zelf. Ook weten we dat docenten verschillende leerling-groepen (zoals de leerlingenraad of de debatclub) benaderen voor het leveren van een bijdrage. De resultaten van dit onderzoek suggereren verder dat docenten leerlingen vooral betrekken bij het uitvoeren van de scholierenverkiezingen, en (veel) minder bij het ontwerpen of plannen van dit politieke (en educatieve) project. Deze studie onderzoekt of deze eerdere bevindingen ook gelden voor de gehele onderzoekspopulatie.

2.3 KNELPUNTEN EN DE RELATIE MET SCHOOL- EN DOCENTKENMERKEN

Mogelijke verklaringen voor het gebrek aan een systematische burgerschapseducatie in veel scholen in Nederland, die genoemd worden in academische studies betreffen het ontbreken van een helder uitgewerkte wettelijke opdracht, beperkte aandacht voor het verwerven van democratische competenties in de wettelijke opdracht, een gebrek aan ruimte in het curriculum om democratie te oefenen, handelingsverlegenheid onder docenten, en de relatief hoge onderwijssegregatie in Nederland (zie o.a.: Munniksma et al. 2017; Onderwijsinspectie, 2016; Veugelers, De Groot & Stolk, 2017). Typische redenen voor het niet, of in beperkte mate, betrekken van leerlingen bij de organisatie en/of facilitering van de scholierenverkiezingen, die genoemd werden in voorgaande, kwalitatieve studie naar scholierenverkiezingen in Nederland betroffen de beperkte omvang van het evenement, de beperkte tijd die docenten ter beschikking hadden voor de organisatie, het feit dat verkiezingen niet jaarlijks plaatsvinden, en het feit dat zij soms op een moment in het schooljaar plaatsvinden waarin het moeilijk is leerlingen te werven. Een enkele docent noemde ook beperkte samenwerking met collega's (De Groot, 2017a).

Uit (inter)nationale studies naar de samenhang tussen burgerschapsontwikkeling en leerling-kenmerken, weten we dat de burgerschapsontwikkeling van jongeren gerelateerd is aan het niveau van onderwijs dat zij gevolgd hebben en hun sociaaleconomische achtergrond (o.a. Hoskins & Janmaat, 2016; ICCS, 2010, 2017; Kahne & Middaugh, 2008; ; Leenders, Veugelers & De Kat, 2008; Ten Dam & Volman, 2003).

3. Methode

De centrale vragen van dit onderzoek zijn: In welke mate bevorderen docenten in het voortgezet onderwijs rond de scholierenverkiezingen kritisch democratisch burgerschap (kennis, vaardigheden, houding en identiteit) en een democratische schoolcultuur? En welke factoren beïnvloeden de keuzes en mogelijkheden van docenten in dit opzicht? Ter beantwoording van deze vragen zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Aan welk type verkiezingen participeren scholen, en sinds wanneer?
2. In welke mate dragen docenten rond scholierenverkiezingen bij aan generieke en complexere democratische ontwikkelingen (kennis, vaardigheden, houding en identiteit)?
3. In welke mate dragen docenten via ontwikkeldoelen rond de scholierenverkiezingen tevens bij aan het bevorderen van een democratische schoolcultuur?
4. Welk type leeractiviteiten organiseren docenten voorafgaand aan, en na afloop van de scholierenverkiezingen?
5. Op welke wijze kunnen studenten participeren bij het organiseren, plannen en uitvoeren van de scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs?
6. Zijn docenten tevreden over de huidige facilitering van de verkiezingen (bijvoorbeeld over ruimte voor onderwijsontwikkeling en professionalisering)?
7. Zijn docenten tevreden over de waardering in de organisatie voor het organiseren van (activiteiten rondom) scholierenverkiezingen door collega's en schoolleiding?
8. Zijn docenten tevreden over de bijdrage van training en opleiding aan relevante competenties?
9. In hoeverre maken zij gebruik van beschikbare materialen en expertise (e.g., onderwijsmateriaal)?
10. Hoe verhouden de doelen en praktijken van docenten zich tot docent- en schoolkenmerken?

3.1 ONDERZOEKSOPZET

Aangezien deze studie beoogt een overzicht te geven van de manier waarop docenten in het voortgezet onderwijs vorm geven aan scholierenverkiezingen is gekozen voor een surveyonderzoek onder docenten en/of medewerkers van scholen die de organisatie van scholierenverkiezingen op hun school coördineren.

3.2 INSTRUMENTONTWIKKELING

Aangezien er geen gevalideerde vragenlijsten beschikbaar zijn voor het meten van ontwikkelingsdoelen, onderwijsactiviteiten en leerlingparticipatie rond scholierenverkiezingen, hebben we een nieuwe vragenlijst ontwikkeld. Na het vaststellen van de centrale thema's van ons onderzoek op basis van het theoretisch kader, hebben wij verschillende items geformuleerd. Items werden deels afgeleid van bestaande, gerelateerde vragenlijsten. Daarnaast formuleerden wij additionele items op basis van het theoretische kader van onze studie en op basis van de uitkomsten van een voorgaande kwalitatieve studie naar scholierenverkiezingen in Nederland (De Groot, 2017a).

Op basis van een 5-puntsschaal konden docenten aangeven in hoeverre zij het eens waren met een bepaalde stelling (sterk mee oneens/mee oneens/niet mee eens en niet mee oneens/ mee eens/ sterk mee eens). Waar relevant konden docenten ook een 6e optie invullen ('weet ik niet'). Hieronder lichten wij per thema de achtergrond van de gekozen items toe (voor de gehele vragenlijst, zie: www.uvh.nl/vragenlijst-scholierenverkiezingen-2017). Naast gesloten vragen bevat de vragenlijst ook enkele open vragen. De open vragen stelden ons in staat inzicht te verwerven in factoren die de organisatie van scholierenverkiezingen volgens respondenten het meest belemmeren. Docenten konden daarnaast, per onderdeel, een toelichting geven bij hun antwoorden.

Om de validiteit van de vragenlijst te bevorderen zijn conceptversies voorgelegd aan medewerkers van ProDemos, collega onderzoekers en een aantal (MBO)docenten die niet tot de onderzoekspopulatie behoren, en een project-medewerker van het expertisecentrum maatschappijleer. De vragenlijst is vervolgens door Elion online aangeboden.

3.2.1 Ontwikkeldoelen

Items ten aanzien van de mogelijke doelen zijn ontleend aan examenprogramma's voor maatschappijleer, maatschappijwetenschappen en burgerschap voor vmbo, havo en vwo, aangevuld met de kernaspecten van kritisch democratisch en politiek burgerschap zoals beschreven in ons theoretisch

kader. De lijst bevat items die betrekking hebben op politieke kennis, vaardigheden, houding en identiteitsontwikkeling. Hierbij zijn zowel generieke als complexere doelen geformuleerd, zoals beschreven in hoofdstuk 2. Items die betrekking hebben op generieke ontwikkelingsdoelen zijn ontleend aan bestaande lijsten (o.a. ICCS, 2010) en het examenprogramma maatschappijleer. Items die betrekking hebben op de mogelijke bijdrage aan een democratische schoolcultuur zijn ontleend aan de in opdracht van de Council of Europe ontwikkelde Tool for quality assurance of education for democratic citizenship in schools (Birzea, 2005) en inzichten uit literatuur over kritisch democratisch burgerschapsonderwijs en politieke participatie (o.a. Allen & Light, 2015; Fielding & Moss, 2012; Parker, 2003; Lo, 2017). Docenten kregen daarnaast de gelegenheid om additionele doelen te melden.

3.2.2 Leeractiviteiten en leerlingparticipatie

Items ten aanzien van onderwijsactiviteiten die een bijdrage kunnen leveren aan de eerder geformuleerde politieke ontwikkelingsdoelen zijn ontleend aan de Florida Civics Teacher Survey (2016) en literatuur op het gebied van betekenisvol projectonderwijs in maatschappijvakken (o.a. Parker & Lo, 2016). Aanvullende items formuleerden wij op basis van activiteiten die genoemd werden in voorgaand onderzoek naar onderwijs rond scholierenverkiezingen in Nederland (De Groot, 2017a).

Voor onze exploratie van de rol van leerlingen in de organisatie, planning en uitvoer van de scholierenverkiezingen formuleerden we items op basis van bestaande raamwerken op het gebied van leerlingparticipatie en het bevorderen van democratische competenties in het formele onderwijs (o.a. Birzea, 2005; Fielding & Moss, 2012; Shier, 2001).

3.2.3 Knelpunten, school & docentkenmerken

Voor onze analyse van mogelijke knelpunten formuleerden wij items op basis van resultaten van recente (inter)nationale studies naar beleid en praktijk van burgerschapsvorming (De Groot, 2017a; Onderwijsinspectie, 2016; Veugelers, Stolk & De Groot, 2017).

Items voor onze analyse van de samenhang met kenmerken van school en docent zijn ontleend aan bestaande vragenlijsten in burgerschapsonderzoek (Diazgranados & Selman, 2014; ICCS, 2010; Veugelers & De Kat, 1998). De volgende schoolkenmerken werden gemeten: het type school (vmbo/(havo-)vwo/breed), de grootte van de leerlingpopulatie, sociaaleconomische en cul-

turele leerling-kenmerken, de schoolcultuur en de schoolvisie op het gebied van burgerschapsvorming. Ten aanzien van docentkenmerken hebben we de volgende zaken bevraagd: geslacht en leeftijd van docenten, hun vak- en opleidingsachtergrond, hun wenselijke bijdrage aan generieke en complexere aspecten van politieke ontwikkeling en een democratische schoolcultuur, en hun tevredenheid over het aantal lessen dat er aandacht besteed wordt aan het thema voorafgaand aan de verkiezingen.

3.3 WERVING EN SELECTIE

Scholierenverkiezingen worden in Nederland door docenten in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs georganiseerd. Voor het benaderen van docenten maakten wij gebruik van het databestand van ProDemos met scholen die participeerden aan de scholierenverkiezingen. Dit stelt ons in staat om alle 394 docenten in Nederland te benaderen die via ProDemos scholierenverkiezingen in hun school organiseerden in maart 2017. In ons onderzoek richtten wij ons voornamelijk op docenten in het voortgezet onderwijs. Omdat het databestand geen onderscheid maakt tussen voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs en er maar een beperkt aantal MBO-instellingen participeert, besloten wij - na filtering van 10 scholen die aan de naam van de school als MBO te herkennen waren - alle docenten en coördinatoren op de lijst te benaderen.

Voorafgaand aan de scholierenverkiezingen, welke plaatsvonden tussen 8 tot 14 maart, is het onderzoek in de nieuwsbrief van ProDemos aangekondigd. Ook stuurden wij de docenten of afdelingsleiders die scholierenverkiezingen op hun school coördineerden (in het vervolg aangeduid als 'docenten') een vooraankondiging van het onderzoek per email. De vrijdag na afloop van de verkiezingen ontving elke docent/coördinator van ProDemos een email met een uitnodiging om anoniem - te participeren in het onderzoek. In deze email vermeldden wij, dat we 1 docent per school benaderden voor het invullen van de vragenlijst. Ook gaven we aan dat docenten, indien gewenst, de vragenlijst (met een unieke code) konden laten invullen door een collega. Verder gaven we aan dat het invullen van de vragenlijst maximaal 20 minuten zou beslaan, en dat docenten die de vragenlijst completeerden, kans maakten op een tegoedbon voor de webshop van ProDemos. Na afloop van de verkiezingen stuurden we nog twee reminders per email naar docenten die de lijst nog niet geretourneerd hadden. De eerste reminder werd na anderhalve week verstuurd. De tweede reminder volgde twee weken later.

3.4 REPRESENTATIVITEIT ONDERZOEKSSAMPLE

Van de docenten die wij benaderden, heeft 46% de vragenlijst geopend. Uiteindelijk vulde 24% van de docenten (N = 96) de gehele vragenlijst in. Belangrijke factoren voor het niet completeren van de lijst die uit de open vragen naar voren kwamen, betroffen lengte en gedetailleerdheid van de vragenlijst. In onze analyse hebben wij gewerkt met de 96 compleet ingevulde lijsten.

Participerende scholen blijken geografisch en qua achtergrond een goede afspiegeling te vormen van de gehele onderzoekspopulatie. Het grootste deel van de participerende scholen komt uit Zuid-Holland (24%), Noord-Holland (17%), Noord-Brabant en Gelderland (beiden 14%). Het percentage participerende scholen uit de andere provincies ligt beduidend lager (2 tot 8%). Dit verschil komt in grote lijnen overeen met het verschil in participatie aan de scholierenverkiezingen binnen de gehele onderzoekspopulatie. Qua denominatie maakten we onderscheid tussen openbare scholen, christelijke scholen (Rooms Katholiek, Protestants christelijk, Orthodox Protestants, Interconfessioneel, etc.), Bijzondere (Islamitisch, Joods, Hindoeïstisch) en algemeen bijzondere (Dalton, Montessori, Vrije school). De meerderheid van de participerende scholen is een Openbare school of Christelijke school. Opvallend is het relatief grote percentage openbare scholen in onze onderzoekspopulatie: 41% van de scholen in onze onderzoekspopulatie is een openbare school, ten opzichte van 30% van de scholen in Nederland (CBS, 2017). 10% is een algemeen bijzondere school. Participerende scholen deden iets minder vaak mee met de gemeenteraadsverkiezingen van 2014 en de Provinciale Statenverkiezingen van 2015: onze sample bevat 18% van het totaal aantal scholen dat meedeed met de gemeenteraadsverkiezingen, en 20% van de scholen die participeerden in de provinciale verkiezingen.

3.5 SCHOOLKENMERKEN

De participerende scholen bieden de volgende niveaus aan: vmbo-B/vmbo-K/vmbo-G (16%); vmbo-TL (30%); havo (53%); vwo (54%) gymnasium (26%). Deze verdeling komt in grote lijnen overeen met het hele bestand van scholen voor voortgezet onderwijs. Onze sample bevat daarnaast een aantal Mbo-scholen (7%). Een enkele school biedt (tevens) praktijkonderwijs (2%), basisonderwijs of speciaal voortgezet onderwijs (1%). Voor onze analyse van relaties tussen variabelen en onderwijstypen verdeelden we de sample in drie categorieën scholen die voldoende vertegenwoordigd zijn. De grootste categorie betreft de brede scholen (N = 35): scholen die vmbo, havo en vwo aanbieden.

De tweede categorie betreft scholen die havo en/of vwo aanbieden (N = 31). De derde categorie scholen biedt vmbo aan (soms ook havo), maar geen vwo (N = 19).

Ten aanzien van de leerlingpopulatie keken we naar omvang en sociaal culturele samenstelling. Participerende scholen blijken ongeveer gelijkmatig verdeeld over de vier categorieën die wij qua omvang van de leerlingpopulatie onderscheiden: 25% geeft aan in een school te werken met minder dan 500 leerlingen. 24% werkt in een school met tussen de 500 en 999 leerlingen. 30% in een school met 1000 tot 1500 leerlingen en 21% in een school met meer dan 1500 leerlingen. Het merendeel (77%) van de docenten geeft aan dat het percentage leerlingen met een migrantenachtergrond op hun school lager is dan 25%. 11% geeft aan dat het percentage leerlingen met een migratieachtergrond tussen de 25 en 49% bedraagt. 2% geeft aan dat de meerderheid (50% of meer) van hun leerlingen een migrantenachtergrond heeft. Omdat 10% of meer van de docenten aangaf de vragen met betrekking tot inkomen en geloof van de leerlingpopulatie niet te kunnen beantwoorden, hebben wij deze gegevens niet betrokken bij onze analyse.

3.6 DOCENTKENMERKEN

Ten aanzien van docentkenmerken keken we naar sekse, leeftijd, migratieachtergrond, onderwijservaring en opleidingsachtergrond van de participerende docenten, en niveau waarop men momenteel het meeste lesgeeft.

Onze sample bevat meer mannen (59%) dan vrouwen. Qua leeftijd blijkt onze sample aardig gemengd. Een kleine meerderheid van de respondenten geeft aan tussen de 31 en de 50 jaar te zijn (51%). 34% van de docenten is 51 of ouder. De anderen (15%) geven aan 30 jaar of jonger te zijn. Slechts 7% geeft aan een migrantenachtergrond te hebben.

De helft van de docenten (52%) geeft aan 10 jaar of korter onderwijs te verzorgen over politiek/burgerschap. 21% geeft aan dit al meer dan 20 jaar te doen. Verder is de helft van de docenten (54%) 10 jaar of korter werkzaam op de betreffende school. Het merendeel van de participerende docenten geeft maatschappijleer, maatschappijwetenschappen of geschiedenis (respectievelijk 45%, 19% en 15%), al dan niet in combinatie met andere vakken. Een klein aantal geeft andere vakken: Burgerschap of aan burgerschap gerelateerde vakken, (e.g. filosofie/ethiek, of aardrijkskunde). Drie respondenten gaven aan geen onderwijs te verzorgen.

Meer dan driekwart van de docenten heeft sociale wetenschappen/sociologie,

politieke wetenschappen/politicologie of geschiedenis gestudeerd. De overige docenten volgden een andere BA of MA. Ten aanzien van de docentopleiding zien we een vergelijkbaar beeld. Meer dan driekwart volgende de lerarenopleiding tot docent maatschappijleer of geschiedenis. Participanten oordelen overwegend positief over hun schoolcultuur (GEM = 3,85 uit 5).

3.7 ANALYSE

Data zijn geanalyseerd met behulp van het statistische computerprogramma SPSS (Baarda & De Goede, 2006). Voor de nadere analyse van de data zijn de volgende schalen geconstrueerd:

- Complexere doelen (n items = 13, Cronbach's alpha = .945).
Deze schaal bevat doelen waarbij reflectie op het eigen handelen plaatsvindt, of waarbij een relatie tussen meerdere begrippen/perspectieven gelegd moet worden.
- Bijdrage aan een democratische schoolcultuur (n items = 13, Cronbach alpha = .954).
Deze schaal bevat doelen die mede, of primair, bijdragen aan democratische bejegening, samenwerking of verbondenheid binnen de school.
- Wenselijke rol leerlingen bij organisatie (n items = 5, Chronbach alpha = .738)
- Wenselijke rol leerlingen bij uitvoer (n items = 5, Chronbach alpha = .903)
- Kwaliteit schoolvisie op burgerschapsvorming (n items = 4, Cronbach's alpha = .881)
- Wenselijke plek van politieke/burgerschapsvorming in schoolbeleid (n items = 4, Cronbach's alpha = .82).
- Samenwerking (n items = 3, Cronbach's alpha = .79)
- Waardering door collega's en directie (n items = 4, Cronbach's alpha = .85)
- Competenties via opleiding en training (n items = 4, Cronbach's alpha = .927)
- Schoolcultuur (n items = 12, Cronbach's alpha = .787).
Deze schaal bevat 8 items die betrekking hebben de betrokkenheid van leerlingen en docenten, en 4 items over de bejegening tussen leerlingen en docenten met verschillende levensbeschouwelijke en politieke voorkeuren.

Controle van de betrouwbaarheid van de schalen met Cronbach's alpha wees uit dat alle schalen een voldoende tot hoge interne betrouwbaarheid hebben.

4. Kenmerken organisatie scholierenverkiezingen door scholen

In dit hoofdstuk presenteren we onze bevindingen ten aanzien van de periode waarin scholen gestart zijn met de organisatie van verkiezingen, de niveaus waarop verkiezingen aangeboden worden en de tevredenheid van docenten met het huidige aantal lessen waarin er aandacht is voor deze thematiek. In hoofdstuk 6 bespreken we de tevredenheid over het type leeractiviteiten dat aangeboden wordt.

4.1 START, NIVEAU EN TYPE SCHOLIERENVERKIEZINGEN

Van de scholen in onze sample geeft 42% aan tussen 2002 en 2011 te zijn begonnen met het organiseren van scholierenverkiezingen. 37% geeft aan dat hun school na 2011 begonnen is. Analyse van de niveaus waarop scholen scholierenverkiezingen hebben aangeboden in 2017 wijst uit dat 88% van de scholen die (ook) vmbo-BKG aanbieden (N=24) in 2017 scholierenverkiezingen organiseerden voor deze leerlingen. Van de scholen die (ook) vmbo-TL aanbieden (N=52) blijkt 92% ook scholierenverkiezingen te organiseren voor TL-leerlingen, bij de scholen die (ook) havo aanbieden (67%) is dit 94%, en bij de scholen die vwo en/of gymnasium aanbieden (N=65) 95%.

Lokale, provinciale en Europese verkiezingen worden door respectievelijk 30, 17 en 16% van de scholen georganiseerd. Van de participerende scholen organiseerde 4% scholierenverkiezingen rond de verkiezingen in de VS. Aan referenda deden de scholen tot nu toe niet mee.

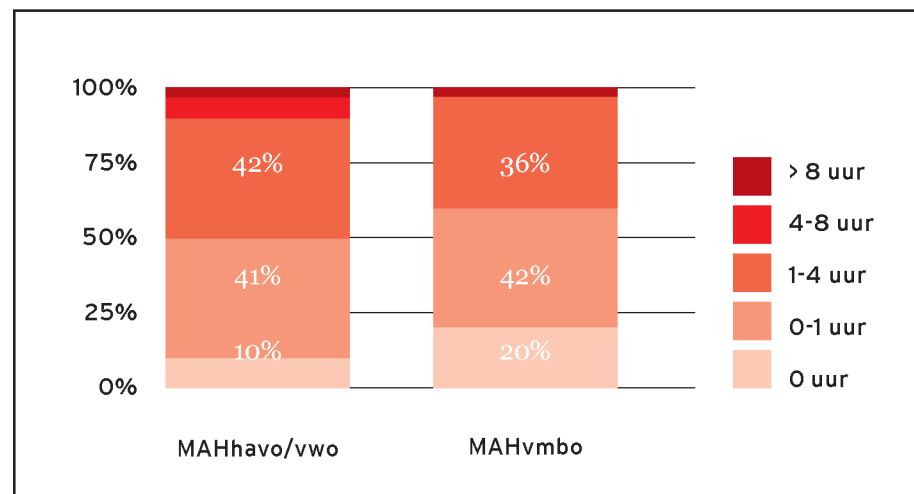
4.2 AANTAL LESUREN IN DE BOVENBOUW VOORAFGAAND EN NA AFLOOP VAN DE VERKIEZINGEN

Analyse van het aantal lessen met aandacht voor deze thematiek in havo/vwo of vmbo in de bovenbouw wijst uit, dat een grote meerderheid van de docenten voorafgaand aan de scholierenverkiezingen aandacht besteedt aan dit thema in gerelateerde vakken: maatschappijleer 1 en 2, maatschappijwetenschappen, of burgerschap (hierna aangeduid als 'MA(W)'). Bij een deel van de docenten is deze aandacht wel beperkt tot een (gedeelte van een) les

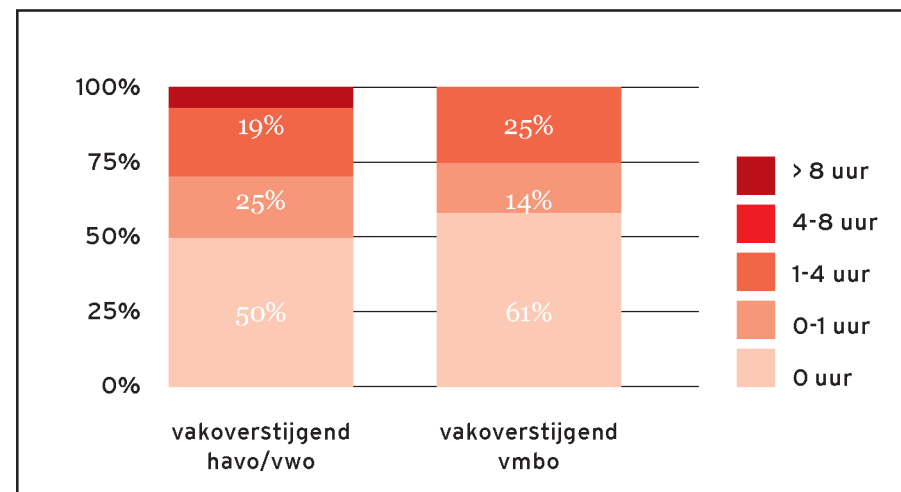
(41% op havo/vwo; 42% op vmbo). Vakoverstijgend onderwijs wordt minder aangeboden rond dit thema. Zowel op havo/vwo als op het vmbo geeft 25% van de docenten aan, meer dan 1 uur vakoverstijgend onderwijs te organiseren rond dit thema.

Van de docenten die lesgeven aan havo en/of vwo-docenten geeft 10% aan dat er geen aandacht aan dit thema wordt besteed bij MA(W). 50% geeft daarnaast aan geen vakoverstijgend onderwijs te organiseren in dit kader (zie tabel 2). Van de docenten die (met name) lesgeven aan vmbo, geeft 20% aan dat het thema geen aandacht krijgt bij MA(W), en geeft 61% aan dat zij geen vakoverstijgend onderwijs organiseren op dit thema.

Tabel 1: Verschil tussen havo/vwo en vmbo in aantal uren aandacht voor dit thema voorafgaand aan de verkiezingen van 2017 bij MA(W).



Tabel 2: Verschil tussen havo/vwo en vmbo in aantal uren aandacht voor dit thema voorafgaand aan de verkiezingen van 2017 in vakoverstijgend onderwijs.



Analyse van discrepanties tussen huidige en wenselijke aantal uren aandacht voor dit thema voorafgaand aan de verkiezingen door docenten die lesgeven in de bovenbouw van havo of vwo wijst daarnaast uit, dat het huidige aantal uren aandacht voor de verkiezingen bij MAW en vakoverstijgende projecten duidelijk verschilt van het aantal wenselijke uren. Van de docenten die zowel de huidige als de ideale situatie scoorden (N= 30) geeft 57% aan graag meer tijd te besteden aan deze thematiek bij MAW. 51% wil graag meer aandacht besteden aan deze thematiek in vakoverstijgende projecten. Bij docenten die lesgeven in de bovenbouw van het vmbo (N=32) zien we eveneens duidelijke verschillen in huidige en wenselijke situatie m.b.t. aandacht voor deze thematiek in vakoverstijgend onderwijs. 44% van deze docenten wil meer uren besteden aan deze thematiek in dit kader.

Bij het aantal uren dat men na afloop van de verkiezingen aandacht wil besteden aan deze thematiek zien we een vergelijkbaar beeld. Van de havo/vwo bovenbouw docenten die in 2017 geen aandacht besteedden aan deze thematiek in de lessen en/of overstijgende projecten na afloop van de verkiezingen (N=23), geeft 21% aan dat zij dit wel zou willen. Tegelijk geeft 28% van de havo/vwo docenten die de wenselijke situatie scoorden (N=45) aan, dat zij aandacht voor dit thema bij MAW na afloop van de verkiezingen niet nodig

vinden. 67% vindt het daarnaast niet nodig rond dit thema vakoverstijgend onderwijs te organiseren na afloop van de verkiezingen.

4.3 AANTAL LESUREN IN DE ONDERBOUW

Van de docenten die (mede) les geven in de onderbouw (N= 38) geeft 64% aan minder dan 1 uur aandacht aan dit thema te besteden voorafgaand aan de verkiezingen. Verder valt op dat een deel van de docenten graag meer aandacht zou besteden aan de scholierenverkiezingen in het onderwijs. Dit verschil blijkt significant: van de docenten die voorafgaand aan de verkiezingen van 2017 minder dan 1 uur aandacht besteedden aan deze thematiek, wil 55% graag meer aandacht besteden aan deze thematiek.

T.a.v. de wenselijke aandacht voor dit thema in de onderbouw na afloop van de verkiezingen zien we een vergelijkbaar beeld. Van de docenten die lesgeven in de onderbouw geeft 63% aan het wenselijk te vinden dat er ook na afloop in een of meer lessen van de verkiezingen aandacht besteed wordt aan de (scholieren)verkiezingen. Het verschil tussen het huidige en het wenselijke blijkt ook hier significant: van de docenten die na afloop van de verkiezingen van 2012 minder dan 1 uur aandacht besteedden aan deze thematiek, geeft 26% aan hier graag meer tijd aan te willen besteden.

Op basis van bovenstaande kunnen we concluderen dat de helft van de docenten minder dan 1 uur aandacht besteedt aan het thema in (vakoverstijgend) onderwijs. Verder blijkt de helft van de bovenbouwdocenten graag meer aandacht te willen besteden aan dit thema in (vakoverstijgend) onderwijs. Voor de onderbouw geeft eveneens de helft van de havo/vwo docenten aan meer onderwijs te willen organiseren, tegenover een vierde van de vmbo docenten.

5. Ontwikkeldoelen

Ten aanzien van de doelen die docenten nastreven in de context van scholierenverkiezingen en in het reguliere curriculum, maakten we onderscheid tussen kennis- en inzichtdoelen, vaardigheidsdoelen, en doelen die betrekking hebben op houding en identiteit. We onderzochten aandacht voor generieke en complexere ontwikkelingsdoelen, en we onderzochten of docenten via hun onderwijs tevens bij willen dragen aan een democratische schoolcultuur.

Omdat een aantal van de doelen (veelal de meer complexe) door 10% of meer van de docenten niet is ingevuld, vermoeden wij dat sommige docenten een doel niet hebben ingevuld, wanneer zij het niet bevorderen. Verder valt op dat de gemiddelde scores relatief hoog zijn, in verhouding tot het aantal lessen dat aan deze thematiek besteed wordt (zie hoofdstuk 4). Dit suggereert dat een aantal docenten bij de beantwoording van de vraag gedacht heeft aan de aandacht die men in algemene zin, of idealiter, in het onderwijs besteedt aan het betreffende doel. De scores geven hierdoor mogelijk een iets positiever beeld van de praktijk. Een tweede consequentie van bovenstaande is dat we geen uitspraken kunnen doen over het percentage scholen waarbij aandacht voor een bepaald doel in zijn geheel ontbreekt (zowel rond scholierenverkiezingen als in het reguliere curriculum).

Omdat het aannemelijk is dat vragen per onderdeel consistent zijn beantwoord, kunnen we wel conclusies verbinden aan de variatie tussen scores per onderdeel. In dit hoofdstuk presenteren we eerst onze bevindingen ten aanzien van aandacht voor bepaalde doelen in de context van scholierenverkiezingen. Vervolgens geven we aan welke doelen onvoldoende geborgd lijken in het reguliere curriculum, en welke aandacht er is voor doelen die bijdragen aan een democratische schoolcultuur. Een overzicht van de gemiddelde scores per leerdoel is bijgevoegd in bijlage 1.

5.1 AANDACHT VOOR LEERDOELEN ROND DE VERKIEZINGEN

Analyse wijst uit dat de complexere doelen lager scores over de gehele linie, dus zowel bij kennis- en inzichtdoelen, als bij vaardigheden, en doelen die betrekking hebben op identiteit en attitudes. Bij kennis- en inzichtdoelen die bevorderd worden in de context van scholierenverkiezingen scoort 'inzicht in kenmerken van een parlementaire democratie' het hoogste (GEM = 4.11 uit 5). Vier van de zeventien subdoelen scoren relatief laag (<3, waarbij 3 staat

voor het 'enigszins' bevorderen van dit doel): inzicht in implicaties van voorgenomen beleid voor verschillende bevolkingsgroepen; inzicht in alternatieve kiesstelsels en stemprocedures; inzicht in beperkingen van verschillende kiesstelsels en stemprocedures; en inzicht in het feit dat de school tevens een politieke gemeenschap is.

Bij vaardigheden die bevorderd worden in de context van scholierenverkiezingen scoort 'het kunnen noemen en verklaren van standpunten van politieke partijen en uitgangspunten van stromingen kunnen herkennen' het hoogste (GEM = 4.02). Zes van de elf doelen scoren relatief laag (<3, waarbij 3 staat voor het 'enigszins' bevorderen van dit doel): Een stelling t.a.v. wenselijk beleid, zowel mondeling als schriftelijk, kunnen nuanceren, verdedigen en bestrijden en daarbij gebruikmaken van argumentatievaardigheden; de verkiezingsuitslag van land/school kunnen duiden aan de hand van maatschappelijke ontwikkelingen, berichtgeving in (sociale) media en/of demografische gegevens; uitingen van burgers en politici in de media rond politieke kwesties aan de hand van democratische principes kunnen evalueren; de kwaliteit van politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt (nationaal/ lokaal/school) kunnen evalueren aan de hand van criteria voor een 'sterke' democratische gemeenschap; het eigen handelen in politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt kunnen duiden; en het kunnen agenderen en adresseren van politieke kwesties in de eigen politieke gemeenschap. Bij elementen van houding en identiteit die bevorderd worden in de context van scholierenverkiezingen scoort 'welovertwogen houding ten opzichte van het stemrecht' het hoogste (GEM = 4.02). Vijf van de dertien doelen scoren relatief laag (<3.0, waarbij 3 staat voor het 'enigszins' bevorderen van dit doel): De bereidheid vragen te stellen bij het eigen politieke handelen; vertrouwen in het eigen vermogen om (in bescheiden mate) invloed uit te kunnen oefenen op politieke besluitvorming in de school; de visie op (on)wenselijke uitgangspunten voor het eigen electorale politieke handelen; de visie op (on)wenselijke uitgangspunten voor de eigen meningsuiting op (sociale) media rond politieke gebeurtenissen, personen en posities, en de visie op (on)wenselijke uitgangspunten voor het eigen handelen rond het agenderen en adresseren van politieke kwesties.

5.2 PREVALENTIE LEERDOELEN REGULIERE CURRICULUM

Analyse van de aandacht voor betreffende leerdoelen in het reguliere curriculum geeft een vergelijkbaar beeld. Het aantal docenten dat aangeeft

nauwelijks aandacht te besteden aan bepaalde kennis- en inzichtdoelen in het reguliere curriculum varieert tussen de 34 en 46. Een substantieel aantal respondenten lijkt daarmee aan te geven, dat alle doelen beperkt aandacht krijgen in het reguliere curriculum. Relatief veel docenten binnen deze groep (40-46) geven aan dat de volgende elementen (zeer) beperkt bevorderd worden: kennis over de achtergrond van het huidige kiesstelsel in Nederland, over alternatieve kiesstelsels en beperkingen van verschillende kiesstelsels en stemprocedures, over criteria voor eerlijke verkiezingen, en over het feit dat de school ook een politieke gemeenschap is.

Het aantal docenten dat aangeeft nauwelijks aandacht te besteden aan bepaalde vaardigheidsdoelen in het reguliere curriculum ('niet/ een beetje aan bod komen') varieert tussen de 34 en 41. Ook ten aanzien van vaardigheden geeft een substantieel aantal van de respondenten dus aan dat gerelateerde doelen beperkt aandacht krijgen in het curriculum.

Meest genoemd in deze categorie (N= 41) is beperkte aandacht voor het kunnen beoordelen van de betrouwbaarheid van berichtgeving in de media rond verkiezingen. Daarnaast zien we een lage gemiddelde score (< 1.5) bij het kunnen bevragen van de uitkomst van een stemhulp en het kunnen evalueren van de kwaliteit van politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt (nationaal/lokaal/school) aan de hand van criteria voor een 'sterke' democratische gemeenschap.

Het aantal docenten dat aangeeft nauwelijks aandacht te besteden aan bepaalde doelen op het gebied van houding en identiteit in het reguliere curriculum ('niet/ een beetje aan bod komen') varieert tussen de 32 en 38. Ook ten aanzien van houding en identiteit geeft een substantieel aantal van de respondenten dus aan dat gerelateerde doelen beperkt aandacht krijgen in het reguliere curriculum. Het gaat hierbij om doelen als de betrokkenheid bij het welzijn van groepen mensen buiten Nederland, en het ontwikkelen van een visie op (on)wenselijke uitgangspunten voor het eigen electorale politieke handelen, voor de eigen meningsuiting op (sociale) media rond politieke gebeurtenissen, personen en posities, en voor het eigen handelen rond het agenderen en adresseren van politieke kwesties.

5.3 DOELEN DIE BIJDRAGEN AAN EEN DEMOCRATISCHE SCHOOLCULTUUR

In het onderzoek onderscheiden we dertien doelen die (indirect) bijdragen aan een democratische school. Het betreft doelen als 'inzicht verwerven in

de manier waarop men uitingen van vooroordelen en discriminatie tegemoet kan treden vanuit het beginsel van gelijkwaardigheid en respect' en 'het op respectvolle wijze kunnen praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke principes'.

Analyse wijst uit dat er rond de verkiezingen relatief weinig aandacht is voor deze doelen (GEM = 2.84 uit 5). Maar 3 doelen hebben een score > 3. Het betreft: inzicht in manieren waarop men uitingen van vooroordelen en discriminatie tegemoet kan treden vanuit het beginsel van gelijkwaardigheid en respect; de bereidheid om zich te verdiepen in verschillende politieke perspectieven; en de bereidheid om te praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke en existentiële zaken. Daarnaast valt op dat aandacht voor deze doelen sterk verschilt tussen scholen. Zo zijn er, voor elk doel, scholen die aangeven dat zij rond de verkiezingen niet of nauwelijks aandacht aan deze doelen besteden, en scholen die aangeven dat het thema veel aandacht krijgt.

Het voorbereiden van jongeren op electorale participatie lijkt daarmee, zowel rond de verkiezingen als in het reguliere curriculum, vooral te gebeuren via het verwerven van generieke kennis, vaardigheden en attitudes ten aanzien van bestaande politieke instituties en praktijken. Er lijkt nog beperkt aandacht te zijn voor de politiek-filosofische, morele, sociaalpsychologische, en existentiële dimensie van politieke ontwikkeling, en het bevorderen van een democratische schoolcultuur. Ook blijkt er beperkt aandacht voor een vergelijkend perspectief, getuige de beperkte aandacht voor alternatieve kiesstelsels en stemprocedures en voor het kunnen evalueren van de kwaliteit van (inter) nationale politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt. Meer dan een derde van de docenten geeft tevens aan dat alle doelen beperkt aandacht krijgen in het reguliere curriculum.

Tabel 3: Mate waarin docenten bijdragen aan een democratische schoolcultuur.

Doelen die bijdragen aan een democratische schoolcultuur	GEM	S.D.
Inzicht in manieren waarop leerlingen uitingen van vooroordelen en discriminatie tegemoet kunnen treden vanuit het beginsel van gelijkwaardigheid en respect	3,14	1,498
Inzicht in het feit dat de school eveneens een politieke gemeenschap is	2,68	1,462
Een stelling t.a.v. wenselijk beleid, zowel mondeling als schriftelijk, kunnen nuanceren, verdedigen en bestrijden en daarbij gebruikmaken van argumentatievaardigheden	2,90	1,606
Kunnen evalueren van uitingen van burgers en politici in de media rond politieke kwesties aan de hand van democratische principes	2,64	1,668
Op respectvolle wijze kunnen praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke principes	3,21	1,660
Uitingen van vooroordelen en discriminatie tegemoet kunnen treden vanuit het beginsel van gelijkwaardigheid en respect	3,07	1,578
Kunnen evalueren van de kwaliteit van politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt (nationaal/lokaal/school) aan de hand van criteria voor een 'sterke' democratische gemeenschap	2,3	1,516
Kunnen duiden van het eigen handelen in politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt	2,51	1,589
Kunnen agenderen en adresseren van politieke kwesties in de eigen politieke gemeenschap	2,34	1,514
De bereidheid om zich te verdiepen in verschillende politieke perspectieven	3,19	1,637
De bereidheid om te praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke en existentiële zaken	3,28	1,574
De bereidheid om vragen te stellen bij het eigen politieke handelen	2,91	1,686
Vertrouwen in het eigen vermogen om (in bescheiden mate) invloed uit te kunnen oefenen op politieke besluitvorming in de school	2,76	1,554

6. Leeractiviteiten

In dit hoofdstuk presenteren we onze bevindingen ten aanzien van het huidige en wenselijke aanbod van leeractiviteiten binnen de hele onderzoekssample. De meeste docenten in onze sample geven voornamelijk onderwijs in de bovenbouw (N= 86). Vanwege het beperkte aantal docenten dat vooral onderwijs verzorgt in de onderbouw, doen wij voor de onderbouw geen uitspraken over de verhouding tussen huidige en wenselijke praktijk per leeractiviteit. Onze data bieden wel inzicht in mogelijke samenhang tussen de niveaus. Een tweetal leeractiviteiten blijkt door drie-vierde van de docenten in de bovenbouw aangeboden te worden: het invullen van een kieshulp en een discussie of klassengesprek over politieke gebeurtenissen, processen en praktijken (zie ook bijlage 1). Ruim de helft van de docenten geeft aan een individuele opdracht of samenwerkingsopdracht over politieke gebeurtenissen, processen en praktijken te organiseren. Ook blijkt ruim de helft van de docenten leerlingen te laten discussiëren over de achtergrond en mogelijke implicaties van voorgenomen beleid, en in de klas een politiek debat te organiseren. Activiteiten die minder frequent aangeboden worden zijn individuele/samenwerkingsopdrachten over wenselijkheid en/of implicaties van voorgenomen beleid (30%). Ook onderzoeksopdrachten, ontwerp opdrachten, reflectie- en evaluatieopdrachten worden minder frequent aangeboden (respectievelijk 20%, 36%, 31% en 22%). Hetzelfde geldt voor activiteiten die betrekking hebben op het oefenen van politiek handelen, zoals simulatie of rollenspel (31%), politiek debat in de school (19%), en een conferentie over een politiek thema (3%). Activiteiten waarbij leerlingen kunnen interacteren met een expert/politicus/spreker en een bezoek aan een politieke instantie of partijbureau worden eveneens minder vaak georganiseerd (respectievelijk 27% en 16%). Tevens blijkt dat een derde tot de helft van de docenten bepaalde activiteiten graag meer zou aanbieden (zie ook bijlage 1, tabel I). Zo geeft 54% van de docenten die in 2017 geen interactie met een expert organiseerde aan, dat men dit graag wel zou doen. Hetzelfde geldt voor 54% van de docenten die graag activiteiten organiseert waarbij leerlingen kunnen interacteren met een expert/politicus/spreker. Daarnaast geeft 45% van de docenten aan dat zij, anders dan in 2017, graag een bezoek zou organiseren aan een politieke instantie/partijbureau. Ten aanzien van het organiseren van een politiek debat op schoolniveau zien we een verschil van 48% tussen de huidige en

wenselijke situatie. Bij docenten die aangeven een onderzoeks- reflectie- of evaluatieopdracht te willen organiseren zien we een verschil van 36, 34 en 34%. Ook geeft 34% van de docenten aan dat men, anders dan in 2017, graag een conferentie zou organiseren over een politiek thema.

In de onderbouw (leerjaar 1 en 2) zien we een vergelijkbaar beeld. Ook hier blijken docenten beduidend vaker interactie met een expert te willen organiseren dan momenteel het geval is. Hetzelfde geldt voor de organisatie van een politiek debat op schoolniveau, een onderzoeks- en reflectieopdracht, een conferentie over een politiek thema, en voor het bezoeken van een politieke instantie of partijbureau.

7. Leerlingparticipatie

Bij onze verkenning van de wijze waarop leerlingen kunnen participeren in de organisatie van de scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs, verkenden we de mate waarin leerlingen een rol hebben bij de organisatie van de scholierenverkiezingen in 2017. Hierbij maakten we onderscheid tussen de rol van leerlingen bij het vormgeven, plannen en het uitvoeren van de verkiezingen. We beginnen dit hoofdstuk met de presentatie van onze bevindingen over de groepen leerlingen die betrokken worden bij de organisatie. Vervolgens bespreken we de typen rollen die leerlingen kregen bij het vormgeven, plannen en het uitvoeren van de verkiezingen, en de activiteiten die leerlingen in dit kader konden doen. Hierbij gaan we ook in op verschillen tussen de huidige en wenselijke situatie.

7.1 LEERLINGGROEPEN DIE PARTICIPEREN BIJ DE ORGANISATIE

Analyse wijst uit dat het merendeel van de deelnemende docenten leerlingen benaderd heeft voor het leveren van een bijdrage aan het ontwerpen en plannen van de scholierenverkiezingen. 27% van de docenten geeft aan dat zij leerlingen niet benaderden. 7% geeft aan dit ook niet wenselijk te vinden. Hieruit leiden wij af dat 20% van de docenten bij de afgelopen verkiezingen leerlingen niet betrokken heeft bij de organisatie, maar dit in de toekomst wel zou willen doen.

Van de docenten die leerlingen betrokken bij het vormgeven en/of plannen, geeft 9% aan leerlingen schoolbreed te hebben benaderd. Het merendeel van de docenten benaderde een specifieke leerling-groep. Docenten benaderden vooral leerlingen die maatschappijleer, maatschappijwetenschappen of burgerschap volgen (54%). Een aantal docenten benaderde leerlingen uit andere vakken (aardrijkskunde, academische vaardigheden, mentorklas), of leerlingen uit verschillende leerjaren waarvan zij verwachten dat die mogelijk interesse hebben. In mindere mate werden ook leerlingen uit het debatteam en de leerlingenraad (12% en 18%) gevraagd. 2% geeft aan dat zij jongeren uit de jongerenraad benaderden.

Opvallende verschillen tussen de huidige en wenselijke situatie zien wij t.a.v. het schoolbreed betrekken van leerlingen bij het vormgeven en/of plannen (25% vs. 9% huidig) en t.a.v. de rol van de leerlingenraad (27% vs. 16%). Ook

willen meer docenten in de toekomst de jongerenraad betrekken bij het vormgeven en plannen van de verkiezingen. Het percentage docenten dat dit ambiëert is echter relatief klein (6%). T.a.v. de rol van leerlingen uit bepaalde vakken en de rol van het debatteam zien we weinig verschil tussen de huidige en de wenselijke situatie.

Tabel 4: Type leerlingen & participatie in vormgeving en planning scholierenverkiezingen

N=96	% huidig	% wenselijk	% verschil
Nvt	27	7	-20
Alle leerlingen	9	25	+16
Leerlingen MA(W) burgerschap	54	52	-2
Leerlingen uit het debatteam	12	14	+2
Leerlingen uit de leerlingenraad	18	27	+9
Leerlingen uit de jongerenraad	2	6	+4

7.2 LEERLING-BETROKKENHEID BIJ VORMGEVING EN PLANNING

De helft van de docenten (49%) geeft aan dat hun leerlingen meegedacht hebben bij het vormgeven en plannen van de verkiezingen. Een kleiner percentage (22%) geeft aan dat zij leerlingen ook verantwoordelijkheden geeft in dit kader. Als we naar de wenselijke situatie kijken, blijkt dat 50% van de docenten leerlingen graag (mede) verantwoordelijk zou maken, en dat 33% leerlingen wil laten meedenken.

Drie van de zeven typen activiteiten werden door (ruim) een vierde van de docenten aangeboden. Het betreft een rol bij het plannen van de logistiek rond de verkiezingen, het voorbereiden van de leden van het stembureau en het informeren van de schoolgemeenschap (respectievelijk 33%, 37% en 25%). De overige vier typen activiteiten werden weinig aangeboden. Zo gaven docenten leerlingen nauwelijks een rol bij het peilen van de wensen van medestudenten t.a.v. de organisatie van scholierenverkiezingen op school en gerelateerde onderwijsactiviteiten (respectievelijk 1% en 2%). Ook zijn er weinig docenten die leerlingen een rol gaven bij het organiseren van een debat of symposium

rond de verkiezingen, of bij het evalueren van de rol van leerlingen bij de verkiezingen in relatie tot literatuur over politieke participatie (respectievelijk 3% en 4%).

Tabel 5: Huidige en wenselijke activiteiten van leerlingen bij vormgeving en planning scholierenverkiezingen.

N=96	% huidig	% wenselijk	% verschil
Geen rol	33	8	-25
Verantwoordelijk voor vormgeving en planning	22	50	+28
Meedenken vormgeving en planning	49	33	-16
Plannen logistiek	33	55	+22
Vorbereiden stembureau op taak	37	54	+17
Informereren schoolgemeenschap	25	49	+22
Peilen wenselijke organisatie	2	21	+19
Peilen wenselijke onderwijsactiviteiten	1	22	+21
(Mede) organiseren debat of symposium	7	39	+32
Evalueren verkiezingen a.d.h.v. literatuur	4	24	+20

Opvallende verschillen tussen de huidige en wenselijke situatie qua type activiteiten zien wij t.a.v. het informeren van de schoolgemeenschap (49% vs. 25% huidig) en het betrekken van leerlingen bij de organisatie van een debat of symposium (39% vs. 7% huidig). Ook zien meer docenten een rol voor leerlingen bij het inventariseren van de wenselijke vorm van scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs op school (19% en 20% verschil).

7.3 LEERLING-BETROKKENHEID BIJ HET UITVOEREN VAN DE VERKIEZINGEN

Van de docenten in onze sample betrok 80% leerlingen bij de uitvoering van de verkiezingen in 2017. Meer dan de helft van deze docenten betrok leerlingen bij het decoreren van het stemlokaal (53%), het ondersteunen van het stem-

proces (66%) en het tellen van de stemmen (72%). Leerlingen werden veel minder frequent betrokken bij het schrijven of verspreiden van een verslag over de scholierenverkiezingen. Waar 22% van de docenten leerlingen betrok bij het uitvoeren van deze taak in 2017, geeft 56% aan dat zij dit idealiter zou doen. Ten aanzien van de andere typen activiteiten komt de huidige situatie redelijk overeen met de wenselijke situatie. Additionele activiteiten die genoemd werden, betroffen het maken van foto's en filmpjes en het onderzoeken van stemgedrag.

Op basis van bovenstaande kunnen we concluderen dat het merendeel van de docenten leerlingen betrokken heeft bij het uitvoeren van de verkiezingen van 2017. Leerlingen werden in het bijzonder betrokken bij activiteiten als het decoreren van het stemlokaal, het ondersteunen van het stemproces en het tellen van de stemmen. De helft blijkt leerlingen tevens te hebben uitgenodigd om mee te helpen met het vormgeven en plannen van de scholierenverkiezingen. Een kwart van de docenten geeft leerlingen momenteel geen verantwoordelijkheden, maar zou dit wel graag doen.

8. Facilitering, waardering en ondersteuning

Om inzicht te verwerven in de knelpunten die docenten mogelijk ervaren bij het organiseren van scholierenverkiezingen, inventariseerden wij de wijze waarop docenten gefaciliteerd worden, de plek van burgerschapsvorming in schoolbeleid, de waardering die docenten ontvangen van directie en collega's, de kwaliteit van samenwerking, en ondersteuning via opleiding en training, onderwijsmateriaal en expertise. Hierbij keken we steeds naar de huidige en wenselijke situatie.

8.1 FACILITERING VAN DOCENTEN

Inzicht in de facilitering van docenten die scholierenverkiezingen op school organiseren verwierven wij door te exploreren of docenten ruimte hebben voor het aanpassen van het curriculum en voor het organiseren van extra onderwijs rond scholierenverkiezingen. Ook verkenden wij of docenten ruimte in hun taakstelling krijgen voor de organisatie van gerelateerde (onderwijs) activiteiten, en of er geormerkte ruimte is voor professionalisering op dit gebied. Daarnaast verkenden wij de plek van burgerschapsvorming in schoolvisie en -beleid en de kwaliteit van samenwerking met collega's en leidinggevend. Om inzicht te verwerven in het relatieve belang van – mogelijke – knelpunten, vroegen wij docenten tevens in een open vraag aan te geven wat zij als belangrijkste knelpunt(en) ervaren.

Analyse wijst uit dat er een duidelijk verschil is tussen de huidige en wenselijke situatie ten aanzien van ruimte in de taakstelling voor onderwijsontwikkeling en professionalisering, de kwaliteit van de schoolvisie op burgerschapsvorming en ruimte in het curriculum voor vakoverstijgend politiek onderwijs. De kwalitatieve data laten een vergelijkbaar beeld zien. Van de 86 docenten die de open vraag beantwoordden, gaven 9 docenten aan geen knelpunten te hebben ervaren bij het organiseren van de scholierenverkiezingen in 2017. Analyse van de overige antwoorden leidde tot identificering van de volgende, centrale knelpunten:

- Gebrek aan ruimte in taakstelling en animo/inspanning door collega's
- Gebrek aan schoolvisie, -beleid of gedeelde verantwoordelijkheid op het gebied van burgerschapsvorming

- Beperkte ruimte voor extra politieke vorming binnen -en naast- het curriculum voor maatschappijleer
 - Overvol curriculum, studielast & prioriteren van andere zaken
- In de volgende paragrafen bespreken we de kwantitatieve en kwalitatieve resultaten integraal.

8.1.1 Ruimte in taakstelling voor onderwijsontwikkeling en professionalisering

Ten aanzien van extra ruimte in de taakstelling voor onderwijsontwikkeling en overleg rond de organisatie van nieuw politiek onderwijs geeft 79% van

Tabel 6: Huidige en wenselijke facilitering van organisatie scholierenverkiezingen.

N=96	% huidig (zeer) mee oneens	% wenselijk (zeer) mee eens	% verschil (zeer) mee eens
Docenten kunnen extra ruimte in hun taakstelling krijgen voor onderwijsontwikkeling en overleg rond de organisatie van nieuw politiek onderwijs	55	21	79
Docenten hebben ruimte in hun taakstelling voor professionalisering specifiek op het gebied van politieke/burgerschapsvorming	44	41	85
Het curriculum biedt ruimte voor het organiseren van extra-curriculaire lessen rond de scholierenverkiezingen	21	65	94
Het is mogelijk om het curriculum van de maatschappijvakken aan te passen, zodat relevante inhoud rond de verkiezingen onderwezen kunnen worden	4	83	87

de docenten aan dat dit wenselijk is, en geeft 55% aan dat deze ruimte er momenteel onvoldoende is. Ten aanzien van ruimte in de taakstelling voor professionalisering specifiek op het gebied van politieke vorming of burgerschapsvorming geeft 85% van de docenten aan dat zij dit wenselijk acht, en geeft 44% aan dat deze ruimte er momenteel onvoldoende is.

In de kwalitatieve data over ervaren knelpunten werd het gebrek aan ruimte in taakstelling eveneens veelvuldig genoemd. Docenten wijzen erop dat het organiseren van de verkiezingen veel tijd kost, terwijl men hier geen uren voor ontvangt: “Geen facilitering door de organisatie, het is puur vrijwilligerswerk”. Zij noemen hierbij zowel organisatorische als inhoudelijke componenten. Organisatorische componenten betreffen bijvoorbeeld: het maken van een geschikt rooster om alle leerlingen om de beurt te laten stemmen; de logistieke organisatie van een stembokje dat bemand is etc., dus het ‘officieel maken’; het organiseren van de inzet van mensen; posters bestellen en ophangen; het uitroosteren van leerlingen om de verkiezingen te organiseren; het afstemmen van de onderwijsactiviteiten gericht op verkiezingen tussen vakken en collega’s; zorgen dat iedereen zich actief informeert over hoe de school de verkiezingen organiseert, en de organisatorische afspraken naleeft. Enkele docenten noemden daarnaast het stemmen met papieren stembiljetten als drempel.

Een aantal docenten noemde tevens het inhoudelijke aspect als aandachtspunt:

Grootste punt is wellicht het vinden of maken van goed op onze doelgroep toegesneden lesmateriaal. Ik werk op het vmbo van BBL t/m TL. Met name bij BBL en KBL is het heel lastig om politieke standpunten en de relaties tussen verschillende standpunten (en partijen) helder te maken. Dat lukt voor een deel wel, maar de hele groep bereiken (op dit opleidingsniveau) is moeilijk.

Anderen gaven expliciet aan dat het inhoudelijke gedeelte voor hen geen knelpunt vormt.

8.1.2 De plek van burgerschapsvorming in de schoolvisie

Het merendeel van de respondenten geeft bijvoorbeeld aan het wenselijk te vinden dat de schoolvisie vermeldt waar en hoe politieke en/of burgerschapsvorming bevorderd wordt in het curriculum, in extra curriculaire activiteiten

en via de managementcultuur van de school. Over de borging van politieke en/of burgerschapsvorming via de schoolvisie zijn docenten kritisch. Van de docenten die aangaven wat in hun ogen de huidige en wenselijke situatie is in dit opzicht (N=65), bijvoorbeeld, geeft 72% aan dat de burgerschapsvisie versterkt dient te worden. Ten aanzien van de managementcultuur geeft maar 15% aan dat de schoolvisie vermeldt waar en hoe deze bijdraagt aan politieke en/of burgerschapsvorming. Interessant is ook dat 24% van de docenten het niet (per se) wenselijk acht dat de schoolvisie ook vermeldt hoe burgerschap en/of politieke ontwikkeling via de managementcultuur bevorderd wordt.

Tabel 7: Huidige en wenselijke plek van burgerschapsvorming in schoolbeleid.

	% huidig (zeer) mee eens	% wenselijk (zeer) mee eens
In de schoolvisie is vermeld waar en hoe burgerschaps-ontwikkeling in het curriculum bevorderd wordt	43 (93)	86 (89)
In de schoolvisie is vermeld waar en hoe burgerschaps-ontwikkeling in extra-curriculaire activiteiten bevorderd wordt	33 (92)	86 (87)
In de schoolvisie is vermeld waar en hoe burgerschaps-ontwikkeling in managementcultuur bevorderd wordt	15 (92)	76 (89)
De schoollocatie beschouwt de scholierenverkiezingen als onderdeel van haar burgerschapscurriculum	40 (91)	75 (88)

De kwalitatieve data bevestigen dit beeld. Ook hier geven verschillende docenten aan dat het ontbreken van een visie op burgerschapsvorming en/of gedeelde verantwoordelijkheid voor burgerschapsvorming een knelpunt vormt. Zo schrijft een docent:

In het organiseren ondervind ik geen knelpunten en mijn collega's zijn enthousiast. Knelpunten zijn om een visiestuk te ontwikkelen, waarin het bestuur instemt dat Burgerschap een vak is en ondersteuning krijgt door een regiegroep bij maatschappelijke onderwerpen. Het wordt te veel door alleen enthousiaste docenten georganiseerd, en te weinig ondersteund als beleid door het management.

Docenten wijzen er daarnaast op dat andere vakken burgerschapsvorming niet als hun gedeelde verantwoordelijk beschouwen, dat hun school geen uitgewerkte visie heeft, dat er weinig doelgericht vormgegeven wordt aan burgerschapsonderwijs, en/of dat men geen inzicht heeft in het daadwerkelijk aangeboden onderwijs en de resultaten van dit onderwijs.

8.1.3 Ruimte in het curriculum

Docenten ervaren voldoende ruimte voor het schuiven met onderdelen binnen het formele curriculum. Maar een enkeling (4%) geeft aan dat dit niet lukt. De ruimte in het curriculum voor het organiseren van extra-curriculaire lessen blijkt meer uiteen te lopen. Waar 21% van de docenten aangeeft dat het curriculum momenteel nauwelijks ruimte biedt voor het organiseren van extra-curriculaire lessen rond de scholierenverkiezingen, geeft 65% aan dat deze ruimte er wel is. Opmerkingen over beperkingen qua ruimte in het curriculum zien wij ook terug in de kwalitatieve data. Verschillende docenten wijzen op de beperkte ruimte die zij hebben voor politieke vorming, zowel binnen als buiten het (maatschappijleer) curriculum, al dan niet in combinatie met het feit dat scholierenverkiezingen momenteel geen onderdeel uitmaken van het reguliere curriculum:

Inpassing in het curriculum [is ingewikkeld]. Ik heb nu mijn lessenseries geparkeerd en dit ertussen gedaan. Idealiter zou het gewoon officieel onderdeel moeten zijn van het curriculum. In jaren zonder verkiezingen organiseren we dan eigen verkiezingen, in jaren van verkiezingen sluiten we aan bij de scholierenverkiezingen. De directie staat wel open voor initiatieven.

Een gerelateerd punt betreft de complexiteit van het organiseren van de verkiezingen (en gerelateerd onderwijs) over verschillende leerjaren heen.

Een docent gaf bijvoorbeeld aan alleen leerlingen uit jaar 3 te laten stemmen, omdat maatschappijleer enkel in die klas aangeboden wordt en omdat enkel deze leerlingen een onderbouwde stem kunnen uitbrengen. Een andere docent schreef: “[Ik heb] te weinig ruimte om buiten lessen om extra onderwijs aan te bieden aan de klassen die op dat moment geen maatschappijleer hebben om uitleg te geven over verkiezingen en politieke partijen en standpunten”. Docenten geven aan dat zij collega's wel via email informeren over de scholierenverkiezingen en (per jaar) lessuggesties delen, maar dat veelal onduidelijk blijft wat er daadwerkelijk in de lessen gebeurt.

8.1.4 Overige knelpunten

De laatste categorie knelpunten betreft een verzameling gerateerde kwesties: het overvolle curriculum, de hoge studielast, en hieraan gerelateerd, het prioriteren van andere zaken door henzelf, collega's en leerlingen. Zo geeft een van de docenten als knelpunt aan “dat het tussen de lessen door moet, zowel voor de leerling als de docenten. Daarnaast is het iets ‘extra's’, dus collega's vinden het wel leuk dat het gedaan wordt maar spannen zelf weinig in om er aan mee te werken”. Andere docenten wijzen op de weerstand die het organiseren van extra-curriculaire activiteiten als scholierenverkiezingen met zich mee kan brengen: “[...] Ook is het lastig om zaken buiten je eigen les te organiseren vanwege de vrees voor lesuitval en de angst van collega's dat het ten koste gaat van hun programma”.

8.2 DE WAARDERING VOOR HET ORGANISEREN VAN SCHOLIERENVERKIEZINGEN

De waardering binnen scholen voor het organiseren van (activiteiten rondom) scholierenverkiezingen werd verkend aan de hand van vier items over de waardering door collega's en schoolleiding (zie tabel 8). Deze items zijn door 91 docenten beantwoord. Van deze docenten geeft 90% of meer aan dat zij waardering van collega's en schoolleiding wenselijk vinden. Meer dan de helft van de docenten (tussen 56 en 79%) vindt dat deze waardering er ook is. Volgens 56% van de docenten geeft de directie in interne en/of externe communicatie aan, dat zij het belangrijk vindt dat hun schoollocatie scholierenverkiezingen organiseert. 79% van de docenten geeft aan dat hun collega's het van belang vinden dat zij scholierenverkiezingen organiseren.

Tabel 8: Waardering door directie en collega's.

N=96	% huidig (zeer) mee oneens	% huidig (zeer) mee eens
Mijn directie ondersteunt de organisatie van scholierenverkiezingen in interne en/of externe communicatie	22	56
Mijn directe collega's hechten belang aan het organiseren van scholierenverkiezingen	7	71
Het merendeel van mijn collega's hecht belang aan het organiseren van scholierenverkiezingen	4	79
Mijn schoolleiding en/of collega's vinden het belangrijk dat de school tevens onderwijsactiviteiten aanbiedt die leerlingen voorbereiden op de scholierenverkiezingen	31	66

Opvallend is ook dat een deel van de docenten een gebrek aan waardering rapporteert. Zo geeft 22% aan dat de directie onvoldoende via interne en/of externe communicatie aangeeft dat zij het belangrijk vindt dat onze schoollocatie scholierenverkiezingen organiseert. 31% heeft daarnaast de indruk dat schoolleiding en/of collega's weinig belang hechten aan het feit dat de school tevens onderwijsactiviteiten aanbiedt die leerlingen voorbereiden op de scholierenverkiezingen.

8.3 KWALITEIT VAN SAMENWERKING

Ten aanzien van de kwaliteit van samenwerken verkenden wij de ervaren samenwerking met drie partijen die nodig zijn voor het organiseren van scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs buiten het eigen klaslokaal: directe collega's, collega's van andere vakken en onderwijsondersteunend personeel. De items over de huidige kwaliteit zijn door 95% van de docenten ingevuld. Ook hier geeft een grote meerderheid (89-94%) aan dat zij goede samenwerking wenselijk vindt. Driekwart van deze docenten blijkt tevreden

over de samenwerking met directe collega's en ondersteunend personeel. Het minst tevreden is men over de samenwerking met collega's van andere vakken. 37% van de docenten geef aan hier niet tevreden over te zijn. Een klein percentage is niet tevreden over de kwaliteit van samenwerking.

Tabel 9: De kwaliteit van samenwerking

De kwaliteit van samenwerken met ... is goed (N=96)	% huidig (zeer) mee oneens	% huidig (zeer) mee eens
Directe collega's	9	77
Collega's van andere vakken	7	63
Ondersteunend personeel	5	76

In de kwalitatieve data zien we dit terug bij een aantal docenten die refereren aan het ontbreken van animo en/of gedeelde verantwoordelijkheid onder docenten voor het vormgeven van scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs, of aan wrevel van collega's vanwege de inbreuk van verkiezingsactiviteiten op hun lessen.

8.4 ONDERSTEUNING VIA OPLEIDING, TRAINING EN ONDERWIJSMATERIALEN

Tot slot vroegen wij docenten naar de rol van hun opleiding bij het verwerven van relevante vakdidactische kunde, en naar huidig en wenselijke gebruik van materialen en expertise bij de afgelopen verkiezingen. Dit onderdeel van de vragenlijst bevatte vier items over gerelateerde kunde (bijvoorbeeld 'het bespreken van spanningen in de groep'), zes items over gebruik van materialen en expertise (bijvoorbeeld 'interesse in additioneel onderwijsmateriaal') en een open vraag naar huidige en wenselijke professionalisering.

De items m.b.t. vakdidactische achtergrond werden beantwoord door 91% van de docenten. Van hen vindt ongeveer de helft dat zij via de docentenopleiding voldoende is toegerust om leerlingen te ondersteunen bij het duiden van politieke gebeurtenissen en het ontwikkelen van hun politieke visie (zie tabel 10).

Tevens vindt de helft van de docenten dat zij vanuit hun opleiding voldoende zijn toegerust om controversiële onderwerpen en spanningen in de klas te bespreken. Daartegenover staat dat een derde van de docenten aangeeft dat hun opleiding onvoldoende ondersteuning bood bij het leren ondersteunen van leerlingen bij het duiden van politieke gebeurtenissen en het ontwikkelen van een politieke visie (respectievelijk 30% en 37%). Ten aanzien van het bespreken van spanningen tussen groepen leerlingen verklaart 39% van de docenten zich onvoldoende voorbereid. Een kleiner percentage (21%) geeft daarnaast aan dat zij onvoldoende voorbereid is op het ondersteunen van controversiële onderwerpen in de klas. In de kwalitatieve data werden dergelijke zaken niet als centrale belemmerende factor beschreven.

Tabel 10: Huidige ondersteuning bij verwerving competenties in opleiding en training.

N=96	% huidig (zeer) mee oneens	% huidig (zeer) mee eens
Toegerust om leerlingen te ondersteunen bij het duiden van politieke gebeurtenissen	30	54
Toegerust om leerlingen te ondersteunen bij het ontwikkelen van hun eigen politieke visie	37	49
Toegerust om controversiële onderwerpen te bespreken in de klas	21	54
Toegerust om spanningen tussen groepen leerlingen in de klas te bespreken	39	52

Ten aanzien van het gebruik van onderwijsmateriaal en expertise verkenden wij of docenten (of hun collega's) hier het afgelopen jaar gebruik van gemaakt hebben, en of ze dit in de toekomst zouden willen doen. Het merendeel van de docenten (88%) gebruikte de afgelopen verkiezingen onderwijsmateriaal van ProDemos. Opgemerkt moet worden dat docenten die het werk van ProDemos ondersteunen, mogelijk oververtegenwoordigd zijn in onze sample, aangezien

zij mede via ProDemos het verzoek hebben ontvangen mee te doen met dit onderzoek, en respondenten wisten dat ProDemos heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van het onderzoek.

Een derde van de docenten geeft daarnaast aan graag gebruik te willen maken van onderwijsmateriaal en gastdocenten van andere NGO's of uitgeverijen in Nederland (31 en 35%), en aanvullende informatie via workshops of literatuur (26%). De grootste discrepantie tussen de huidige en wenselijke praktijk zien wij ten aanzien van het uitnodigen van gastdocenten (26% verschil). In de kwalitatieve antwoorden werd deze discrepantie niet toegelicht. Onze analyse van knelpunten bij de organisatie biedt wel inzicht in mogelijke oorzaken van deze discrepantie, zoals het gebrek aan facilitering van docenten(teams) en plek in het curriculum voor dergelijke activiteiten. Gebruik van onderwijsmateriaal uit het buitenland blijkt het minst populair: 4% van de docenten geeft aan hier gebruik van te maken, en 12% geeft aan dit te willen doen.

Tabel 11: Verschil tussen huidig en wenselijk gebruik onderwijsmateriaal en expertise.

N=96	% huidig	% wenselijk	% verschil
Onderwijsmateriaal van ProDemos	88	60	-28
Onderwijsmateriaal van andere organisaties in Nederland	22	31	+9
Onderwijsmateriaal uit het buitenland	4	12	+8
Gastdocenten van NGO's (ProDemos; Nationale Jeugdraad)	8	35	+26
Informatie (uit training/ workshop/ literatuur) over leerlingparticipatie rond politieke projecten	7	19	+13
Informatie (uit training/ workshop/ literatuur) over onderwijs rond scholierenverkiezingen	17	26	+9

Een aantal docenten gaf een korte toelichting bij hun antwoord of beschreef aanvullende materialen en bronnen. In het bijzonder noemden zij verschillende media als bron voor hun lessen (de krant, facebook, YouTube, uitzending gemist, nieuws in de klas, stembus 2017 & Tim Hoffman), gebruik van materiaal van politieke partijen en het uitnodigen van politici voor een debat of gastles. Verschillende docenten gaven daarnaast expliciet aan dat zij blij zijn met de beschikbaarheid van materiaal, en het onderwijsmateriaal van ProDemos in het bijzonder:

“[...] Het lesmateriaal van ProDemos vind ik erg goed, didactisch over nagedacht en sluit heel goed aan in de lessen. Ik maak er vaak en met veel plezier gebruik van”.

Een aantal docenten gaf ook tips voor de verdere ontwikkeling en de beschikbaarheid van lesmateriaal van ProDemos. Zij noemden humor, meer bekende, jonge Nederlanders als rolmodel en ijkpersoon; overzichtelijke info, wat meer (links naar) filmpjes of presentaties om democratisch stelsel en verkiezingen uit te leggen, en het sterker verbinden van inzichten - en lesmateriaal - over de verzorgingsstaat en pluriforme samenleving en politiek en rechtsstaat. Een docent zag ook een actievere taak voor politieke partijen: “Politieke Partijen moeten gaan samenwerken om zich structureel zichtbaar te maken voor scholen en scholieren, zeker als er verkiezingen zijn”. Partijen zouden, volgens deze docent, hun taak ten aanzien van het bevorderen van informatie, integratie en participatie op educatief vlak actiever moeten vormgeven.

9. Samenhang met docent- en schoolvariabelen

In dit hoofdstuk bespreken we, per onderdeel, onze bevindingen ten aanzien van de samenhang met verschillende school- en docentkenmerken. Ten aanzien van schoolkenmerken keken we naar het type school (vmbo/vwo/breed), omvang van de leerlingpopulatie, de kwaliteit van de schoolcultuur, de schoolvisie op burgerschapsvorming, samenwerking met collega's (volgens de respondenten), en het belang dat directie en collega's hechten aan de organisatie van scholierenverkiezingen. Ten aanzien van docentkenmerken keken wij naar geslacht en leeftijd, vak- en opleidingsachtergrond, de relatieve bijdrage aan complexere aspecten van politieke ontwikkeling en een democratische schoolcultuur en tevredenheid over aantal lesuren aandacht voor deze thematiek voorafgaand aan de verkiezingen.

9.1 KERNMERKEN ORGANISATIE SCHOLIERENVERKIEZINGEN OP SCHOLEN

Ten aanzien van de organisatie van de verkiezingen onderzochten wij of de niveaus waarop verkiezingen aangeboden worden, het type scholierenverkiezingen dat georganiseerd wordt, en de tevredenheid van docenten met het huidige aantal lesuren waarin er aandacht is voor deze thematiek, gerelateerd zijn aan bovengenoemde schoolkenmerken.

Analyse wijst uit dat er een significante relatie is tussen de start van de organisatie en de omvang van de leerlingpopulatie. 26% van de scholen met een relatief grote leerlingpopulatie (+1000) is voor 2001 begonnen met het organiseren van scholierenverkiezingen, tegenover 0% van de scholen met een kleinere leerlingpopulatie. Tevens valt op dat alle vmbo scholen na 2001 begonnen zijn met het organiseren van de scholierenverkiezingen, tegenover 89% van de havo en/of vwo scholen en 73% van de brede scholen.

Anders dan verwacht blijken de start van de organisatie en participatie aan lokale verkiezingen niet significant gerelateerd aan de kwaliteit van de schoolcultuur, de burgerschapsvisie van de school en samenwerking met collega's (volgens de respondenten). Ook blijken organisatie en participatie niet significant gerelateerd aan het belang dat directie en collega's hechten aan de organisatie van scholierenverkiezingen.

9.2 ONTWIKKELDOELEN

In ons onderzoek keken we tevens naar de mogelijke relatie tussen school- en docentfactoren en de mate waarin docenten complexere doelen nastreven.

Zoals verwacht op basis van inzichten uit (inter)nationale studies in verschillen in burgerschapseducatie tussen onderwijsniveaus (o.a. ICCS, 2010, 2017; Kahne & Middaugh, 2008) blijkt het nastreven van complexere doelen significant gerelateerd aan het type school. Zo blijken havo en/of vwo scholen en brede scholen ten aanzien van kennis- en inzicht-doelen significant meer aandacht te besteden aan inzicht in beperkingen van verschillende kiesstelsels en stemprocedures dan vmbo. Ook besteden zij meer aandacht aan inzicht in typen redenen van burgers om wel/niet gebruik te maken van hun politieke rechten. Ten aanzien van vaardigheden blijken havo en/of vwo scholen en brede scholen significant meer aandacht te besteden aan het kunnen positioneren van jezelf in het politieke landschap en het kunnen evalueren van uitingen van burgers en politici in de media rond politieke kwesties aan de hand van democratische principes. Havo en/of vwo scholen en brede scholen blijken ook significant meer gericht op het bevorderen van het vermogen op respectvolle wijze te kunnen praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke principes. Daarnaast blijken deze scholen significant vaker bij te dragen aan het tegemoet kunnen treden van uitingen van vooroordelen en discriminatie vanuit het beginsel van gelijkwaardigheid en respect.

Ten aanzien van houding en identiteit blijken havo/ vwo scholen en brede scholen significant meer aandacht te besteden aan de bereidheid om te praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke en existentiële zaken.

Anders dan verwacht blijkt het nastreven van complexere doelen niet gerelateerd aan de opleidingsachtergrond of het vak dat docenten geven. Bij docenten die een opleiding tot docent maatschappijleer gevolgd hebben zien we wel een hogere score op complexe leerdoelen, dan bij docenten met een andere opleidingsachtergrond (GEM = 3.65 en GEM = 3.19, respectievelijk), maar dit verschil blijkt niet significant. Zij blijken dus in vergelijkbare mate complexere doelen na te streven, als hun collega's met een andere opleidingsachtergrond.

9.3 TYPE LEERACTIVITEITEN

Ten aanzien van het type leeractiviteiten keken we naar de mogelijke samenhang tussen docentfactoren en leeractiviteiten. Bij de schoolfactoren inventari-

seerden we de relatie met leeractiviteiten waarvan de huidige situatie duidelijk verschilt van de wenselijke situatie: onderzoeksopdracht, een bezoek aan politieke instantie of partijbureau, politiek debat in de school, en interactie met een expert, gastpoliticus of spreker.

Zoals verwacht op basis van vakinhoudelijke en didactische kaders van MA(W), blijkt uit onze analyse dat docenten MA(W) significant vaker gerelateerde leeractiviteiten aanbieden dan collega's die andere vakken verzorgen. Dit geldt voor alle activiteiten behalve de onderzoeksopdracht, reflectieopdracht, (formatieve) evaluatieopdracht, interactie met een expert/politicus, of het organiseren van een conferentie. Zo geeft 92% van de docenten MA(W) aan dat zij jongeren de keshulp laat uitvoeren, ten opzichte van 43% van de docenten die overige vakken verzorgen, en geeft 84% van de MA(W) docenten aan een individuele/samenwerkings-opdracht over politieke gebeurtenissen, processen en praktijken te organiseren, tegenover 16% van de docenten die overige vakken verzorgen.

De wens om interactie met een expert, gastpoliticus of spreker te organiseren blijkt significant gerelateerd aan de mate waarin docenten complexe individuele doelen nastreven, de mate waarin docenten willen bijdragen aan de ontwikkeling van een democratische schoolcultuur, en de tevredenheid van docenten over de mate waarin zij via opleiding en training relevante competenties verwerven (zie tabel 12).

Tabel 12: Relatie wenselijke leeractiviteit en docent- en schoolkenmerken.

	Interactie met een expert, gastpoliticus of spreker	Onderzoeksopdracht
Complexere doelen	.252 *	
Democratische schoolcultuur	.252 *	
Tevredenheid scholing	.254 *	
Leerlingenaantal		.321 **

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Verder vonden we een significante relatie tussen het aanbieden van een onderzoeksopdracht en de omvang van de leerlingpopulatie. Van de scholen met een relatief grote leerlingpopulatie (+ 1000) geeft 56% aan een onderzoeksopdracht te willen organiseren, tegenover 38% van de scholen met een kleinere leerlingpopulatie.

We vonden geen significante relatie tussen de gemeten leeractiviteiten en de overige docent- en schoolfactoren. Het type leeractiviteiten lijkt dus vergelijkbaar tussen scholen die verschillende onderwijsniveaus aanbieden.

9.4 LEERLINGPARTICIPATIE

In het kader van leerlingparticipatie verkenden we de mogelijke relatie tussen school- en docentkenmerken en de betrokkenheid van leerlingen bij het vormgeven, plannen en uitvoeren van de verkiezingen.

Anders dan verwacht, blijkt leerlingparticipatie bij het vormgeven, plannen en uitvoeren van de verkiezingen niet significant gerelateerd aan de gemeten schoolkenmerken. Scholen met een sterke burgerschapsvisie blijken leerlingen dus niet significant vaker te betrekken bij de organisatie of uitvoer, dan scholen waar de visie op burgerschapsvorming in de school volgens respondenten onvoldoende ontwikkeld is.

De score op betrokkenheid van leerlingen bij de organisatie blijkt ook niet significant gerelateerd aan het vak waarvoor docenten zijn opgeleid, het vak dat ze geven (MA(W) of anders), de wenselijke bijdragen aan democratische schoolcultuur en de mate waarin docenten complexere doelen nastreven. Docenten die bovengemiddeld bij willen dragen aan een democratische schoolcultuur en complexe doelen op individueel niveau, doen dit momenteel niet vaker dan andere docenten, via het aanbieden van mogelijkheden voor leerlingen om te participeren bij de organisatie en uitvoer van de scholierenverkiezingen. Een mogelijke verklaring hiervoor betreft de beperkte ruimte in de taakstelling voor het organiseren van (onderwijs rond) scholierenverkiezingen, zoals beschreven in hoofdstuk 8.

9.5 FACILITERING EN ONDERSTEUNING

In het kader van facilitering keken we naar de mogelijke relatie tussen school- en docentkenmerken en tevredenheid over ruimte in taakstelling voor onderwijsontwikkeling, tevredenheid over de ruimte voor professionalisering, tevredenheid over ruimte in het curriculum en het oordeel over de huidige schoolvisie op burgerschapsvorming. Bij ondersteuning keken we naar

samenhang tussen school- en docentkenmerken ten aanzien van het uitnodigen van gastdocenten, omdat de wenselijke situatie bij dit item het meest verschilde van de huidige situatie, en omdat docenten bij de leeractiviteiten eveneens aangaven meer interactie met gastdocenten en sprekers te willen organiseren. Tot slot verkenden we de mogelijke relatie tussen tevredenheid over de bijdrage van opleiding en training aan relevante docentcompetenties en school- en docentkenmerken.

Zoals tabel 12 laat zien, blijkt de tevredenheid van docenten over de schoolvisie op burgerschapseducatie - en dito beleid - significant gerelateerd aan veel andere factoren. Zo blijken docenten die ontevreden zijn over de burgerschapsvisie op hun school ook significant vaker ontevreden over de ruimte in hun taakstelling voor onderwijsontwikkeling, professionalisering, en ruimte in het curriculum voor het organiseren van extra-curriculaire lessen rond de scholierenverkiezingen. Het oordeel van docenten over de kwaliteit van de schoolvisie op het gebied van burgerschapsvorming blijkt tevens significant gerelateerd aan de kwaliteit van de schoolcultuur, aan het belang dat schoolleiding en collega's hechten aan de organisatie van scholierenverkiezingen en de kwaliteit van samenwerking binnen de school.

Anders dan verwacht, blijkt het oordeel van docenten over de kwaliteit van de schoolvisie op burgerschapsvorming niet gerelateerd aan schooltype. Dit suggereert dat vmbo en havo/vwo scholen schoolvisies van vergelijkbare kwaliteit ontwikkelen. Wel vonden wij een significante, positieve relatie tussen de kwaliteit van de schoolvisie en de mate waarin docenten complexere doelen nastreven. Mogelijkerwijs zijn docenten die dit type doelen nastreven oververtegenwoordigd op scholen met een sterk maatschappelijk profiel. De samenhang kan ook verklaard worden door een bovengemiddelde bijdrage aan de schoolvisie, door docenten die bovengemiddeld complexere doelen nastreven (zie tabel 13, p 52).

Conform onze verwachting blijkt de tevredenheid van docenten over ruimte in hun taakstelling voor onderwijsontwikkeling tevens significant gerelateerd aan de opleidingsachtergrond: docenten die een opleiding tot docent MA gevolgd hebben geven significant vaker aan ontevreden zijn over de ruimte in hun taakstelling, dan docenten die een andere docentopleiding gevolgd hebben. Bij de tevredenheid over de ruimte in de taakstelling voor professionalisering t.a.v. politieke/burgerschapsvorming zien we eveneens een significante samenhang met de schoolvisie op burgerschapsvorming.

Tabel 13: Relatie tussen facilitering en docent- en schoolfactoren

	Tevredenheid ruimte onderwijsontwikkeling	Tevredenheid ruimte professionalisering	Tevredenheid ruimte vakoverstijgend onderwijs	Oordeel kwaliteit schoolvisie
Oordeel kwaliteit schoolvisie	+	+	+	n.v.t.
Complexere doelen				X
Democratische schoolcultuur				
Tevredenheid opleiding			-	
Opleiding MA/anders	+			
Schoolcultuur				+
Kwaliteit samenwerking				+
Belang van scholierenverkiezing				+

+ = positieve relatie, - = negatieve relatie

De tevredenheid van docenten over de ruimte in het curriculum voor het organiseren van extra-curriculaire lessen rond de scholierenverkiezingen blijkt daarnaast significant gerelateerd aan de wenselijke bijdrage aan een democratische schoolcultuur: docenten die bovengemiddeld willen bijdragen aan een democratische schoolcultuur, blijken significant vaker ontevreden zijn over ruimte in het curriculum voor het organiseren van extra-curriculaire lessen rond de scholierenverkiezingen.

Analyse van de relatie tussen ondersteuning en school- en docentfactoren wijst verder uit dat de wens om een gastdocent uit te nodigen significant verschilt tussen schooltypen. Van de docenten die lesgeven aan een vmbo of vwo school geeft respectievelijk 47% en 39% aan het wenselijk te vinden een gastdocent uit te nodigen, tegenover 17% van de docenten die lesgeeft op een brede school. Tevens valt op dat vrouwelijke docenten significant vaker aangeven gastdocenten te willen uitnodigen (51%) dan hun mannelijke collega's (25%). De tevredenheid met de bijdrage van opleiding en training relevante vakdidactische competenties blijkt samen te hangen met de opleidingsachtergrond van docenten, de beoogde bijdrage aan een democratische schoolcultuur en de beoogde bijdrage aan complexere ontwikkelingsdoelen. Zo geeft 61% van de docenten die complexere ontwikkelingsdoelen nastreeft aan ontevreden te zijn over de bijdrage van opleiding en training aan relevante competenties. Bij de docenten die minder complexe ontwikkelingsdoelen nastreven, blijkt 38% minder tevreden over ondersteuning via opleiding en training. Ook blijkt dat docenten die een opleiding tot docent maatschappijleer hebben gevolgd significant vaker tevreden zijn over de mate waarin zij via opleiding en training relevante vakdidactische competenties hebben ontwikkeld, dan docenten die een andere opleiding hebben gevolgd. Ten aanzien van andere docentfactoren (o.a. leeftijd en geslacht) vonden wij geen significante verschillen.

10. Conclusie, discussie en aanbevelingen

De centrale vragen van dit onderzoek luiden: In welke mate bevorderen docenten in het voortgezet onderwijs rond de scholierenverkiezingen kritisch democratisch burgerschap (kennis, vaardigheden en identiteitsontwikkeling) en een democratische schoolcultuur. En welke factoren beïnvloeden de keuzes en mogelijkheden van docenten in dit opzicht? Om deze vragen te beantwoorden is een schriftelijke vragenlijst ontworpen en voorgelegd aan docenten die in 2017 participeerden aan de scholierenverkiezingen. Een kwart van de benaderde scholen completeerde de vragenlijst.

Analyse van de data wijst uit dat het merendeel van de scholen in onze sample (79%) na 2001 is begonnen met het organiseren van scholierenverkiezingen. Lokale, provinciale en Europese verkiezingen worden door respectievelijk 30%, 17% en 16% van de scholen georganiseerd. Onze sample blijkt qua achtergrond, geografisch en qua participatie aan de verschillende typen verkiezingen een goede afspiegeling te vormen van de onderzoekspopulatie.

Op basis van onze bevindingen concluderen wij, dat onderwijs rond scholierenverkiezingen zich voornamelijk richt op het bevorderen van generieke kennis, vaardigheden en attitudes. Aandacht voor kritisch democratisch burgerschap blijkt nog beperkt. Complexere doelen blijken, in verhouding tot basisdoelen, lager te scoren bij kennis- en inzichtdoelen, en doelen die betrekking hebben op vaardigheden, houding en identiteit. Er blijkt nog beperkt aandacht voor politiek-filosofische, morele, sociaalpsychologische en existentiële dimensies van politiek handelen, en voor een internationaal vergelijkend perspectief. De docenten van scholen die vmbo aanbieden blijken significant minder complexe leerdoelen na te streven. Ruim een derde van de docenten geeft tevens aan dat de gemeten doelen allemaal beperkt aandacht krijgen in het reguliere curriculum.

De helft van de docenten blijkt daarnaast minder dan 1 uur aandacht te besteden aan het thema in MAW en vakoverstijgend onderwijs. Verder blijkt de helft van de bovenbouwdocenten graag meer aandacht te willen besteden aan dit thema in (vakoverstijgend) onderwijs. In de onderbouw geeft eveneens de helft van de havo/vwo docenten aan meer onderwijs te willen organiseren, tegenover een vierde van de vmbo docenten. Docenten blijken verschillen-

de activiteiten beduidend meer te willen aanbieden, zoals interactie met een expert of gastpoliticus en een politiek debat op schoolniveau. Ten aanzien van type leeractiviteiten en leerling-betrokkenheid vonden wij geen significante verschillen tussen vmbo's, havo/vwo scholen en brede scholen.

Op basis van onze bevindingen t.a.v. leerdoelen gericht op het bevorderen van een democratische cultuur en leerling-betrokkenheid concluderen wij tevens, dat docenten in de context van scholierenverkiezingen momenteel nog beperkt aandacht besteden aan het versterken van een democratische schoolcultuur. In 2017 betrok de helft van de docenten leerlingen bij het vormgeven en plannen van de scholierenverkiezingen. Het merendeel betrok leerlingen bij het uitvoeren van de verkiezingen. Een substantieel deel van de docenten gaf aan meer te willen bijdragen aan generieke en complexere politieke ontwikkelingsdoelen via additionele typen activiteiten, en meer te willen bijdragen aan een democratische schoolcultuur via het versterken van leerling-betrokkenheid bij de organisatie van verkiezingen. Een kwart van de docenten wil leerlingen meer verantwoordelijkheid geven bij het organiseren van de verkiezingen.

Veel docenten blijken knelpunten te ervaren bij het vormgeven aan scholierenverkiezingen en gerelateerd onderwijs. Centrale knelpunten blijken een gebrek aan ruimte in hun taakstelling voor onderwijsontwikkeling en professionalisering, een gebrekkig uitgewerkte schoolvisie op burgerschapsvorming, gebrek aan ruimte in het curriculum voor vakoverstijgend burgerschaps-onderwijs, en onvoldoende aandacht in (post-initiële opleidingen en training voor relevante competenties. Zo geeft de helft van de docenten aan dat zij onvoldoende ruimte in hun taakstelling krijgen voor onderwijsontwikkeling en overleg rond de organisatie van nieuw politiek onderwijs en professionalisering t.a.v. politieke/burgerschapsvorming. Driekwart geeft aan dat de schoolvisie op burgerschapsvorming onvoldoende ontwikkeld is, en een derde geeft aan dat zij via opleiding en post-initiële training onvoldoende competenties hebben verworven om leerlingen te ondersteunen bij het bevorderen van relevante, complexe(re) ontwikkelingen.

De tevredenheid onder docenten met ruimte in taakstelling voor onderwijsontwikkeling, professionalisering en vakoverstijgend onderwijs blijken allen samen te hangen met het oordeel van respondenten over de kwaliteit van de huidige schoolvisie op burgerschapsvorming. De tevredenheid over ruimte in taakstelling voor onderwijsontwikkeling blijkt tevens significant lager bij docenten die een opleiding tot docent maatschappijleer hebben gevolgd.

De kwaliteit van de schoolvisie op het gebied van burgerschapsvorming blijkt tevens significant gerelateerd aan de kwaliteit van de schoolcultuur, het belang dat schoolleiding en collega's hechten aan de organisatie van scholierenverkiezingen, de kwaliteit van samenwerking binnen de school en de mate waarin docenten complexere doelen nastreven. Tevredenheid met de bijdrage van opleiding en training relevante vakdidactische competenties blijkt significant gerelateerd aan de beoogde bijdrage aan een democratische schoolcultuur, de beoogde bijdrage aan complexere ontwikkelingsdoelen en de opleidingsachtergrond van docenten.

De huidige studie illustreert hiermee dat het momenteel bijzonder ingewikkeld is voor docenten en scholen om de huidige maatschappelijke en politieke verwachtingen waar te maken. Voor de regering, de Tweede Kamer, onderwijsorganisaties, schoolleiders en opleiders zien wij dan ook een taak in het verbeteren van randvoorwaarden voor betekenisvol politiek onderwijs rond scholierenverkiezingen en gerelateerde politieke en educatieve projecten.

10.1 ACADEMISCHE BETEKENIS

De resultaten van deze studie sluiten aan bij bevindingen uit recente (inter) nationale studies naar burgerschapsontwikkeling en burgerschapsonderwijs (ICCS, 2017; Onderwijsinspectie, 2016; Veugelers, De Groot & Stolk, 2017). Zo concludeert de Onderwijsinspectie in een recent rapport over burgerschapseducatie in Nederland, Burgerschap op school, dat er in weinig scholen sprake is van een systematisch en samenhangend programma burgerschap (Onderwijsinspectie, 2017). Een recent onderzoek naar aandacht voor democratie en tolerantie in het onderwijsbeleid van alle EU landen, Teaching Common Values in Europe, wees daarnaast uit dat Nederland relatief weinig plek heeft voor waarden georiënteerde vakken in het curriculum, en dat wetgeving op dit gebied nog weinig uitgewerkt is (Veugelers, De Groot & Stolk, 2017). Gezien het belang dat de Europese Raad hecht aan de ontwikkeling van een democratische schoolcultuur (Council of Europe, 2010; Dürr, Spajic-Vrkaš & Martins, 2000), is het interessant dat het hieraan gerelateerde item relatief laag scoort: dat 15% van de docenten aangeven niet te weten of in de schoolvisie vermeld is waar en hoe burgerschap/politieke ontwikkeling in managementcultuur bevorderd wordt en dat 24% het niet (per se) wenselijk acht dat de schoolvisie ook vermeldt hoe burgerschap/politieke ontwikkeling in de managementcultuur bevorderd wordt.

Vanuit onderzoek naar de rol van het onderwijs in het al dan niet bestendigen

van ongelijkheid tussen studenten (o.a. Kahne & Middaugh, 2008; Munnikma et al., 2017) is het interessant dat we geen significante verschillen vonden tussen het type onderwijs en het type leeractiviteiten die georganiseerd werden, of de mate van leerling-betrokkenheid. Op deze gebieden lijkt verschil dus niet bestendig te worden. Wel zagen we dat de docenten van scholen die vmbo aanbieden, significant lager scoren op het bevorderen van complexe leerdoelen en minder lesuren aandacht (willen) besteden aan deze thematiek rond de verkiezingen.

Onze resultaten ten aanzien van beperkte mogelijkheden voor docenten om in (post) initiële opleidingen relevante competenties te verwerven sluiten eveneens aan bij bevindingen uit eerder onderzoek naar relevante docentcompetenties (Veugelers & Schuitema, 2013; Willemse, Ten Dam, Geijssel, Van Wessum & Volman, 2015).

10.2 AANBEVELINGEN VOOR BELEID EN PRAKTIJK

Onze bevindingen suggereren dat de ontwikkeling van scholierenverkiezingen - en gerelateerde vormen van onderwijs waarbij jongeren democratische vaardigheden kunnen oefenen - in Nederland gebaat is bij sterkere facilitering van de scholierenverkiezingen door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, schoolleiders en opleiders. In het bijzonder raden wij aan:

- De schoolvisie op burgerschapsvorming te versterken
- Ruimte in het curriculum te borgen voor (vakoverstijgend) burgerschaps- onderwijs en betekenisvolle leerling-betrokkenheid bij besluitvorming over schoolaangelegenheden.
- Meer ruimte in de taakstelling van docenten vrij te maken voor onderwijsontwikkeling
- Aandacht in post-initiële opleidingen te versterken voor relevante docentcompetenties en deliberatie tussen betrokken educatieve partners (waaronder leerlingen en docenten) over het type ontwikkelingen dat men wil stimuleren rond scholierenverkiezingen en gerelateerde politieke projecten, en wenselijke educatieve activiteiten in dit kader.

10.2.1 Versterken van de schoolvisie op burgerschapsvorming

Onze studie liet zien dat driekwart van de docenten aangeeft dat de schoolvisies op burgerschapsvorming onvoldoende ontwikkeld zijn, en dat de kwaliteit van deze schoolvisie samenhangt met andere randvoorwaarden voor het organiseren van de scholierenverkiezingen, gerelateerd onderwijs

en leerlingparticipatie. Wij onderschrijven dan ook aanbevelingen uit recente onderzoeksrapportages (Munniksmas et al., 2017; Veugelers, De Groot & Stolk, 2017), ten aanzien van het verhelderen van de wettelijke opdracht en het verankeren van burgerschapseducatie in het reguliere curriculum.

In het bijzonder zien wij een taak voor het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap bij het bevorderen van richtlijnen voor de schoolvisie op burgerschapsvorming. Hierbij gaat het, ons inziens, zowel om het borgen van gelegenheden voor leerlingen om democratische vaardigheden te ontwikkelen, als om het borgen van aandacht voor democratische principes in het onderwijs (zie ook: Instituut voor Publieke Waarden, 2016). Uitgangspunt is dat scholen leerlingen niet alleen onderwijzen over deze principes, maar ook begeleiden bij het vertalen van deze principes naar het eigen (niet) electorale handelen, bijvoorbeeld door leerlingen te laten nadenken over criteria voor het beoordelen van het functioneren van (aspirant) politieke vertegenwoordigers die men kan afleiden van deze principes.

Voor schoolleiders en opleiders zien wij, in het verlengde hiervan, een rol bij het bevorderen van deliberatie tussen docenten van verschillende vakgebieden, over hun pedagogische verantwoordelijkheid ten aanzien van het voorbereiden van leerlingen op (niet) electorale politieke participatie, en de vertaling van deze visie naar een onderwijsprogramma dat alle leerjaren bestrijkt.

10.2.2 Ruimte voor vakoverstijgend burgerschapsonderwijs en leerling-betrokkenheid

Voor het borgen van mogelijkheden voor alle leerlingen in Nederland om deel te nemen aan democratische praktijken, is een uitgewerkte schoolvisie alleen niet voldoende. Het organiseren van democratische participatie, en gerelateerd onderwijs, vraagt tevens om een 'intentionele, samenhangende aanpak' (zie ook: Nieuwelink et al. 2016), en ruimte voor gerelateerd (vakoverstijgend) onderwijs. In de context van scholierenverkiezingen kunnen docenten leerlingen een rol geven bij het uitvoeren van de verkiezingen of het verzorgen van onderwijs aan lagere leerjaren. Zij kunnen leerlingen verantwoordelijkheden geven bij de organisatie van verkiezingen, en hen een stem geven bij de organisatie van verkiezingen en gerelateerd onderwijs. Voor het bevorderen van kritisch burgerschap is het van belang dat leerlingen eveneens de mogelijkheid hebben om, in gerelateerde educatieve activiteiten, hun ervaringen te duiden in relatie tot politiek-filosofische, morele, sociaalpsychologische, en existentiële inzichten.

Aan schooldirecteuren de taak om dit vakoverstijgend onderwijs, vanuit de schoolvisie, te (laten) coördineren. Ons onderzoek suggereert dat hier nog winst te behalen valt: een vijfde van de docenten in onze sample bleek van mening dat de directie het belang van scholierenverkiezingen op de eigen school onvoldoende via interne en/of externe communicatie communiceert. Een derde had de indruk dat schoolleiding en/of collega's weinig belang hechten aan het feit dat de school tevens onderwijsactiviteiten aanbiedt die leerlingen voorbereiden op de scholierenverkiezingen.

Schoolleiders kunnen tevens, via het bevorderen van een open schoolcultuur, de dialogische en politieke ruimte in scholen bevorderen. Onze studie suggereert immers, net als eerder onderzoek (o.a. Munniksmas et al., 2017), dat er een samenhang is tussen burgerschapsvorming en de schoolcultuur.

10.2.3 Meer ruimte voor onderwijsontwikkeling

Voor het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap zien wij tevens een rol in het genereren van ruimte voor onderwijsontwikkeling. Onderwijs dat ingaat op de actualiteiten vraagt, ook in het kader van ontwikkelingen in de samenleving en binnen school, steeds opnieuw om doordenking. Onze studie laat echter zien, dat docenten momenteel veelal (zeer) beperkt ruimte hebben om, in samenwerking met leerlingen, vorm te geven aan activiteiten waarin jongeren democratische vaardigheden kunnen opdoen. Aansluitend bij aanbevelingen uit eerdere studies (o.a. Veugelers, De Groot & Stolk, 2017), pleiten we voor het beter faciliteren van docenten bij het organiseren van mogelijkheden voor jongeren om democratische vaardigheden te ontwikkelen. Niet alleen via het ontwikkelen van onderwijsmateriaal en 'evidence informed' onderwijs, maar vooral door structureel te investeren in ruimte voor docenten om democratie-onderwijs vorm te (leren) geven.

10.2.4 Aandacht voor relevante competenties en pedagogische visie in opleiding en training

In het verlengde van bovenstaande zien wij, tot slot, een taak voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en lerarenopleiders in het borgen van aandacht voor relevante competenties in lerarenopleidingen. Op basis van een eerdere studie naar aandacht voor controversiële issues in het onderwijs, pleitten Veugelers en Schuitema (2013) voor de uitwerking van voorbeelden en materialen, welke docenten kunnen helpen bij de voorbereiding van hun lessen. Ook pleitten zij voor meer aandacht in methoden voor controversiële

onderwerpen, en expertise om leerlingen te begeleiden bij het verkennen van verschillende perspectieven van een controversieel onderwerp. Op basis van dit onderzoek pleiten wij in het bijzonder voor een inventarisatie van huidige aandacht in (post-) initiële opleidingen voor het verwerven van competenties ten opzichte van gerelateerde complexe taken, zoals het ondersteunen van leerlingen bij het duiden van politieke gebeurtenissen, het ontwikkelen van hun eigen politieke visie en het bespreekbaar maken van mogelijke spanningen tussen groepen leerlingen in de klas rond politieke gebeurtenissen.

Het Ministerie, docentenopleidingen en NGO's kunnen daarnaast (verdere) ondersteuning bieden bij deliberatie tussen educatieve partners (zoals schoolleiders, docenten, leerlingen, lerarenopleidingen en NGO's) over (wenselijke) ruimte voor de ontwikkeling van democratische competenties in scholen. In het kader van dit onderzoek pleiten wij in het bijzonder voor deliberatie over de bijdrage die docenten uit verschillende vakgebieden kunnen – en willen – leveren aan democratische competenties rond scholierenverkiezingen en gerelateerde politieke en educatieve projecten, en deliberatie over de plek van dergelijke projecten in een leerlijn burgerschapsvorming die verschillende leerjaren bestrijkt. Via NGO's als ProDemos zouden in Nederland, net als in het Verenigd Koninkrijk, ook gericht docenttrainingen aangeboden kunnen worden op dit vlak.

BIJLAGE 1: TABELLEN LEERACTIVITEITEN EN LEERDOELEN

Tabel I: Leeractiviteiten leerjaar 3 t/m 6

Leeractiviteiten leerjaar 3-6	Huidig		Wenselijk		Verschil %
	N	%	N	%	
Invullen kieshulp	77	80%	86	90%	-9%
Individuele/samenwerkingsopdracht over politieke gebeurtenissen, processen en praktijken	65	68%	76	79%	-11%
Individuele/samenwerkingsopdracht over wenselijkheid/implicaties van voorgenomen beleid	30	31%	55	57%	-26%
Discussie tussen leerlingen/ klassengesprek over politieke gebeurtenissen, processen en praktijken	75	78%	82	85%	-7%
Discussie tussen leerlingen/ klassengesprek over de achtergrond en mogelijke implicaties van voorgenomen beleid	50	52%	62	65%	-13%
Onderzoeksopdracht	21	22%	56	58%	-36%
Ontwerpopdracht	36	38%	59	61%	-24%
Reflectieopdracht t.b.v. ontwikkelen/bevragen eigen denkbeelden/begrip/houding/positie	31	32%	64	67%	-34%
(Formatieve) evaluatieopdracht	22	23%	55	57%	-34%
Interactie met een expert/gastpoliticus/spreker	27	28%	79	82%	-54%
Simulatie of rollenspel	31	32%	55	57%	-25%
Politiek debat in de klas	58	60%	77	80%	-20%
Politiek debat in de school	19	20%	65	68%	-48%
Conferentie over een politiek thema/de verkiezingen	3	3%	36	38%	-34%
Bezoek aan politieke instantie/partijbureau	16	17%	59	61%	-45%

Tabel II: Inzicht / kennis

	Willen bevorderen			Elders in het curriculum			Verschil in N
	N	GEM	SD	N	GEM	SD	
Inzicht in kenmerken van een parlementaire democratie	87	4.11	.754	36	1.92	.280	51
Kennis over de structuur van de representatieve democratie in Nederland	87	3.99	.909	35	1.94	.236	52
Kennis over politieke partijen en partijprogramma's	89	4.19	.782	34	1.85	.359	55
Inzicht in de relatie tussen partijprogramma's en democratische grondwaarden	96	3.07	1.453	38	1.68	.471	58
Inzicht in de wijze waarop overheidsbeleid tot stand komt	84	3.32	1.110	38	1.74	.446	46
Inzicht in implicaties van voorgenomen beleid voor verschillende bevolkingsgroepen	96	2.85	1.535	45	1.60	.495	51
Kennis over criteria voor eerlijke verkiezingen	86	3.63	.959	40	1.78	.423	46
Kennis over het kiesstelsel en stemprocedures in Nederland	87	3.66	.974	42	1.62	.492	45
Kennis over de rationale achter het huidige kiesstelsel en stemprocedures in Nederland	82	3.17	1.225	45	1.58	.499	37
Inzicht in alternatieve kiesstelsels en stemprocedures	84	2.81	1.285	42	1.48	.505	42

>>

	N	GEM	SD	N	GEM	SD	
Inzicht in beperkingen van verschillende kiesstelsels en stemprocedures	84	2.87	1.210	46	1.50	.506	38
Kennis van politieke rechten die inwoners van Nederland hebben	86	3.88	.803	35	1.91	.284	51
Inzicht in typen redenen van burgers om wel/niet gebruik te maken van hun politieke rechten	96	3.00	1.444	37	1.59	.498	59
Inzicht in het type overwegingen dat een rol kan spelen bij stemkeuze	88	3.66	1.004	37	1.76	.435	51
Inzicht in manieren waarop leerlingen uitingen van vooroordelen en discriminatie tegemoet kunnen treden vanuit het beginsel van gelijkwaardigheid en respect	96	3.14	1.498	39	1.82	.389	57
Inzicht in andere activiteiten (naast stemmen en politicus worden) die individuele burgers en belangen- of pressiegroepen kunnen ondernemen om politieke besluitvorming te beïnvloeden	85	3.33	1.169	35	1.69	.471	50
Inzicht in het feit dat Nederland een politieke gemeenschap is	86	3.35	1.183	34	1.53	.507	52
Inzicht in het feit dat de school eveneens een politieke gemeenschap is	96	2.68	1.462	40	1.43	.501	56

Tabel III: Vaardigheden

	Willen bevorderen			Elders in het curriculum			Verschil in N
	N	GEM	SD	N	GEM	SD	
Standpunten van politieke partijen en uitgangspunten van stromingen kunnen herkennen, noemen en verklaren	86	4.02	.894	34	1.88	.327	52
De uitkomst van een stem-hulp kunnen bevragen	86	3.57	1.080	37	1.41	.498	49
Zichzelf kunnen positioneren in het politieke landschap	86	3.99	.988	37	1.70	.463	49
De betrouwbaarheid van berichtgeving in de media rond verkiezingen kunnen beoordelen	96	3.40	1.476	41	1.76	.435	55
Een stelling t.a.v. wenselijk beleid, zowel mondeling als schriftelijk, kunnen nuanceren, verdedigen en bestrijden en daarbij gebruikmaken van argumentatievaardigheden	96	2.90	1.606	39	1.64	.486	57
De verkiezingsuitslag van land/school kunnen duiden aan de hand van maatschappelijke ontwikkelingen, berichtgeving in (sociale) media en/of demografische gegevens	96	2.99	1.593	38	1.58	.500	58

>>

	N	GEM	SD	N	GEM	SD	
Kunnen evalueren van uitingen van burgers en politici in de media rond politieke kwesties aan de hand van democratische principes	96	2.64	1.668	34	1.65	.485	62
Op respectvolle wijze kunnen praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke principes	96	3.21	1.660	35	1.80	.406	61
Uitingen van vooroordelen en discriminatie tegemoet kunnen treden vanuit het beginsel van gelijkwaardigheid en respect	96	3.07	1.578	34	1.79	.410	62
Kunnen evalueren van de kwaliteit van politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt (nationaal/lokaal/school) aan de hand van criteria voor een 'sterke' democratische gemeenschap	96	2.30	1.516	39	1.41	.498	57
Kunnen duiden van het eigen handelen in politieke gemeenschappen waar men onderdeel van uitmaakt	96	2.51	1.589	36	1.50	.507	60
Kunnen agenderen en adresseren van politieke kwesties in de eigen politieke gemeenschap	96	2.34	1.514	38	1.53	.506	58

Tabel IV: Houding / identiteit

	Willen bevorderen			Elders in het curriculum			Verschil in N
	N	GEM	SD	N	GEM	SD	
Weloverwogen houding ten opzichte van het stemrecht	83	4.02	.756	34	1.88	.327	49
Weloverwogen houding ten opzichte van het democratische politieke systeem en haar functionarissen	81	3.81	.950	33	1.85	.364	48
Betrokkenheid bij het welzijn van de landelijke politieke gemeenschap	84	3.69	1.018	32	1.59	.499	52
Betrokkenheid bij het welzijn van minderheids-groepen binnen de landelijke/lokale politieke gemeenschap	83	3.45	1.129	36	1.69	.467	47
Betrokkenheid bij het welzijn van groepen mensen buiten Nederland	81	3.17	1.223	36	1.61	.494	45
De bereidheid om zich te verdiepen in verschillende politieke perspectieven	96	3.19	1.637	35	1.66	.482	61
De bereidheid om te praten met, en luisteren naar, mensen die fundamenteel andere ideeën hebben over politieke en existentiële zaken	96	3.28	1.574	33	1.67	.479	63

>>

	N	GEM	SD	N	GEM	SD	
De bereidheid om vragen te stellen bij het eigen politieke handelen	96	2.91	1.686	34	1.56	.504	62
Vertrouwen in het eigen vermogen om (in bescheiden mate) invloed uit te kunnen oefenen op politieke besluitvorming op lokaal/nationaal niveau	83	3.48	1.028	34	1.71	.462	49
Vertrouwen in het eigen vermogen om (in bescheiden mate) invloed uit te kunnen oefenen op politieke besluitvorming in de school	96	2.76	1.554	35	1.66	.482	61
Visie op (on)wenselijke uitgangspunten voor het eigen electorale politieke handelen	96	2.51	1.673	38	1.53	.506	58
Visie op (on)wenselijke uitgangspunten voor de eigen meningsuiting op (sociale) media rond politieke gebeurtenissen, personen en posities	96	2.75	1.576	37	1.51	.507	59
Visie op (on)wenselijke uitgangspunten voor het eigen handelen rond het agenderen en adresseren van politieke kwesties	96	2.53	1.549	37	1.49	.507	59

Literatuurlijst

- Allen, D. S., & Light, J. S. (2015). *From voice to influence: Understanding citizenship in a digital age*. Chicago: University of Chicago Press.
- Aloni, N. (2016). *Humanist Schools in the Face of Conflicting Narratives and Social Upheaval: The Case of Israel*. In H. Lees, and N. Noddings (Eds.), *The Palgrave International Handbook of Alternative Education* (pp. 369-384). London: Palgrave Macmillan.
- Baarda, D. B., & De Goede, M. P. M. (2006). *Basisboek methoden en technieken: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Barron, B., Schwartz, D., Vye, N., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L., & Bransford, J. (1998). *Doing With Understanding: Lessons From Research on Problem- and Project-Based Learning*. *Journal of the Learning Sciences*, 7, 271-311. Doi: 10.1080/10508406.1998.9672056
- Biesta, G. (2011). *Learning democracy in school and society: Education, lifelong learning, and the politics of citizenship*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Birzea, C. (2005). *Learning democracy: Education policies within the Council of Europe*. Strasbourg: Council of Europe.
- De Groot, I. (2017a). *Mock Elections in Civic Education: A Space for Critical Democratic Citizenship Development*. *Journal of Social Sciences Education*, 16(3), 84-96. Doi:10.4119/UNIBI/jsse-v14-4-i4-1426
- De Groot, I. (2017b). *Narrative learning for democratic citizenship identity: a theoretical framework*. *Educational Review*, 2, 1-18. doi: 10.1080/00131911.2017.1344191
- De Groot, I. (2013). *Adolescents Democratic Engagement: A Qualitative Study into the Lived Citizenship of Adolescents in the Dutch Democratic Pluralist Society*. Dissertation. Utrecht: University of Humanistic Studies.
- De Winter, M. (2012). *Socialization and civil society: How parents, teachers and others could foster a democratic way of life*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Diazgranados, S., & Selman, R. L. (2014). *How Students' Perceptions of the School Climate Influence their Choice to Upstand, Bystand or Join Perpetrators of Bullying*. *Harvard Educational Review*, 84(2), 162-187. Doi: 10.17763/haer.84.2.h488313410l651
- Dürr, K., Spajic-Vrkaš, V., & Martins, I. F. (2000). *Strategies for learning democratic citizenship*. Strasbourg: Council of Europe.
- Egan, K. (2005). *An imaginative approach to teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fielding, M. (2010). *Whole school meetings and the development of radical democratic community*. *Studies in Philosophy and Education*, 32(2), 123-140. Doi: 10.1007/s11217-010-9208-5
- Fielding, M., & Moss, P. (2012). *Radical democratic education*. Paper, ASA conference, retrieved from: <http://www.ssc.wisc.edu/~wright/ASA/Fielding%20and%20Moss%20Real%20Utopia%20Proposal%20--%20democratic%20education%20.pdf>
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. New York: Routledge.
- Hess, D. E., & McAvoy, P. (2015). *The political classroom: Evidence and ethics in democratic education*. New York: Routledge.
- Hoskins, B., & Janmaat, J. G. (2016). *Educational trajectories and inequalities of political engagement among adolescents in England*. *Social Science Research*, 56(1), 73-89. Doi: 10.1016/j.ssresearch.2015.11.005
- ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) (2010). *ICCS 2009 European Report. Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in 24 European countries*. Amsterdam: IEA.
- Kahne, J., & Middaugh, E. (2008). *Democracy for some: The civic opportunity gap in high school*. Circle Working Paper 59. Medford: Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
- Keating, A., & Janmaat, J.G. (2015). *Education through citizenship at school: Do school activities have a lasting impact on youth political engagement?* In: *Parliamentary Affairs*. Doi: 10.1093/pa/gsv017
- Leenders, H., Veugelers, W. & De Kat, E. (2008). *Teachers' views on citizenship education in secondary education in The Netherlands*. *Cambridge Journal of Education*, 38(2), 155-170. Doi: 10.1080/03057640802063106
- Lo, J. C. (2017). *Empowering young people through conflict and conciliation: Attending to the political and agonism in democratic education*. *Democracy and Education*, 25(1). Available at: <https://democracyeducationjournal.org/home/vol25/iss1/2>
- Ministerie van OC&W (29-04-2015). *Kamerbrief Voortgang versterking burgerschapsvorming in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van OC&W
- Munnikma, A., Dijkstra, A.B., Van der Veen, I., Ledoux, G. Van de Werfhorst, H., & Ten Dam, G. (2017). *Burgerschap in het voortgezet onderwijs Nederland in vergelijkend perspectief*. Amsterdam: University of Amsterdam.

Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A. B., Kuiper, E., Ledoux, G., & Kohnstamm Instituut. (2016). *Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen: Lessen uit wetenschap en praktijk*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Onderwijsinspectie (2016). *Burgerschap in School. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage*. Den Haag: MOC&W

Parker, W. (2003). *Teaching Democracy: Unity and Diversity in Public Life*. New York: Teachers College Press.

Parker, W. C., & Lo, J. C. (2016). *Reinventing the high school Government course: Rigor, simulations, and learning from text*. *Democracy and Education*, 24(1).
Available at: <http://democracyeducationjournal.org/home/vol24/iss1/6>

Percy-Smith, B., & Thomas, N. (2012). *A handbook of children and young people's participation: Perspectives from theory and practice*. London: Routledge.

Shier, H. (2001). *Pathways to participation: openings, opportunities and obligations*. *Children & Society*, 15, 2, 107-117. Doi: 10.1002/chi.617

Syvertsen, A. K., Flanagan, C. A., & Stout, M. D. (2007). *Best practices in civic education: Changes in students' civic outcomes*. CIRCLE Working Paper 57. Medford: Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.

Ten, D. G., & Volman, M. (2003). *A life jacket or an art of living: inequality in social competence education*. *Educational Administration Abstracts*, 38, 4. Doi: 10.1111/1467-873X.00254

Veugelers, W. (2011). *The moral and the political in global citizenship: appreciating differences in education*. *Globalisation, Societies and Education*, 9, 3-4. Doi: 10.1080/14767724.2011.605329

Veugelers, W., De Groot, I., Stolk, V., & Research for CULT Committee. (2017). *Teaching common values in Europe: Study*. Brussels: Policy Department for Structural and Cohesion Policies, European Parliament.

Veugelers, W., & De Kat, E. . (1998). *Opvoeden in het voortgezet onderwijs: Leerlingen, ouders en docenten over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum.

Willemse, T. M., ten, D. G., Geijsel, F., van, W. L., & Volman, M. (2015). *Fostering teachers' professional development for citizenship education*. *Teaching and Teacher Education*, 49, 118-127. Doi: 10.1016/j.tate.2015.03.008

