

Literatuurstudie

De ontwikkeling van democratische kernwaarden

Maria Kranendonk, Laura Mulder, Paula Thijs, Frank Wanders,
Geert ten Dam, Tom van der Meer & Herman van de Werfhorst

Universiteit van Amsterdam

Literatuurstudie

De ontwikkeling van democratische kernwaarden

Maria Kranendonk, Laura Mulder, Paula Thijs, Frank Wanders,
Geert ten Dam, Tom van der Meer & Herman van de Werfhorst

Universiteit van Amsterdam, 2019

www.adks.nl

Inhoud

Inleiding	6
1. Democratische waarden	8
1.1 Democratische waarden en politieke steun	9
1.2 Historische ontwikkeling	10
1.3 De waarde van democratie als bestuursvorm	12
1.4 Steun voor democratische waarden	14
1.4.1 Democratiemodellen	16
1.4.2 Vrijheid en gelijkheid	19
1.4.3 Goed burgerschap	19
1.4.4 Vertrouwen in politieke autoriteiten	21
1.5 Botsende waarden	21
2. Politieke socialisatie	24
2.1 Wat is politieke socialisatie?	25
2.2 Het socialisatieproces	27
2.2.1 Hoe verloopt het socialisatieproces?	27
2.2.2 Wanneer vindt politieke socialisatie plaats?	27
2.2.3 Door wie vindt socialisatie plaats?	30
2.2.3.1 <i>Het individu zelf</i>	30
2.2.3.2 <i>Familie en thuissituatie</i>	31
2.2.3.3 <i>Vrienden en leeftijdsgenoten</i>	32
2.2.3.4 <i>De school</i>	33
2.2.3.5 <i>Verenigingen</i>	36
2.2.3.6 <i>Media</i>	38
2.2.3.7 <i>De institutionele en maatschappelijke omgeving</i>	39
3. Ongelijke hechting	44
3.1 Geslacht	45
3.2 Sociaaleconomische achtergrond	46
3.3 Migratieachtergrond	47
3.4 Religie	49
3.5 Opleiding	50
Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen	54
Literatuur	57
Geciteerde databronnen	72

Inleiding

Met enige regelmaat worden er in het maatschappelijke en politieke debat zorgen geuit over de mate waarin jongeren nog gehecht zijn aan de waarden van de democratie en de rechtsstaat. In recente jaren hebben democratische waarden - zoals gelijke rechten, het accepteren van verschillende zienswijzen en steun voor de rechtsstaat - op bijzonder veel aandacht mogen rekenen. Mede in reactie op de (mogelijke terugkeer van) jihad-gangers vanuit het buitenland en protesten van zogeheten 'boze burgers' binnen Nederland hebben de Tweede Kamer (motie Van Dam, 2/7/2015) en de regering (kabinetsbrief 31/1/2017) zich expliciet uitgesproken over het belang van de vorming van democratische kernwaarden bij adolescenten. Daarnaast hebben de Tweede Kamer (motie Fokke, 30/11/2016) en de regering (brief 12/4/2017) zich uitgesproken voor het betrekken van jongeren bij de politiek. Het regeerakkoord van de regering-Rutte III heeft vanaf 2017 vraagstukken rond burgerschapsontwikkeling, democratische waarden, en weerbare democratie nadrukkelijk op de agenda geplaatst. De Inspectie van het Onderwijs signaleert al jaren in haar Onderwijsverslag tekortkomingen in de burgerschapsvorming van jongeren en een gebrek aan zicht op hun burgerschapscompetenties. In een recent advies van de Onderwijsraad over het conceptwetsvoorstel burgerschapsopdracht van de Minister voor Basis- en Voortgezet Onderwijs en Media heeft de Raad uitdrukkelijk gepleit om burgerschap in termen van democratische waarden te definiëren (Onderwijsraad 2018). De Staatscommissie Parlementair Stelsel, ten slotte, sprak zich in 2018 nadrukkelijk uit voor burgerschapsontwikkeling, onder andere in het onderwijs.

Zorgen over democratische en rechtsstatelijke kernwaarden bestaan ook in de wetenschappelijke literatuur. Recent nog woedde er een fel debat over democratische deconsolidatie. Volgens twee Amerikaanse onderzoekers zou de steun voor liberaal-democratische waarden onder jongeren sterk geërodeerd zijn, wat voortbestaan van de democratie zou bedreigen (Foa & Mounk, 2016; Mounk, 2017). Hoewel die conclusie hevig onder vuur kwam te liggen (zie Voeten, 2017; Van der Meer, 2017b) – die zou onder andere verschillen in levensfase verwarren met verschillen in socialisatie tussen generaties – vond de zorg veel weerklank. Deze resoneerde met de conclusie van Crozier, Huntington en Watanuki (1975) uit hun rapport 'The crisis of democracy' ruim veertig jaar eerder. Zij poneerden de stelling dat burgers weliswaar in naam nog de doelstellingen van de democratie onderschrijven, maar feitelijk anomisch geworden zijn. Internationaal vergelijkend onderzoek, ten slotte, laat zien dat Nederlandse leerlingen over minder burgerschapscompetenties (kennis, vaardigheden en houding) beschikken dan hun leeftijdsgenoten in landen die gelijkenis met Nederland vertonen: België (Vlaanderen), Denemarken, Finland, Noorwegen en Zweden (Munniksmas, Dijkstra, Van der Veen, Ledoux, Van de Werfhorst, & Ten Dam, 2017).

De veerkracht en weerbaarheid van democratische samenlevingen hebben baat bij een sterke hechting van jongeren aan democratische en rechtsstatelijke kernwaarden (Welzel & Dalton, 2014; Dekker & Den Ridder, 2016). Maar de vorming van deze democratische en rechtsstatelijke waarden is niet vanzelfsprekend. Onderzoek naar burgerschapsvorming heeft zich veelal gericht op horizontale democratische waarden, die zich primair richten op de maatschappelijke democratie van burgers onderling (zie onder andere Lawy & Biesta, 2006; Oser & Veugelers, 2008). Onderzoek naar verticale democratische waarden, waarbij de relatie tussen burger en staat centraal staat, heeft zich vooral gericht op politieke houdingen en gedrag, zoals politiek vertrouwen en politieke participatie. Daarbij zijn bepaalde waarden van de democratische rechtsstaat onderbelicht gebleven, zoals het belang dat men hecht aan de scheiding der machten of de afweging tussen meerderheidsbeslissingen en minderheidsrechten. Dat geldt des te meer voor het onderzoek naar de wijze waarop burgers deze verticale democratische waarden ontwikkelen.

Dit rapport beoogt een overzicht te geven van bestaand onderzoek naar de vorming van democratische en rechtsstatelijke waarden. Zo'n overzicht kan een relevant naslagwerk zijn voor beleidsmakers, maar ook een basis zijn voor nader onderzoek door de belangrijkste patronen en kennislacune's in kaart te brengen.

Met dit onderzoeksrapport begeven we ons op het snijvlak van drie onderzoeksthema's. Het eerste thema betreft de steun voor verticale democratische en rechtsstatelijke waarden in het algemeen. Rivaliserende waarden met elkaar op gespannen voet staan in een democratie (Rosanvallon, 2011). De vraag is welke waarden relevant zijn in een democratie en hoe de steun voor deze waarden moet worden begrepen. In dit rapport hanteren we de term 'democratische waarden', waarmee we zowel de waarden van de democratie als die van de rechtspraak bedoelen. Het tweede thema is dat van politieke socialisatie. Mensen worden niet als democratisch burger geboren, maar vormen hun normen en waarden gedurende het leven. De vraag is hoe dit proces verloopt, wanneer het plaatsvindt, en wie de voornaamste socialisatoren zijn. Het derde thema is dat van ongelijkheid in democratisch burgerschap. Burgerschapsvorming moet nadrukkelijk in samenhang worden beschouwd met sociale, cognitieve en culturele achterstanden. De vraag is hier waardoor verschillen ontstaan in democratisch burgerschap, en in hoeverre deze verschillen samenhangen met maatschappelijke ongelijkheid.

Door de inzichten uit deze drie lijnen te combineren, hopen we met dit rapport een bijdrage te leveren aan meer inzicht in socialisatie van verticale democratische waarden en maatschappelijke ongelijkheid, en de mogelijkheden voor positieve beïnvloeding daarvan. De drie lijnen vormen daarom de centrale pijlers van dit onderzoeksrapport.

Pijler 1

Democratische waarden

1.1 Democratische waarden en politieke steun

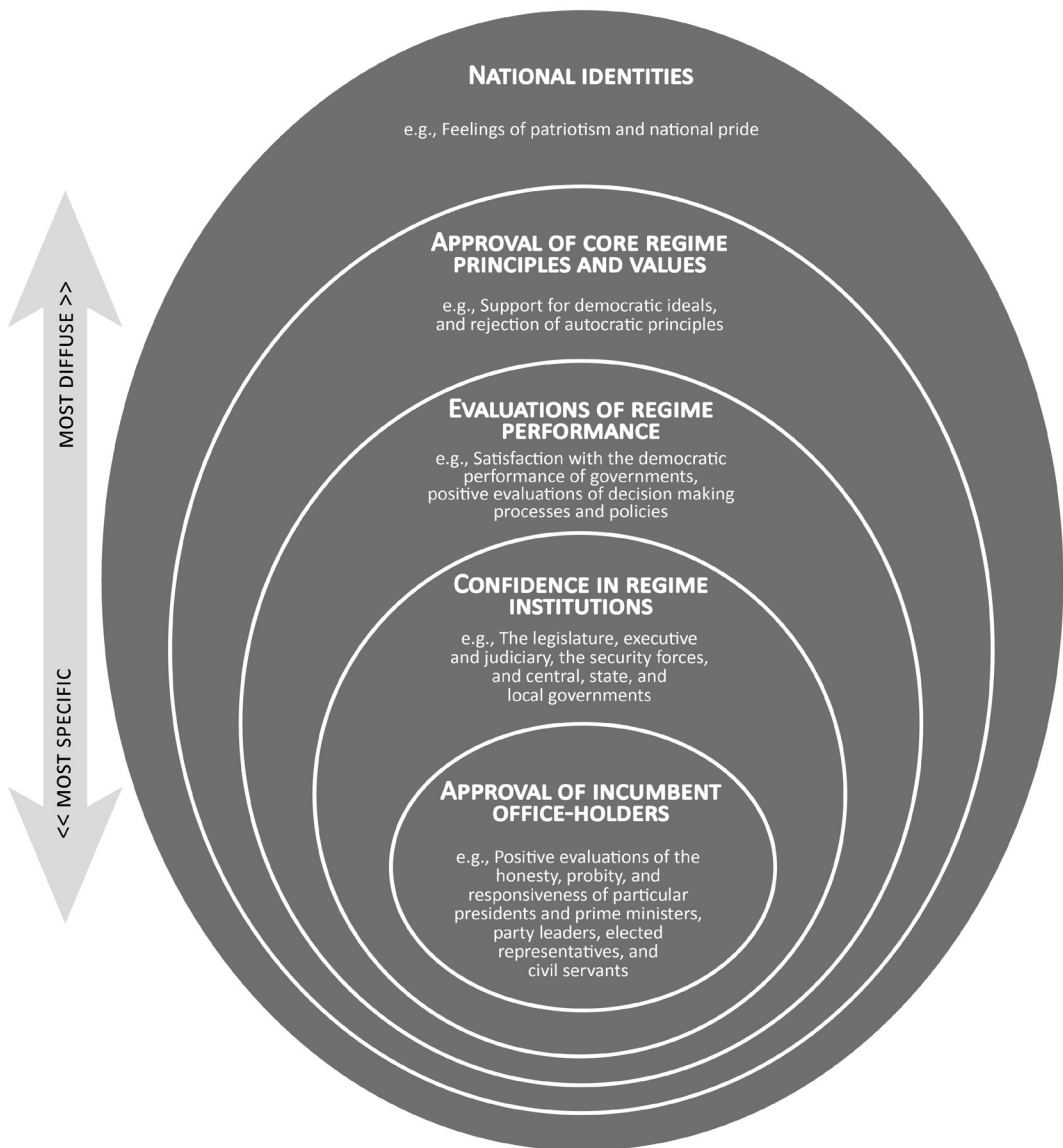
De eerste pijler van dit rapport zijn de democratische en rechtsstatelijke waarden, die zo belangrijk worden geacht voor het voortbestaan en de kwaliteit van de democratische rechtsstaat. Ondanks het cruciale belang dat denkers over de democratie hechten aan steun van burgers voor deze democratische en rechtsstatelijke waarden, is onze kennis ervan minder ver ontwikkeld dan we zouden verwachten.

Het belang van het onderschrijven van democratische waarden wordt nauwelijks betwist. Al in 1945 schreef Karl Popper over de democratische rechtsstaat: “Het functioneren van zelfs de beste instituties (...) zal altijd, in belangrijke mate, afhangen van de betrokken personen. Instituties zijn net als forten. Ze moeten niet alleen goed ontworpen maar ook goed bemand worden.” Deze stelling weerklinkt bijna zeventig jaar later in de stelling van Dalton en Welzel (2014, p. 6): “De stabiliteit van het regime en effectief bestuur zijn waarschijnlijker als de politieke cultuur in overeenstemming is met de inrichting van het regime. Zelfs de best ontworpen democratie kan niet overleven als de democratische instituties niet worden onderschreven door de belangrijkste actoren, waar burgers toe behoren. Omgekeerd zal een dictatoriaal regime eerder overleven, wanneer de inwoners zich schikken in hun rol als onderdaan in plaats van die van assertief burger”.

Het onderschrijven van democratische kernwaarden kunnen we beschouwen als onderdeel van het bredere concept politieke steun. In de veelgebruikte typologie van Pippa Norris (1999, 2011) zijn democratische waarden een diffuse vorm van politieke steun (zie figuur 1). Deze typologie richt zich op de opvattingen van burgers tegenover de staat, het regime, en de autoriteiten daarbinnen: de verticale banden.

De meest diffuse steun is in deze typologie het gevoel van verbondenheid met de demos, zoals dat zich bijvoorbeeld uit via nationale identiteit of nationale trots. Het niveau direct daaronder richt zich op de steun voor democratische waarden. Het omvat de steun voor de democratie als principe, de afwijzing van rivaliserende bestuursvormen, en steun voor specifieke democratische waarden en normen, zoals meerderheidsbesluitvorming, minderheidsrechten, en opvattingen over goed burgerschap. De oordelen over het functioneren van het regime (democratische tevredenheid) en zijn instituties (politiek vertrouwen) houden het midden tussen diffuse en specifieke steun: ze zijn weliswaar evaluatief, maar hebben geen betrekking op concrete input, actoren, of output. De meest specifieke politieke steun, ten slotte, richt zich op individuele beleidsmakers of concreet beleid.

Empirisch onderzoek naar politieke steun heeft zich vooral gericht op de drie meest specifieke vormen: democratische tevredenheid, politiek vertrouwen, en



Figuur 1. Typologie van politieke steun (Norris, 1999)/2011

oordelen over beleidsmakers en beleid. Democratische waarden zijn als concept minder ver uitgewerkt.

1.2 Historische ontwikkeling

Welke waarden nu precies centraal moeten staan, daarover bestaat minder helderheid. Al vroeg in de negentiende eeuw wees de Franse filosoof en empiricus Alexis de Tocqueville op het belang van een burgercultuur die democratische waarden onderschrijft. In zijn klassieke boek *Over de democratie in Amerika*

(1835-1840) zocht De Tocqueville naar een verklaring waarom een democratie niet vervalt in een welwillende tirannie. Zijn conclusie was dat dit voortkomt uit een burgerschapscultuur, waarin burgers zich verenigen om gemeenschappelijke projecten op te zetten, zoals het bouwen van scholen of het aanleggen van wegen.

Na de Tweede Wereldoorlog kwam de vraag centraal te staan hoe democratieën konden overleven. Gabriel Almond en Sidney Verba waren met hun boek *The Civic Culture* uit 1963 de grondleggers van het moderne denken over een democratische burgerschapscultuur. Zich afzettend tegen de klassieke institutionalistische benadering in de politieke wetenschappen schreven zij: “Als het democratische model zich wil ontwikkelen in nieuwe landen, zal er meer nodig zijn dan de formele instituties van de democratie. Het vereist ook een politieke cultuur die ermee in overeenstemming is: De normen en waarden van gewone burgers” (Almond & Verba, 1963, p. 3). Hun veronderstelling dat de politieke cultuur onder burgers cruciaal is voor een democratie is een belangrijke stap. Democratisch bestuur moet geworteld zijn in de democratische en rechtsstatelijke waarden van burgers en in burgerschap.

Almond en Verba maken daarbij onderscheid tussen drie typen politieke cultuur: de parochiale cultuur (waarin burgers zich nauwelijks bewust zijn van de staat), de subjectcultuur (waarin burgers primair gezagsgetrouwe onderdanen zijn) en de participantencultuur (waarin burgers actief invloed proberen uit te oefenen op het beleidsproces). De ideale politieke cultuur, de civic culture, is een mengvorm van de laatste twee. Daarmee legden Almond en Verba nadruk op twee typen rollen van burgers – die van onderdaan die de wet volgt, en die van participant die invloed probeert uit te oefenen. Impliciet verwijzen ze hiermee naar zowel de rechtsstatelijke als de democratische waarden. In het beeld van Almond en Verba spelen burgers echter nog een enigszins beperkte rol. Te veel participatie en te weinig acceptatie van wetgeving zou het systeem onder spanning zetten. Daarom legden zij “veel nadruk op coöperatieve houdingen en vertrouwen van burgers ten aanzien van elkaar, maatschappelijke instituties en de politiek” (Dekker & Den Ridder, 2016). Later zou dit beeld worden omschreven als een cultuur van loyaliteit (allegiance): “loyaliteit tot het regime, trots op het politieke regime, en een gematigd niveau van politieke participatie” (Welzel & Dalton, 2014).

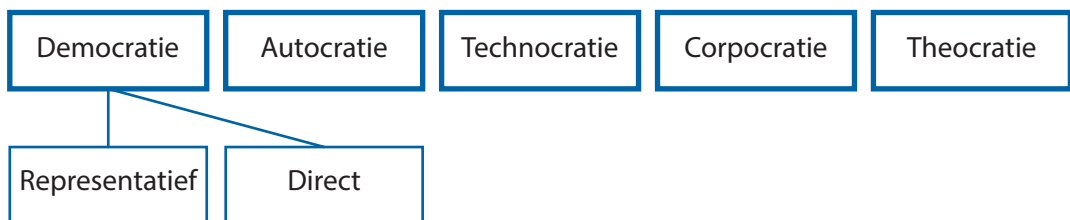
Het werk van Almond en Verba heeft veel navolging gekregen, soms met een wat cultuuroptimistische kijk op de toekomst van de burgerschapscultuur en bij implicatie de democratie (Dalton & Welzel, 2014; Inglehart, 1971), andere keken met een meer cultuurpessimistische blik (Putnam, 1993, 2000). Een voorname verschuiving in het functioneren van burgers (en het wetenschappelijk denken daarover) sinds het verschijnen van *The Civic Culture* in de vroege

jaren zestig is met name de opkomst van assertieve burgers, die enerzijds gehecht zijn aan de democratie, maar binnen die democratie de politieke en bestuurlijke autoriteiten in woord en daad uitdagen (Dalton & Welzel, 2014; Inglehart, 1971; voor Nederland zie o.a. Den Ridder & Dekker, 2015; Van der Meer, 2017a waarin dit beeld wordt beschreven). De opkomst van deze assertieve burger zou de democratie hebben versterkt, doordat politici ter verantwoording worden geroepen en effectiever beleid zijn gaan voeren (Dalton & Welzel, 2014, p. 305).

1.3 De waarde van democratie als bestuursvorm

We kunnen democratische waarden op verschillende niveaus van abstractie bekijken. Het meest fundamenteel is de onderschrijving van de democratie zelf. Met enige regelmaat worden zorgen geuit of burgers nog wel voldoende waarde hechten aan de democratie. Het meest recente voorbeeld is Harvard-politicoloog Yascha Mounk die stelt dat er sprake is van een democratische erosie (Mounk, 2017), of in de woorden van econoom Ewald Engelen (2017) “democratische ontgoocheling”. Met name jonge generaties zouden in landen als Nederland, Zweden, Australië en de Verenigde Staten nog maar weinig belang hechten aan het leven in een democratisch bestuurd land (Taub, 2016; Mounk, 2017). Hoewel de stelling van Mounk veel kritiek uitlokte en al snel onhoudbaar bleek (zie o.a. Munniksma et al., 2017; Norris, 2017; Van der Meer, 2017b; Voeten, 2017), is het beeld van een democratische crisis nog altijd dominant.

Het is goed om onderscheid te maken tussen de steun voor de democratie, de steun voor niet-democratische bestuursvormen (autocratie, technocratie, corporatie, theocratie), en steun voor representatieve of directe democratie. Dit is weergegeven in figuur 2.



Figuur 2. Steun voor bestuursvormen

In Nederland krijgt de steun van burgers voor de democratie veel aandacht (Hendriks, Van der Krieken, Van Zuydam, & Roelands, 2015; Den Ridder & Dekker, 2015; Thomassen, Van Ham, & Andeweg, 2014). De steun voor de democratie is breed gedragen. Die steun valt op verschillende manieren uit te drukken. Zo vindt 95 procent van de Nederlanders het tamelijk of heel belangrijk om in een

democratie te wonen, vindt 93 procent de democratie de beste vorm van regeren, en noemt 92 procent een democratisch systeem een goede manier om het land te besturen (Dekker & Den Ridder, 2016). Daarmee neemt Nederland niet eens een uitzonderlijke positie in: de democratie wordt in abstracto als waarde breed omarmd.

Mounk (2017) stelt dat jongere generaties in gevestigde democratieën het "minder essentieel" vinden om in een democratie te leven dan oudere generaties. Hij suggereert dat verschillen tussen jong en oud niet toe te schrijven zijn aan leeftijd (levensfase) maar aan de generatie waarin burgers opgroeiden; verschillen die dus zouden beklijven gedurende de levensloop. Dat lijkt met het beschikbare onderzoeksmateriaal niet vol te houden. Jongeren hechten iets minder belang aan de democratie dan ouderen. Uitgedrukt in gemiddelden op een schaal van 0 tot 10 gaf de generatie die in de jaren tachtig is geboren (millennials) in 2012 een 8,4 en de generatie die in de jaren 40 geboren is (voor het gemak: babyboomers) een 9,1 (Toshkov, 2016). Maar dit kleine verschil lijkt eerder met hun leeftijd te maken te hebben dan met generatie (Van der Meer, 2017b): wanneer zij ouder worden, gaan jongeren de democratie belangrijker vinden. Verschillen tussen leeftijdsgroepen zijn daarmee in zekere zin van alle tijden (Dekker & Den Ridder, 2016). Bovendien verandert de invulling van de begrippen democratie en democratische besluitvorming gedurende de adolescentie (Nieuwelink, Ten Dam, Geijssel, & Dekker, 2018).

We kunnen de steun voor de democratie ook afzetten tegen die voor andere vormen van politiek bestuur. Dan kunnen we allereerst denken aan autocratisch bestuur (door een dictator of door het leger), maar ook aan een technocratie (door experts), corporatie (door grote bedrijven) of theocratie (door religieuze leiders). Eerder onderzoek heeft zich vooral gericht op de eerste twee. Over steun voor een overname door het leger kunnen we kort zijn: in 2008 was dat voor slechts 3 procent van de Nederlanders een acceptabele optie (Dekker & Den Ridder, 2016).

Andere bestuursvormen kunnen rekenen op veel meer instemming. Nederlanders staan tot op zekere hoogte open voor bestuur door ondernemers, door een sterk leider die zich niet druk hoeft te maken om het parlement en verkiezingen, en vooral door onafhankelijke experts (Coffé & Michels, 2014; Dekker & Den Ridder, 2016; Thomassen et al., 2014;). Die steun is aanzienlijk lager dan het belang dat men hecht aan de democratie zelf, en gaat er vaak mee hand in hand. Als er steun is voor dergelijke schijnbaar ondemocratische alternatieven, is dat opmerkelijk genoeg toch vooral binnen het kader van de representatieve democratie. Zo concludeert het SCP (Dekker & Den Ridder, 2016; met verwijzing naar SCP, 2013) dat "de meeste voorstanders dit krachtige leiderschap bekijken in de context van de representatieve democratie. De tegenstanders doen dat vaak niet; zij associëren krachtige leiders met autoritair niet-democratisch leiderschap."

Iets soortgelijks vinden we voor de steun voor direct-democratische elementen: ook daarvoor is brede steun in Nederland (Dekker & Den Ridder, 2017; Jacobs, 2018), maar dan toch ook weer nadrukkelijk binnen het raamwerk van de representatieve democratie (Coffé & Michels, 2014). De vertegenwoordigende democratie wordt in Nederland, ook door voorstanders van referenda, onderschreven (Jacobs, 2017).

Deze combinatie van opvattingen sluit aan op het democratiebeeld van *Stealth Democracy* (Hibbing & Theiss-Morse, 2002). Dat stelt dat de meeste burgers zich het liefst niet dagelijks bemoeien met de politiek. Hun voorkeur gaat uit naar een sterk leider die doet wat ‘het’ volk wil. Tegelijk willen ze stevige democratische middelen als verkiezingen en referenda om in te kunnen grijpen als het nodig is, door leiders te corrigeren of weg te sturen. De democratische invloed van burgers is daarmee de meeste tijd onzichtbaar, maar kan snel en gericht worden ingezet. Dit beeld rust op het naïeve idee van false consensus, het idee dat het volk het onderling eens is wat de politiek zou moeten doen, maar dat politici verdeeld zijn en juiste oplossingen in de weg staan. Zowel de sterke leider als de democratische middelen zijn een oplossing om die politieke kaste op te breken en niet evident een teken voor een gebrek aan democratische waarden. Bestaand onderzoek – zoals de vragen in enquêtes als de *European Values Survey of Culturele Veranderingen* - is onvoldoende in staat om de steun voor een sterk maar nadrukkelijk democratisch leiderschap (in de lijn van *Stealth Democracy*) te onderscheiden van een voorkeur voor sterk leiderschap dat ten koste gaat van de democratie.

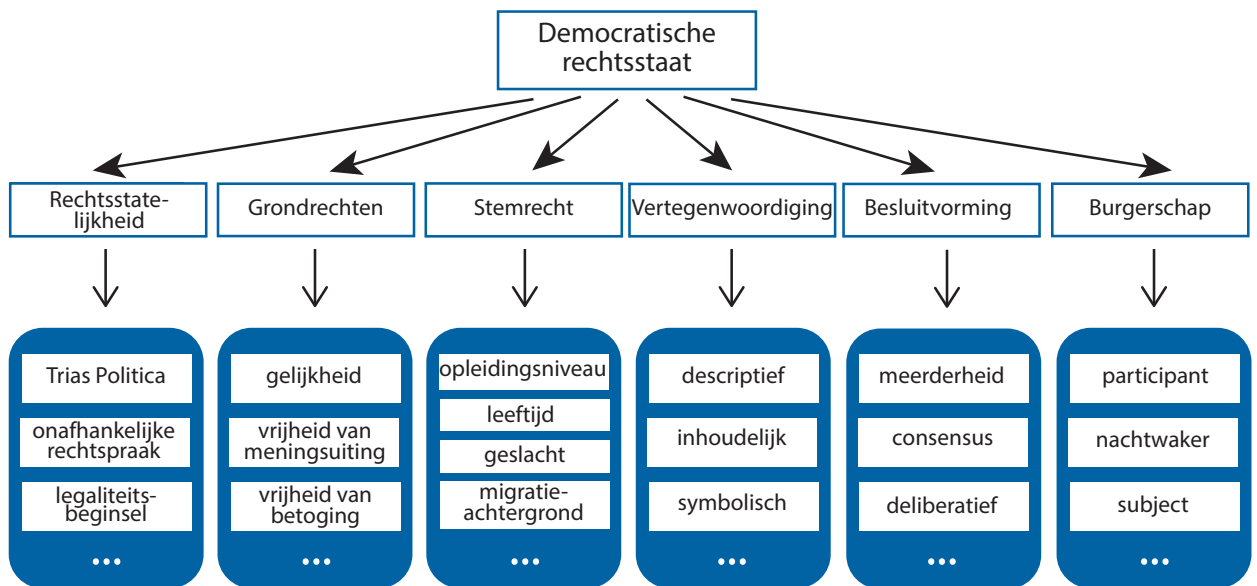
De steun voor de democratie in deze meest abstracte zin, is al met al geen afdoende maat om de onderschrijving van democratische waarden te meten. Enerzijds kan het geen onderscheid maken tussen gerichte en oppervlakkige betrokkenheid bij de democratie (Welzel & Klingemann, 2007, p. 3), anderzijds heeft de democratie verschillende betekenissen voor verschillende mensen (Thomassen, 2007, p. 421; Dekker & Den Ridder, 2016); betekenissen die bovendien kunnen veranderen gedurende de levensloop (Nieuwelink, Ten Dam, Geijssel, & Dekker, 2018). Dat maakt deze abstracte steun voor de democratie overigens niet irrelevant. Deze steun is wel degelijk geïnformeerd door kennis van democratische waarden. Het voornaamste probleem is dat de onderschrijving van deze democratische waarden niet bijzonder consistent is (Alonso, 2016).

1.4 Steun voor democratische waarden

Het is daarom belangrijk om de steun voor specifieke democratische waarden integraal in kaart te brengen. We kunnen dan vertrekken vanuit rivaliserende democratische modellen. Liberale democratieën waarin het overheidsoptreden gebonden is aan de wet worden wel geplaatst tegenover representatieve democra-

tieën waarin de uitspraak van de meerderheid domineert (Hague, Harrop, & McCormick, 2016). We vinden dit onderscheid terug in de tegenstelling tussen Madisonian en populistische democratie (Dahl, 1956), die tussen het massaplebisciet en de onafhankelijke rechter (Zakaria, 1997, p. 27) en die tussen constitutionele en volksdemocratie (Mair, 2013, p. 10). Er zijn ook andere modellen denkbaar. Zo staat de minimalistische invulling van de democratie als rivaliserende elites waarin burgers een beperkte rol spelen (Schumpeter, 1942) tegenover de participatieve democratie waarin burgers functioneren als politiek dier (Dahl, 1956). Of er wordt onderscheid gemaakt in de wijze waarop tot besluitvorming wordt gekomen, tussen enerzijds de meerderheidsdemocratie waarin machtenbundeling en verantwoording centraal staan en anderzijds de consensusdemocratie dat vertrekt vanuit principes van machtscheiding, inclusiviteit en compromis (Lijphart, 1999). Het deliberatieve democratiemodel legt nadruk op overleg en argumentatie, meer dan op politieke machtspreiding (Goodin, 2008).

Minder modelmatig kunnen we ook kijken naar specifieke normen die voortkomen uit dergelijke democratiemodellen, zoals normen rond descriptieve en inhoudelijke vertegenwoordiging, of de norm van evenredigheid. Figuur 3 biedt een overzicht van dergelijke democratische en rechtsstatelijke kernwaarden.

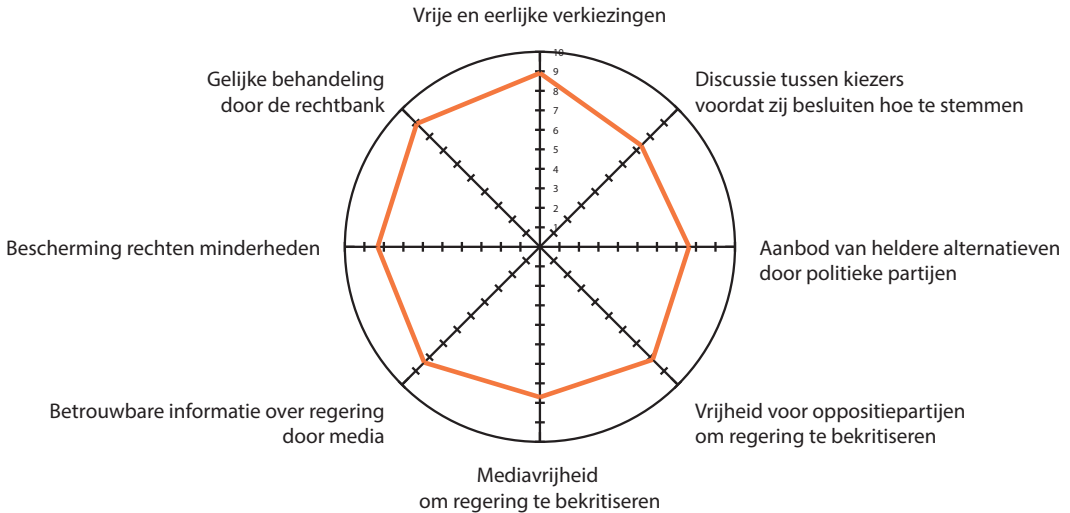


Figuur 3. Democratische waarden

Tot op heden is de steun voor deze typen waarden echter niet systematisch in kaart gebracht. Er zijn uiteenlopende enquêtes onder volwassenen met uiteenlopende vragen over steun van burgers voor specifieke politieke rechten en burgerlijke vrijheden. Maar een integraal onderzoek ernaar, vertrekkend vanuit democratiemodellen, bestaat nog niet.

1.4.1 Democratiemodellen

Het meest integrale onderzoek naar de steun voor specifieke democratische waarden vond plaats in 2012 (Ferrín & Kriesi, 2016). In de *European Social Survey* van 2012 is een uitvoerige reeks vragen naar democratische (electorale), rechtsstatelijke, sociale, en direct-democratische waarden opgenomen. De steun van Nederlanders voor de eerste twee groepen waarden zijn weergegeven in Figuur 4.



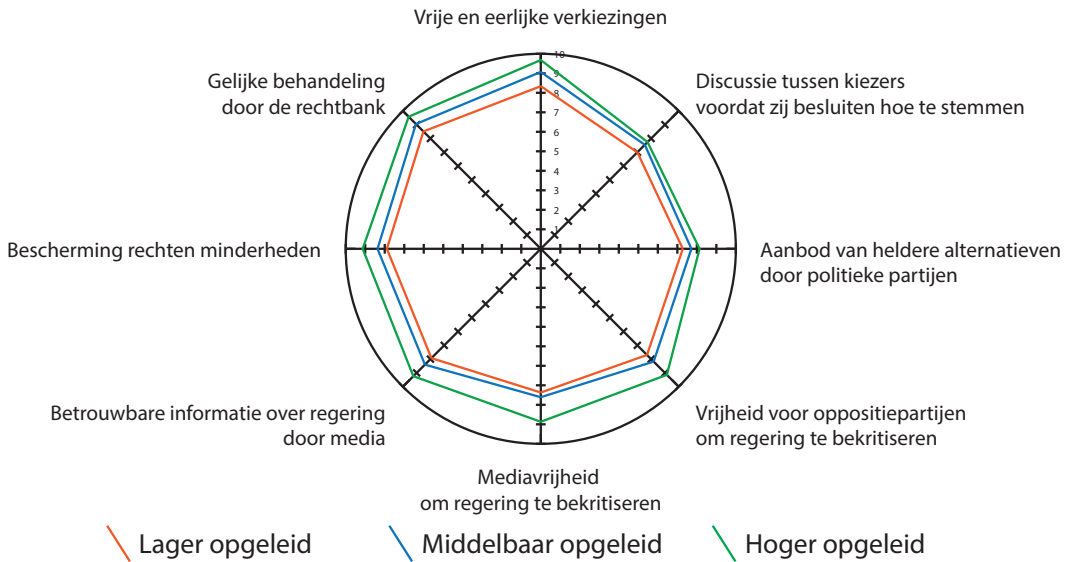
Figuur 4. Steun voor democratische waarden (bron: ESS, 2012)

In nagenoeg heel Europa vinden burgers rechtsstatelijkheid, in de zin van gelijke berechting, de belangrijkste democratische waarde, gevolgd door vrije en eerlijke verkiezingen (Ferrín & Kriesi, 2014, p. 12; Hernandez, 2016, p. 54). Alle waarden worden breed omschreven. Dat geldt ook voor Nederland. Meer algemeen is er nauwelijks variatie in de steun voor deze democratische en rechtsstatelijke waarden tussen inwoners van verschillende landen; landen variëren vooral in de evaluatie van het functioneren van hun democratie langs deze waarden (Ferrín & Kriesi, 2016).

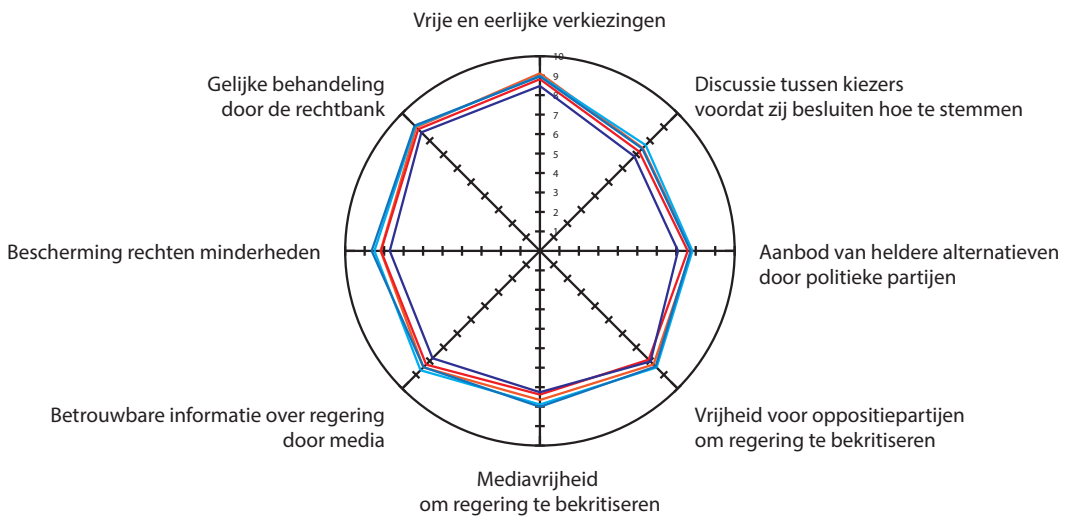
Quaranta (2018) laat zien dat de burgerevaluaties van het functioneren van hun democratie langs deze waarden betekenisvol zijn. Gezamenlijk verklaren ze een aanzienlijk deel van de tevredenheid van burgers met het functioneren van de democratie in hun land. Een nog groter deel van die tevredenheid blijft echter onverklaard door deze waarden. Dat komt mogelijk doordat de ondervraagde waarden niet de volle breedte van democratische en rechtsstatelijke waarden afdekken, en door het gebrek aan afweging tussen rivaliserende waarden.

Binnen Nederland zien we voornamelijk verschillen naar opleidingsniveau (zie figuur 5a). Hogeropgeleide burgers onderschrijven de democratische waarden

nog meer dan middelbaar en lageropgeleide burgers. Daarbij is het belangrijk te benadrukken dat ook onder de laatste groep een brede steun bestaat voor elk van deze waarden. De verschillen naar opleidingsgroep zijn desalniettemin wezenlijk. Om het belang ervan te illustreren: Ze zijn zelfs groter dan de verschillen tussen groepen kiezers van verschillende politieke partijen (zie figuur 5b).



Figuur 5a. Steun voor democratische waarden in Nederland, naar opleidingsniveau (bron: ESS, 2012)

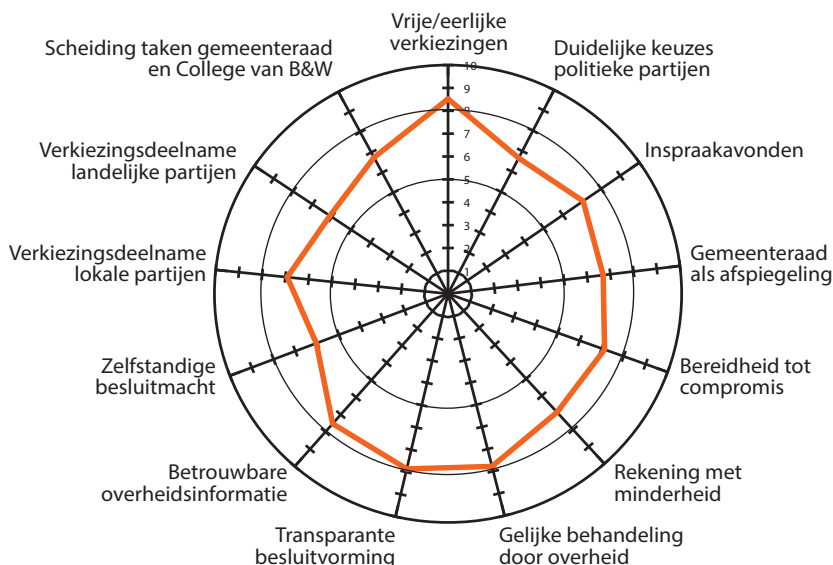


Figuur 5b. Steun voor democratische waarden in Nederland, naar partijvoorkeur (bron: ESS, 2012)

Specifiek voor Nederland onderzocht het Lokaal Kiezersonderzoek in 2016 in hoeverre inwoners de democratische principes achter het lokaal bestuur waarderen. Verschillende democratiemodellen passeren de revue:

- Het minimalistische democratiemodel van Schumpeter, waarin vrije en eerlijke verkiezingen tussen rivaliserende elites centraal staan;
- Het participatieve democratiemodel van Dahl met burgerinspraak;
- Het descriptieve model van vertegenwoordiging van Mansfield, dat de afspiegelfunctie van politieke organen benadrukt;
- Het consensusmodel van Lijphart, met nadruk op compromissen en minderheidsrechten;
- Het model van procedurele rechtvaardigheid van onder andere Teorell, dat transparantie en gelijke behandeling door de overheid benadrukt;
- De gedecentraliseerde eenheidsstaat in het Huis van Thorbecke, met inherente spanning tussen centralisatie en autonomie;
- Het dualistisch model van de commissie-Elzinga volgens welke de taken, verantwoordelijkheden, en bezetting van verschillende politieke instituties gescheiden zijn.

Het Lokaal Kiezersonderzoek van 2016 laat zien dat de centrale waarde in de lokale democratie bestaat uit vrije en eerlijke verkiezingen. Dit is in lijn met het minimalistische democratiemodel. Kort daarop volgen waarden die te maken hebben met procedurele rechtvaardigheid, zoals gelijke behandeling, transparantie, en betrouwbare informatie. De andere invullingen van democratie worden eveneens onderschreven, zij het in mindere mate. Het geringste belang hechten mensen aan de politieke en bestuurlijke autonomie van de gemeente.



Figuur 6. Steun voor democratische waarden in de gemeente (bron: LKO 2016)

1.4.2 Vrijheid en gelijkheid

In het rapport 'Gedeelde waarden en een weerbare democratie' vat het Sociaal en Cultureel Planbureau (2016) uiteenlopende onderzoeken samen die zich richtten op steun voor democratische waarden als burgerlijke vrijheden, gelijke behandeling, en tolerantie. Met name voor vrijheid en gelijkheid is er in abstracte zin grote steun. Zo lag de vrijheid om in het openbaar te zeggen of schrijven wat men wil in het onderzoek Culturele Veranderingen van 2008/2009 op 76 procent. Maar wanneer deze vrijheidsrechten werden gespecificeerd – dat uitspraken of schrijfsels bijvoorbeeld groepen burgers zouden kunnen kwetsen – blijkt de steun ervoor duidelijk begrensd (Dekker & Den Ridder, 2016, p. 21).

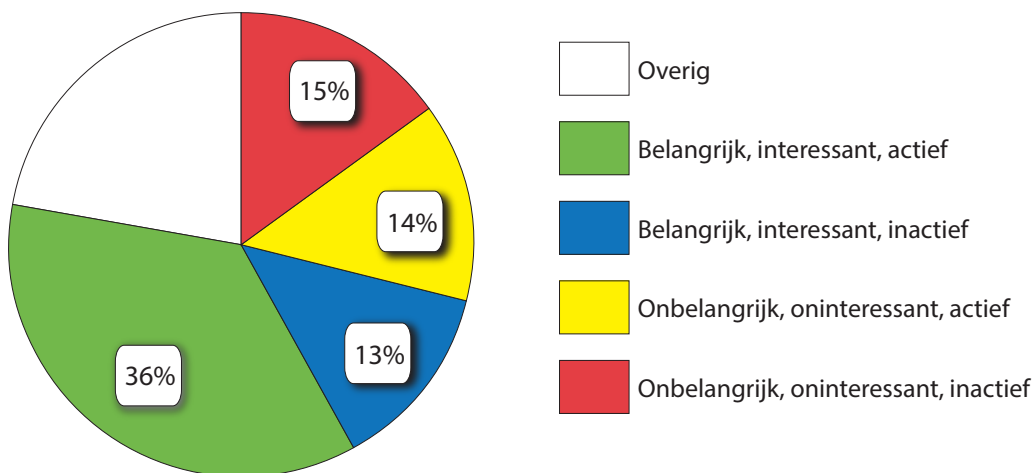
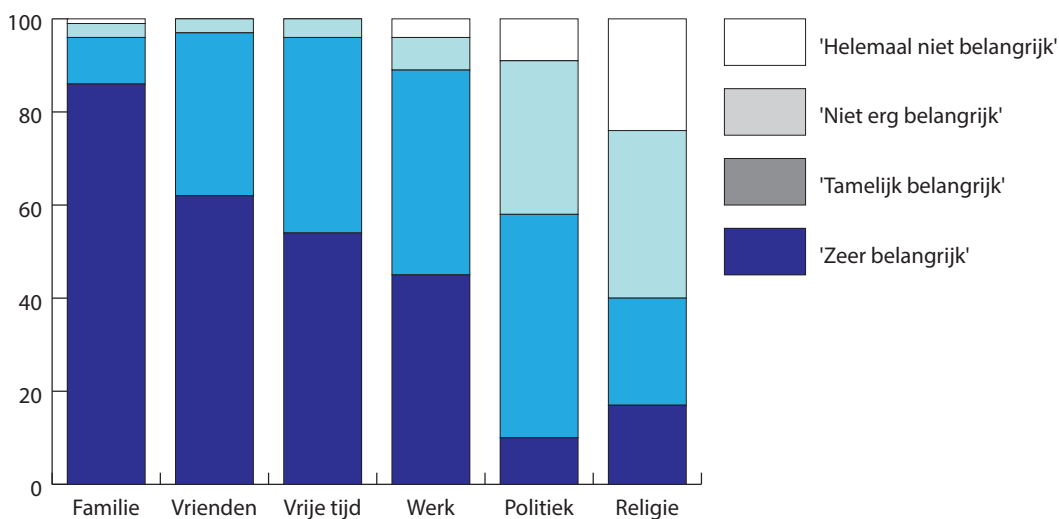
1.4.3 Goed burgerschap

Rivaliserende democratiemodellen zijn tot op zekere hoogte gebaseerd op rivaliserende opvattingen over democratisch burgerschap. In de politieke wetenschappen kunnen we een grof onderscheid zien tussen twee typen.

De ene benadering stelt dat burgers Aristotelische 'politiek dieren' zijn. Deze politieke dieren vinden hun verwezenlijking in het politieke bedrijf. Een politiek dier vindt politiek belangrijk, laat zich er rijkelijk over informeren, en is op allerlei manieren actief in de politiek. In deze benadering heeft iedereen in beginsel de neiging om politiek actief te zijn, als ze daar maar toe in staat worden gesteld. Passiviteit komt voort uit gebrek aan mogelijkheden, bijvoorbeeld gebrek aan hulpbronnen (tijd, geld, vaardigheden), netwerk om gevraagd te worden, of door de overheid opengestelde participatiekanalen. Het model van het politieke dier komt tot op zekere hoogte terug in democratiemodellen als de polyarchie van Robert Dahl (1956) of de door loting samengestelde volksvertegenwoordigingen van David Van Reybrouck (2013).

Tegenover het politieke dier is een andere benadering geplaatst, dat van de monitorende burger (Schudson, 1998) of de burger-nachtwaker (Dekker & Hooghe, 2003). De burger-nachtwaker ziet politiek (en bijgevolg: politieke participatie) niet als een doel maar als een middel, bijvoorbeeld om in te grijpen uit onvrede met het regeringsbeleid of omdat er belangrijke keuzes gemaakt moeten worden. Dat zou verklaren waarom burgers actiever deelnemen aan verkiezingen en referenda waarbij grote keuzes op het spel staan, en aanzienlijk minder bereid zijn tot structurele participatie op andere manieren. De burger-nachtwaker komt met name tot zijn recht in het democratiemodel van *Stealth Democracy* (Hibbing & Theiss-Morse, 2002), waarin burgers bereid zijn het bestuur in handen te leggen van volksvertegenwoordigers en een sterk leider, maar wel de mogelijkheden willen hebben om in te stappen wanneer zij dat nodig achten.

Voor beide democratische burgerschapsmodellen zijn aanwijzingen in Nederland (Van der Meer & Dekker, 2011). De aanwezigheid van politieke dieren (althans in de zelf-rapportage) blijkt uit de 36 procent van de Nederlanders die de politiek zowel belangrijk als interessant vindt, en op enigerlei wijze actief is buiten verkiezingen om. De burger-nachtwaker uit zich in de groep kiezers die de politiek oninteressant en/of onbelangrijk vindt, maar desalniettemin actief is geweest. Dit beslaat een iets kleiner percentage. Slechts 15 procent van de Nederlanders heeft zich daadwerkelijk van de Nederlandse politiek afgekeerd. Zij vinden de politiek noch interessant, noch belangrijk, en zijn op geen enkele wijze actief in de politiek.



Figuur 7. Belang, interesse, en activisme

(bron: European Values Survey, 2008; Van der Meer & Dekker, 2011)

1.4.4 Vertrouwen in politieke autoriteiten

Vertrouwen in politici, politieke instituties, en het politieke regime zijn in de typologie van Norris (2011) nadrukkelijk geen onderdeel van democratische waarden (zie figuur 1). Die interpretatie onderschrijven wij: Vertrouwen heeft veel sterker een evaluatief element waarin normen (verwachtingen) worden getoetst aan de praktijk. Op een wat abstracter niveau bestaan echter verschillende perspectieven op de wenselijkheid van politiek vertrouwen voor het functioneren van de democratie, de rechtsstaat en het openbaar bestuur. Traditioneel wordt verondersteld dat vertrouwen een positieve waarde is (Klingemann, 2014; zie Zmerli & Van Der Meer, 2017 voor een overzicht). Het idee bestaat dan dat wat goed is voor de democratie, ook goed is voor het vertrouwen – en vice versa.

In het afgelopen decennium is hier een alternatief beeld tegenover geplaatst. Dat politiek vertrouwen waardevol is in een democratie, is niet evident. De Franse filosoof Pierre Rosanvallon (2008) gaf een herwaardering aan de rol van scepsis in de moderne democratie. Niet vertrouwen, maar scepsis is een belangrijke motor voor politiek activisme (Van der Meer, 2017a), vooral als die scepsis gericht is op de actoren en instituties die binnen de democratie functioneren (Warren, 2017). Het vertrouwen in regering en parlement is over het algemeen hoger in niet-democratische landen als China, Singapore, Qatar, en Azarbaijan. In landen die een transitie meemaken naar een democratie, daalt het vertrouwen in regering en parlement bovendien (Dalton & Shin, 2014). Dat illustreert het belang van scepsis in een democratie. Wat goed is voor de democratie is dat niet vanzelfsprekend ook voor het vertrouwen.

1.5 Botsende waarden

Democratische waarden worden in de empirische literatuur over het algemeen in isolement van elkaar beschouwd. Steun voor (deelaspecten van) democratie en rechtsstaat worden de facto als afzonderlijke grootheden onderzocht, weliswaar simultaan maar zonder rekening te houden met mogelijke spanningen of zelfs tegenstellingen tussen die waarden. De democratische rechtsstaat kent zowel de democratie als de rechtsstaat, zowel meerderheidsbesluitvorming als minderheidsrechten. Die gaan niet in alle omstandigheden hand in hand. Evenzo wordt een modern burger geacht zich niet alleen op te stellen als onderdaan die het beleid accepteert, maar ook als participant die politici ter verantwoording kan roepen. Almond en Verba (1963) waarschuwden al voor een cultuur die te veel zou doorslaan in de richting van een onderdaancultuur (autoritair bestuur) of een participantencultuur (overbelasting van het systeem). We vragen burgers om zowel verdraagzaam als assertief te zijn.

Rosanvallon wees op dit probleem toen hij in 2012 stelde: “De democratie is structureel problematisch en derhalve structureel onvoltooid.” Omdat de democratie gebaseerd is op waarden die niet volledig met elkaar in overeenstemming te brengen zijn, zijn spanningen tussen die waarden een inherent onderdeel van de democratie. Ook burgers herkennen dit. Zo schrijft het SCP in 2016, verwijzend naar Verhue en Roos (2009, p. 21) dat “ook burgers gedeelde waarden niet zien als heilige graal: waarden kunnen strijdig met elkaar zijn, mensen kunnen in de praktijk een andere interpretatie hebben van een abstracte waarde en waarden hoeven niet altijd tot uiting te komen in gedrag” (Dekker & Den Ridder, 2016). Bestaand systematisch empirisch onderzoek naar democratische waarden heeft dergelijke spanningen echter niet in kaart gebracht. Die onderzoeken zijn dan ook niet geschikt om de afweging tussen rivaliserende waarden te onderzoeken.

Pijler 2

Politieke socialisatie

Belangrijk in de ontwikkeling van democratische waarden is socialisatie. Socialisatie is het proces waarbij normen en waarden in een samenleving worden overgedragen op volgende generaties of nieuwkomers (Durkheim, 1895; Mead, 1934; Parsons & Bales, 1956). Als dit proces succesvol verloopt, worden deze normen en waarden door de volgende generatie geïnternaliseerd en op hun beurt overgedragen op een volgende generatie. *Politieke* socialisatie kunnen we formaliseren als de overdracht en internalisering van politieke normen, waarden, attitudes en gedragingen (Almond & Verba, 1963; Hyman, 1959; Sapiro, 2004; Sigel, 1965).

Zoals eerder beschreven, is er weinig bekend over sommige aspecten van democratische waarden. Niet alleen is er een kennislacune over het omgaan met de tegenstrijdigheden in democratische kernwaarden inherent aan een democratie, zoals verschillende perspectieven ten aanzien van besluitvorming, maar ook is er weinig bekend over de socialisatie van deze democratische kernwaarden. Hoe ontwikkelen democratische kernwaarden, wanneer ontwikkelen deze zich en wie heeft hier mogelijk invloed op?

Hoewel we dus nog niet veel weten over de socialisatie van democratische kernwaarden, is er meer geschreven over de ontwikkeling van politieke opvattingen in bredere zin. Denk hierbij aan politieke interesse, politiek vertrouwen, politieke participatie en burgerschapshoudingen (zie bijvoorbeeld Hooghe & Quintelier, 2011; Munniksma et al., 2017; Prior, 2010; Russo & Stattin, 2017; Shehata & Amnå, 2017). Deze politieke houdingen en gedragingen verschillen weliswaar van democratische waarden, maar desondanks kunnen we leren van de literatuur over politieke socialisatie in meer algemene zin. Die lessen staan in dit hoofdstuk centraal.

2.1 Wat is politieke socialisatie?

Politieke socialisatie verwijst naar een leerproces waarin de heersende (politieke) normen, waarden, houdingen en gedragingen binnen een (politiek) systeem worden overgedragen (Almond & Verba, 1963; Hyman, 1959; Sapiro, 2004; Sigel, 1965). Deze overdracht kan zowel plaatsvinden tussen generaties (bijvoorbeeld van ouder op kind of van leraar op leerling) als binnen generaties (zoals tussen klasgenoten of vrienden). Naast het overdragen van de waarden, is het belangrijk dat deze waarden ook worden geïnternaliseerd. Dit houdt in dat individuen de nieuwe overgedragen waarden eigen maken, waarmee deze een onderdeel gaan vormen van de eigen identiteit (Deci & Ryan, 1985). Deze geïnternaliseerde waarden kunnen vervolgens overdragen worden op de daaropvolgende generatie. Op die manier wordt het voortbestaan en de stabiliteit van het politieke systeem gewaarborgd (Sigel, 1965).

Socialisatie is het proces waarbij de heersende normen en waarden in een samenleving worden overgedragen op volgende generaties die deze waarden vervolgens internaliseert en weer overdraagt.

Binnen de wetenschappelijke literatuur wordt politieke socialisatie op twee verschillende manieren benaderd: vanuit een macro-perspectief en vanuit een micro-perspectief (Sapiro, 2004). In het macro-perspectief staat de samenleving centraal. De nadruk ligt op het voortbestaan en de stabiliteit van het politieke systeem, waarbij socialisatie wordt gezien als een middel om dit doel te bereiken. Het macro-perspectief gaat ervan uit dat een politiek systeem zal voortbestaan als het de bijbehorende normen en waarden succesvol weet over te dragen op haar burgers. Elk politiek systeem, of dat nou een democratie of een dictatuur is, zal dus bepaalde normen, waarden, houdingen of gedragingen moeten stimuleren die bijdragen aan het voortbestaan van het systeem (Dalton & Welzel, 2014; Sapiro, 2004). Voor een democratie is dat bijvoorbeeld vrijheid van meningsuiting, of de norm om te stemmen bij verkiezingen; voor een dictatuur de norm om zich niet kritisch uit te spreken over de dictator.

In het micro-perspectief staat het individu centraal, dat politieke oriëntaties, kennis, attitudes en gedragingen ontwikkelt ten aanzien van het politieke systeem (Dawson, Prewitt, & Dawson, 1977). Binnen deze zienswijze ligt de nadruk op het proces van socialisatie van individuen, waarbij er aandacht is voor vragen als wanneer en hoe politieke socialisatie plaatsvindt en welke actoren invloed hebben op de politieke ontwikkeling van individuen. Doordat het vraagstuk van politieke socialisatie op individueel niveau niet inherent gekoppeld is aan de normen van het regime, is er in het micro-perspectief meer aandacht voor divergerende socialisatietrajecten en –uitkomsten. Toch sijpelen ook in deze literatuur normatieve verwachtingen door – het idee dat het individu succesvoller kan functioneren binnen het politieke systeem, als zijn of haar politieke socialisatie succesvoller is verlopen. Wat als ‘succesvol functioneren’ wordt gezien, verschilt dan uiteraard per politiek systeem. In het ene politieke systeem kan dat actieve deelname zijn, terwijl het in een ander politiek systeem juist passieve gehoorzaamheid is (Dalton & Welzel, 2014; Sigel, 1965).

Het macro- en micro-perspectief sluiten elkaar zodoende niet uit maar hangen juist nauw met elkaar samen. Door succesvolle politieke socialisatie worden (1) burgers in staat gesteld om succesvol te functioneren binnen een politiek systeem, waarmee (2) de stabiliteit en het voortbestaan van het politieke systeem gewaarborgd kan worden. Zo kan een democratische samenleving alleen voortbestaan als voldoende burgers stemmen bij verkiezingen, en zorgt het stemmen er tegelijkertijd voor dat de belangen van burgers worden vertegenwoordigd in het politieke systeem.

2.2 Het socialisatieproces

2.2.1 Hoe verloopt het socialisatieproces?

Socialisatie kan op een bewuste of onbewuste manier plaatsvinden (Sigel, 1965). Bij bewuste socialisatie gaat het om inspanningen die bewust en doelgericht worden ingezet om bepaalde politieke normen, waarden, opvattingen en gedragingen over te dragen. Hierbij kan men bijvoorbeeld denken aan burgerschaps- onderwijs op school of aan ouders die met hen kinderen over politiek praten. Bij onbewuste socialisatie is het vaak niet het directe doel om te socialiseren, maar heeft het wel invloed op de politieke ontwikkeling van iemand anders. Hierbij kan gedacht worden aan het observeren en imiteren van houdingen en gedrag van anderen (Gniewosz, Noack, & Buhl, 2009). Als kinderen bijvoorbeeld zien dat ouders of vrienden wel of niet stemmen, kan dit de keuze om in de toekomst te gaan stemmen beïnvloeden. Ook de perceptie van jongeren van het functioneren van de representatieve democratie beïnvloedt de invulling die ze geven aan democratie (Nieuwelink et al., 2018).

In beide gevallen is het belangrijk om te realiseren dat socialisatie geen eenrichtingsverkeer is. Dit is bijvoorbeeld het geval als jongeren thuis iets vertellen of een discussie beginnen over iets wat zij op school hebben geleerd, en ouders daar vervolgens van leren. Naast een top-down effect van ouders en docenten op kind, bestaat dus ook een trickle-up effect (McDevitt & Chaffee, 2000). Individuen spelen een actieve rol in het eigen socialisatieproces (Amnå, Ekström, Kerr, & Stattin, 2009). Zij kiezen bijvoorbeeld ook zelf om bepaalde informatie op te zoeken die ze niet van de ouders, docenten of vrienden krijgen, bepalen hun eigen interesses en profiel (vakkenpakket), en kiezen ervoor om al dan niet te discussiëren met anderen over bepaalde politieke onderwerpen.

Politieke socialisatie verloopt dus bewust en onbewust via verschillende actoren van socialisatie en heeft daarmee invloed op de kennis van en houdingen ten aanzien van de waarden van een democratische rechtstaat.

*De politieke socialisatie vindt zowel bewust als onbewust plaats.
Politieke socialisatie is geen eenrichtingsverkeer.*

2.2.2 Wanneer vindt politieke socialisatie plaats?

Democratische en politieke houdingen ontstaan niet plots wanneer jongeren de stemgerechtigde leeftijd van 18 jaar bereiken, en zich als volwassen burgers in de samenleving begeven, maar ontwikkelen zich mogelijk al op jongere leeftijd. Sterker nog, tegenwoordig richt de wetenschappelijke literatuur zich in toenemende mate op politieke socialisatie tijdens de adolescentie en hoe de ontwik-

keling tijdens adolescentie invloed heeft op politiek gedrag als volwassenen. Om te begrijpen waarom er steeds meer aandacht komt voor de ontwikkeling tijdens de adolescentie (tussen 12 en 18 jaar), en vroege volwassenheid (tot 25 jaar), moeten we de ontwikkeling van de politieke socialisatie-literatuur in ogenschouw nemen.

In de literatuur komen een aantal perspectieven naar voren over de periode waarin politieke socialisatie plaatsvindt. Jennings en Niemi (1978) vatten vier van deze perspectieven samen. Het *lifelong persistence* perspectief stelt dat politieke houdingen aangeleerd worden tijdens de kindertijd en daarna niet veel meer veranderen tijdens de verdere levensloop. Dit sluit aan bij het idee van het *primacy principle*, zoals dat beschreven werd in de eerste studies naar politieke socialisatie eind jaren '50 van de vorige eeuw (Campbell, Converse, Millers, & Stokes, 1960; Searing et al., 1973, p.415). Volgens het *primacy principle* geven politieke houdingen die op jonge leeftijd worden aangeleerd een goede indicatie voor politieke opvattingen en gedragingen op latere leeftijd én zijn deze stabiel over de tijd (Niemi & Hepburn, 1995).

Aan de andere kant van het spectrum staat het *lifelong openness* perspectief, dat stelt dat politieke houdingen niet uitsluitend op jonge leeftijd worden aangeleerd, maar tijdens de levensloop voortdurend ontwikkelen en veranderen. Verschillende theorieën die nadruk leggen op de politieke socialisatie van volwassen burgers – zoals door bijvoorbeeld verenigingen (Putnam, 1993) – passen binnen dit perspectief.

Naast deze twee tegenpolen beschrijven Jennings en Niemi (1978) ook twee gerelateerde perspectieven. Het *life-cycle* perspectief gaat er vanuit dat veranderingen in politieke houdingen en oriëntaties gedurende de levensloop plaatsvinden. Daarin lijkt het op het *lifelong openness* perspectief. Anders dan het *lifelong openness* perspectief, stelt het *life-cycle* perspectief dat deze veranderingen samenhangen met de levensfase waarin een persoon zich bevindt. Belangrijke levensgebeurtenissen, zoals het krijgen van een kind, leiden volgens dit perspectief tot veranderingen in politieke houdingen en gedrag. Zo hebben veranderingen in gezinssamenstelling (Oswald & Powdthavee, 2010) gevolgen voor politieke voorkeuren.

Tot slot stelt het *generational* perspectief dat politieke houdingen relatief stabiel zijn gedurende de levensloop, maar dat deze wel kunnen veranderen in reactie op belangrijke politieke gebeurtenissen. Deze gebeurtenissen beïnvloeden de tijdsgeest waarin een generatie opgroeit, waardoor de ene generatie aan een andere maatschappelijke en politieke context wordt blootgesteld dan de andere (Mannheim, 1952; Ryder, 1965). Daarmee zullen generaties ook in politieke

houdingen van elkaar verschillen.

Sears (1981, p.182-185) hanteert een soortgelijke indeling van de perspectieven op politieke socialisatie, maar voegt daar de *impressionable years* hypothese aan toe. Deze stelt dat er één bepaalde periode is waarin mensen het meest beïnvloedbaar zijn en het meest open staan voor veranderingen in politieke houdingen en oriëntaties. Na deze periode stabiliseren deze houdingen en oriëntaties zich en wordt het moeilijker om deze te veranderen. Volgens Alwin en Krosnick (1989) zouden deze formerende jaren tussen de 18 en 25 jaar liggen.

Inmiddels verschijnen steeds meer longitudinale studies die zich richten op politieke socialisatie. Deze studies volgen dezelfde individuen over de tijd, waarmee het mogelijk is om uitspraken te doen over de ontwikkeling van politieke houdingen en gedrag gedurende de levensloop. Het merendeel van deze studies (CELS, BPPS, COOL⁵⁻¹⁸, YeS) richt zich op het begin van de adolescentie en volgt deze jongeren tot eind adolescentie en begin van volwassenheid (zie appendix).

Recente empirische studies laten dan ook zien dat de formerende jaren al rond het begin van adolescentie liggen (zie bijvoorbeeld Abendschön, 2013; Flanagan, 2013; Jennings et al., 2009; Neundorf et al., 2013; Neundorf & Smets, 2017; Prior, 2010; Shehata & Amnå, 2017). Na de adolescentie stabiliseren politieke houdingen en oriëntaties zich snel en worden deze minder flexibel voor veranderingen (Neundorf, Niemi, & Smets, 2015; Prior, 2010; Russo & Stattin, 2016; Shehata & Amnå, 2017). Daarbij moet gesteld worden dat houdingen als politieke interesse en bereidheid om politiek actief te zijn, stabiel zijn na de adolescentie dan politiek zelfvertrouwen en stemintentie (Eckstein, Noack, & Gniewosz, 2012; Hooghe, Dassonneville, & Marien, 2014; Prior, 2010). Dat politieke houdingen en oriëntaties zich voornamelijk lijken te ontwikkelen tijdens de adolescentie betekent echter niet per definitie dat adolescenten tijdens deze periode bijvoorbeeld positiever denken over de politiek of meer geïnteresseerd raken in politiek. Een aantal studies vond namelijk een afname in bijvoorbeeld de mate van maatschappelijke interesse (Geboers, Geijssels, Admiraal, Jorgensen, & Ten Dam, 2015), en maatschappelijke participatie en politieke interesse onder jongeren tussen de 14 en 16 jaar (Keating et al., 2010; Keating & Janmaat, 2016). Geboers en collega's stellen dat dit wellicht te verklaren is door de puberteit, waar jongeren tegen de sociale conventie gaan rebelleren en een maatschappelijke oriëntatie afwijzen (Geboers et al., 2015, p. 96).

Hoewel politieke houdingen en oriëntaties dus kunnen veranderen tijdens iemands levensloop, en sommige houdingen stabiel lijken dan anderen, wordt de adolescentie en jongvolwassenheid tegenwoordig gezien als de belangrijkste periode voor het aanleren en ontwikkelen van politieke houdingen en oriën-

taties. Tijdens deze periode lijken politieke oriëntaties en houdingen het meest flexibel en hebben scholen ook nog de mogelijkheid om hier invloed op uit te oefenen (Eckstein, Noack, & Gniewosz, 2012; Hoskins & Janmaat, 2016; Janmaat, Mostafa, & Hoskins, 2014; Janmaat, 2018). Om inzicht te krijgen in hoe jongeren zich verhouden tegenover waarden van een democratische rechtsstaat is het daarom van belang om de ontwikkeling van deze waarden tijdens de adolescentie te bestuderen. Na de adolescentie wordt het steeds moeilijker om houdingen tegenover democratische waarden te beïnvloeden via bijvoorbeeld de ouders of de school. Welke socialiserende actoren een rol spelen bij de politieke socialisatie van jongeren wordt besproken in de volgende paragraaf.

De adolescentie en jongvolwassenheid worden gezien als de belangrijkste periode voor de ontwikkeling van politieke waarden en gedrag.

Na de adolescentie en jongvolwassenheid zijn politieke waarden en gedrag moeilijker te beïnvloeden.

2.2.3 Door wie vindt socialisatie plaats?

Socialisatie is een relationeel proces: het vindt plaats tussen een individu en zijn of haar omgeving. Wetenschappelijk onderzoek heeft zich daarom gericht op eigenschappen van het individu en diens directe omgeving (Jennings, 2007; Sapiro, 2004; Stoker & Bass, 2011). De belangrijkste actoren in het politieke socialisatieproces zijn het individu, de familie en thuissituatie, vrienden en leeftijdsgenoten, scholen, verenigingen, media en de bredere institutionele en maatschappelijke omgeving.

2.2.3.1 Het individu zelf

Van oudsher hebben studies naar politieke socialisatie het individu benaderd als een onbeschreven blad, een passieve actor die gesocialiseerd wordt. Als ouders bijvoorbeeld discussiëren met hun kinderen, dan zal dit invloed hebben op de politieke houdingen van het kind. Of als scholen de noodzakelijke kennis en vaardigheden overdragen, vormen ze daarmee de politieke houdingen van het kind. Hierbij is de eigen rol van het individu in politieke socialisatie vaak niet meegenomen.

Toch hebben individuen ook zelf invloed op politieke socialisatie. Ten eerste zijn ze geen onbeschreven blad. De persoonlijkheidskenmerken van het individu (Greenstein, 1965; Jost et al., 2003), en zelfs de genetische opmaak (Alford, Funk, & Hibbing, 2005; Hatemi & Verhulst, 2015), houden verband met politieke waarden en oriëntaties. Burgers die meer openstaan voor nieuwe ervaringen, houden er

minder conservatieve politieke opvattingen op na (Jost et al., 2003) en hebben minder vertrouwen in de politiek (Mondak & Halperin, 2008; Mondak, Hayes, & Canache, 2017; maar zie Voortman, 2009 die dit in de Nederlandse context niet bevestigt). De relatie met deze persoonlijkheidskenmerken is echter complex. Zo concluderen Hatemi en Verhulst (2015) op basis van een recente studie dat deze persoonlijkheidskenmerken en politieke opvattingen niet direct gerelateerd zijn, maar dat aan beide mogelijk andere factoren ten grondslag liggen.

Ten tweede zijn individuen voor politieke socialisatie niet volledig afhankelijk van anderen. Zij kunnen bijvoorbeeld zelf de discussie aangaan met ouders, vrienden of leraren, ze kunnen zelf websites bezoeken of juist niet en daarmee informatie verzamelen, hieruit informatie selecteren of deze juist negeren (Amnå et al., 2009; Barrett & Brunton-Smith, 2014). Een vraag die hierbij speelt is of jongeren meer geïnteresseerd zijn in politiek omdat ze meer discussiëren met ouders, of dat zij meer discussiëren met hun ouders omdat ze meer politiek geïnteresseerd zijn. Omdat voorgaande studies naar politieke socialisatie vaak gebruik maken van cross-sectionele data, dat wil zeggen dat de gegevens op één moment zijn verzameld (zie ook overzicht studies), is deze causaliteitsvraag moeilijk te beantwoorden. Longitudinale studies naar de ontwikkeling en relaties tussen verschillende contexten en actoren van jongeren over meerdere jaren kunnen hier meer inzicht in geven.

Ten derde interpreteren jongeren de aangereikte kennis en vaardigheden altijd in het licht van eerdere ervaringen en hun specifieke situatie. Ze geven actief betekenis en zin aan de wereld om hen heen. Socialisatie is zo begrepen geen eenduidig proces, maar sociaal en cultureel gesitueerd (Ten Dam, Volman, & Wardekker, 2004; Volman & Ten Dam, 2009). Onderzoek hiernaar is veelal kleinschalig en kwalitatief.

Jongeren zijn niet alleen passieve ontvangers van politieke socialisatie, maar hebben daar zelf ook invloed op.

2.2.3.2 Familie en thuissituatie

De socialisatie van politieke opvattingen van jonge mensen vindt in eerste instantie voornamelijk thuis plaats. Hierbij kijkt het merendeel van het onderzoek naar de invloed van de ouders (Dawson & Prewitt, 1969; Dostie-Goulet, 2009; Jaspers, Lubbers, & De Vries, 2008; Koskimaa & Rapelli, 2015; Miklikowska & Hurme, 2011; Quintelier, Hooghe, & Badescu, 2007; zie Gidengil, O'Neill, & Young, 2010 voor het effect van specifiek de moeder of vader).

Ouders hebben op verschillende manieren invloed op de politieke houdingen,

gedragingen en waarden van hun kinderen. Die invloed kan direct en bewust zijn, door bijvoorbeeld thuis over politiek te praten, hun kinderen mee te nemen als zij gaan stemmen of bepaalde democratische waarden aan te moedigen of juist te ontmoedigen (Quintelier, Hooghe, & Badescu, 2007). Daarbij kunnen ouders kunnen positieve of negatieve feedback geven op politieke ideeën en uitingen van hun kinderen (Amnå et al., 2009), waardoor zij een idee krijgen van wat van hen wordt verwacht en wat 'juiste' politieke overtuigingen en houdingen zijn en welke worden afgekeurd. De invloed van ouders op de politieke opvattingen van hun kinderen kan ook indirect zijn. Zo speelt de sociaaleconomische status van de ouders een rol bij de socialisatie van het kind (Verba, Schlozman, & Brady, 1995), en bepalen ouders deels de omgeving waarin kinderen opgroeien (Barrett & Brunton-Smith, 2014), bijvoorbeeld door voor een bepaalde school te kiezen of in een bepaalde buurt te wonen.

Ouders dienen ook als rolmodel. Het gedrag dat de ouders vertonen binnen of buiten de familie is daardoor van invloed op de politieke houdingen en oriëntaties van het kind (Jaros, 1973; Jennings, 2007). Dat geldt in het bijzonder voor de opvoedstijl. Een meer democratische opvoedstijl - waarin de nadruk ligt op gezamenlijke besluitvorming, het sluiten van compromissen en openheid over de redenen achter regels - stimuleert democratische waarden (Miklikowska & Hurme, 2011; Santolupo & Pratt, 1994). Daarentegen leidt een autoritaire opvoedstijl - waarbij ouders meer restrictief zijn, minder ruimte laten voor de kinderen en geen feedback geven - vaker tot latere autoritaire oriëntaties bij kinderen, zoals minder tolerantie voor andermans overtuigingen (Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson, & Sanford, 1950).

Ouders beïnvloeden hun kinderen direct, bijvoorbeeld door over politiek te praten.

Ouders beïnvloeden hun kinderen ook indirect, bijvoorbeeld door als rolmodel te fungeren of de omgeving waarin kinderen opgroeien te beïnvloeden.

2.2.3.3 Vrienden en leeftijdsgenoten

Waar ouders in de vroege jeugd de grootste invloed lijken te hebben op de politieke houdingen en gedragingen van jongeren, winnen andere socialiserende actoren, zoals vrienden en leeftijdsgenoten aan belang in een later stadium (Cook, Williams, Guerra, Kim, & Sadek, 2010; Maxwell, 2002; Rubin, Bukowski, & Parker, 1998). Waar kinderen nog veel bij de ouders zijn en vaak onder toezicht van volwassenen activiteiten ondernemen, neemt naarmate zij ouder worden het contact met vrienden toe en worden jongeren steeds onafhankelijker van ouders en andere volwassenen (Veenstra & Dijkstra, 2011). Vrienden kunnen een positieve invloed op

gedrag hebben (Barber, 2007), maar ook een negatieve invloed. Het hebben van de ‘verkeerde’ vrienden wordt dan ook gerelateerd aan agressief en delinquent gedrag (Dishion, Andrews, & Cosby, 1995). Hoewel vrienden wel als belangrijke actoren voor socialisatie worden gezien, is de invloed van vrienden op de ontwikkeling van politieke houdingen en gedragingen nog weinig onderzocht (Amnå et al., 2009).

Meer recent hebben een aantal studies wel onderzocht wat de relatieve bijdrage is van vrienden naast ouders en leraren aan politieke interesse (Dostie-Goulet, 2009; Koskimaa & Rapeli, 2015; Shani, 2009) en maatschappelijke interesse (Wanders, Dijkstra, Maslowski, & Van der Veen, 2019). In deze studies spelen discussies met vrienden een relatief kleine rol in de ontwikkeling tijdens adolescentie, hoewel vrienden later in de adolescentie een mogelijk grotere rol spelen. Zo zijn jongeren toleranter en politiek actiever, wanneer zij met vrienden praten over maatschappelijke thema’s als het nieuws, milieu of politiek (Ekström & Östman, 2013).

Bij onderzoek naar de politieke socialisatie van vrienden moet de kanttekening worden gemaakt dat mensen geneigd zijn om vrienden te kiezen die op hen lijken (Campbell, 1980). Dat maakt het lastiger om na te gaan of vrienden en leeftijdsgenoten de democratische waarden van een individu beïnvloeden, of dat het individu deze vrienden heeft geselecteerd op basis van hun waarden. Een panelstudie onder Belgische jongeren houdt rekening met deze zelfselectie. Quintelier (2015) laat zien dat jongeren die met vrienden over politiek discussiëren meer politiek participeren. Deze invloed is zelfs sterker dan die van discussies over de politiek die jongeren met hun ouders voeren.

Hoewel vaak wordt verondersteld dat vrienden een belangrijke rol spelen in politieke socialisatie is het nog weinig onderzocht. Het onderzoek dat er is laat verschillende uitkomsten zien. Panelstudies kunnen daarbij rekening houden met het selectie-effect van vrienden door te kijken of jongeren vrienden selecteren op basis van waarden of dat waarden worden beïnvloed door vrienden.

Naarmate jongeren ouder worden winnen vrienden aan invloed in politieke socialisatie.

Het is nog onduidelijk of jongeren vrienden selecteren met dezelfde waarden of dat vrienden daadwerkelijk de waarden van het individu beïnvloeden.

2.2.3.4 De school

De school wordt vaak gezien als een van de belangrijkste socialisatie-actoren, en wel om drie redenen (Eidhof, 2016). Ten eerste besteden jongeren een groot deel van hun tijd op school vanwege het verplichtend karakter van onderwijs. Ten tweede wordt er vaak gesteld dat het mogelijk is om via de school invloed uit te

oefenen op het proces van leren en de inhoud van het onderwijsprogramma. Daarmee kan gemakkelijker sturing worden geven aan het leerproces van jongeren via de school dan via ouders of vrienden. Op school kunnen de dominante politieke en culturele waarden van het politieke systeem worden overgedragen (Weil, 1985) en worden jongeren voorbereid op participatie in de democratie als zij volwassen zijn (Amnå et al., 2009). Ten derde is de school ook een plek waar jongeren, vaker dan in de eigen omgeving, in aanraking kunnen komen met andere denkbeelden, houdingen en groepen. Deze andere denkbeelden kunnen bijvoorbeeld naar voren komen in het contact met leerlingen met een andere achtergrond dan de eigen, via leraren of in het schoolcurriculum. Uit eerder onderzoek blijkt inderdaad dat blootstelling aan andere denkbeelden een effect heeft op politieke houdingen (zie Claes, Maurissen, & Havermans, 2017 voor een overzicht), burgerschap (Geboers et al., 2015) en democratische waarden, zoals tolerantie (zie bijvoorbeeld Bobo & Licari, 1989; Coenders & Scheepers, 2003; Hello, Scheepers, & Gijsberts, 2002; Hello, Scheepers, Vermulst, & Gerris, 2004; Vogt, 1997; Wagner & Zick, 1995).

Naast het overbrengen van kennis en vaardigheden en het voorbereiden op de arbeidsmarkt (kwalificatie-functie), is de ontwikkeling van sociale, politieke en culturele waarden zodoende eveneens een van de hoofdtaken van het onderwijssysteem, evenals het bij dragen aan de vorming van de jongere als persoon (persoonsvorming) (Biesta, Lawy, & Kelly, 2009). Vanaf 2006 hebben scholen in Nederland de opdracht gekregen om actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen. Zowel persoonsvorming als het overdragen van de waarden van de democratische rechtsstaat staan hierin centraal. Met de Nederlandse wet op onderwijsvrijheid als achtergrond, hebben scholen in Nederland de vrijheid om de invulling van hun burgerschapsonderwijs te bepalen.

Burgerschapsonderwijs omvat elke inspanning die is gericht op de ontwikkeling van houdingen en gedragingen die bijdragen aan een actieve, geïnformeerde en betrokken deelname in een pluralistische democratie (Galston, 2001; Lawy & Biesta, 2006). Scholen geven op verschillende manieren invulling aan dit burgerschapsonderwijs en de overdracht van democratische waarden. In 2013 hebben Geboers, Geijssels, Admiraal en Ten Dam een overzicht gemaakt van het wetenschappelijk onderzoek naar burgerschapsonderwijs tussen 2003 en 2009. Ze maken daarbij een indeling die vier typen aanpakken van burgerschapsonderwijs onderscheidt (Wilson, 2009): het curriculum binnen de school, het curriculum buiten de school, extra-curriculaire activiteiten en het klasklimaat.

Bij het curriculum binnen de school gaat het om activiteiten die deel uitmaken van een onderwijsmethode binnen de context van de klas, zoals het vak maatschappijleer. Uit de overzichtsstudie van Geboers en collega's (2013) blijkt dat het formele curriculum binnen de school een belangrijke bijdrage levert aan de

ontwikkeling van democratische waarden. Het curriculum wordt vaak gebruikt voor het stimuleren van politieke kennis, wat weer een positieve invloed zou hebben op politieke interesse en participatie (Dassonneville, Quintelier, Hooghe, & Claes, 2012; Delli Carpini, & Keeter, 1996; Verba et al., 1995).

Onder het curriculum buiten de school vallen activiteiten die een verplicht onderdeel van het curriculum zijn, maar buiten de school plaatsvinden, zoals een georganiseerd bezoek aan een overheidsinstituut, of een maatschappelijke stage. Dit type burgerschapsonderwijs is nog weinig onderzocht. Er zijn momenteel enkele lopende projecten vanuit ondermeer ProDemos Huis voor Democratie en Rechtsstaat naar de invloed van hun programma's. De extra-curriculaire activiteiten omvatten alle niet-verplichte activiteiten die door de school worden aangeboden om burgerschapsvaardigheden te ontwikkelen, zoals een debatteam, vrijwilligerswerk of een leerlingenraad. Zowel het buitenschoolse, curriculaire burgerschapsonderwijs als het extra-curriculaire burgerschapsonderwijs is maar weinig onderzocht. Het schaarse onderzoek vindt bovendien geen of kleine effecten op politieke houdingen en gedrag (Geboers et al., 2013). De effectiviteit van extra-curriculaire activiteiten is vooral afhankelijk van de mate waarin scholen erin slagen deze te integreren in het reguliere curriculum en leerlingen aanzetten tot reflectie op het geleerde (vgl. Van Goethem, Van Hoof, Orobio de Castro, Van Aken, & Hart, 2014).

Het klasklimaat, ten slotte, refereert naar de organisatie van en sfeer in de klas. Het klasklimaat bestaat uit drie componenten: de relatie tussen de leraar en leerlingen, de relaties tussen leerlingen onderling, en het discussieklimaat (de ruimte voor verschillende standpunten en de veiligheid om deze te uiten). Het omvat bijvoorbeeld de invloed die leerlingen hebben op afspraken die voor de hele klas gelden. Het klasklimaat is de meest onderzochte vorm van burgerschapsonderwijs (zie o.a. Barrett & Brunton-Smith, 2014; Campbell, 2008; Claes, Maurissen, Havermans, 2017; Claes & Hooghe, 2017; Hoogh, & Quintelier, 2011; Hoskins, Janmaat, & Melis 2017; Maurissen, Claes, & Barber, 2018; Persson, 2015; Torney-Purta, 2002b), en blijkt bijzonder effectief voor de ontwikkeling van opvattingen over democratie (Geboers et al., 2013). Campbell (2008) toont bijvoorbeeld dat een open klasklimaat samengaat met een grotere waardering voor conflict in een democratisch politiek systeem. Als kinderen op school leren om verschillende meningen te waarderen en conflicten te zien als een essentieel onderdeel van de politiek, bereiden zij zich voor op hun participatie als burgers in de samenleving (Claes et al., 2017).

Het pedagogisch klimaat in de klas en op school beïnvloedt zodoende de politieke en maatschappelijke waarden en gedrag van kinderen (Barrett & Brunton-Smith, 2014; Campbell, 2008; Hoskins, Janmaat, & Melis, 2017; Torney-Purta, 2002b;

Wanders, Dijkstra, Maslowski, & Van de Veen, 2019). De reden hiervoor is dat de school en de klas een minisamenleving zijn, waarin leerlingen zich op een gecontroleerde en veilige manier als burgers kunnen ontwikkelen en kunnen leren en discussiëren over democratische kernwaarden (Amnå et al., 2009; Biesta, Lawy, & Kelly, 2009). Dit past ook deels in de actieve rol die jongeren kunnen innemen in de politieke socialisatie (Amnå et al., 2009). Omdat zowel jongeren met een hoge als jongeren met een lage sociaaleconomische achtergrond actief zijn in deze minisamenleving, kan een open en veilig klasklimaat ongelijkheden in maatschappelijke betrokkenheid tussen deze groepen deels compenseren (Campbell, 2008) of juist versterken (Wanders et al., 2019).

Samengevat draagt de school op verschillende manieren bij aan de socialisatie van politieke en democratische waarden. Het klasklimaat heeft een belangrijke invloed te hebben op politieke houdingen en gedrag. Daarnaast lijkt ook het curriculum binnen de school van belang voor de ontwikkeling van politieke houdingen en gedrag, maar de invloed van andere typen burgerschapsonderwijs is dan ook minder onderzocht.

De school speelt een grote rol in de ontwikkeling van politieke houdingen, gedrag, en waarden. Die rol loopt vooral via het klasklimaat, maar ook via het curriculum.

2.3.3.5 Verenigingen

Lange tijd werd er hoopvol naar verenigingen gekeken als een belangrijke socialiserende actor van democratische waarden (Putnam, 1993; 2000; Hooghe & Stolle, 2003). In verenigingen zouden leden in aanraking komen met medeburgers, wat tolerantie en politieke interesse zou stimuleren. Bovendien zouden zij binnen verenigingen de sociale vaardigheden aanleren die nodig zijn om succesvol in een democratie te functioneren. Dit beeld van verenigingen als horizontale netwerken met een socialiserend, prodemocratisch effect grijpt terug op opvattingen die Alexis de Tocqueville al in de negentiende eeuw omschreef in zijn werk over de democratie in Amerika.

Nu zou dat prodemocratische effect van verenigingen afhangen van de inrichting van die vereniging (Amnå et al., 2009). Robert Putnam (2000) legde de nadruk op horizontaal georganiseerde (platte), overbruggende (sociaal gemengde) verenigingen met actieve leden. Vrijtijdsverenigingen zoals sportclubs zouden in dit perspectief de meest relevante socialiserende verenigingen zijn, omdat de leden vaak een heterogene groep zijn en zichzelf moeten organiseren. Bij een heterogene groep komen de leden in aanraking met andere denkbeelden, wat weer goed is voor onder andere vertrouwen. Door het gebrek aan hiërarchie tussen de leden,

moeten veel leden betrokken zijn door taken op zich te nemen. Dit actieve lidmaatschap is bovendien van belang, omdat alleen door fysiek aanwezig te zijn burgers werkelijk in aanraking komen met de andere leden die er andere denkbeelden op na houden. Immers kunnen leden geen vaardigheden opdoen of in contact komen met andere mensen als ze alleen passieve leden zijn (Van der Meer & Van Ingen, 2009; Van Ingen & Van der Meer, 2016).

Het bewijs dat verenigingen een belangrijke rol spelen voor de politieke socialisatie van hun (volwassen) leden is echter mager. In het afgelopen decennium zijn verschillende studies verschenen die suggereren dat die rol niet of nauwelijks bestaat. Het lidmaatschap van verenigingen draagt niet bij tot de ontwikkeling van vertrouwen tussen burgers (Van Ingen & Bekkers, 2015), tolerantie (Van der Meer, 2016), politieke opvattingen (Van Deth, 2006), of politiek activisme (Van der Meer & Van Ingen, 2009; Van Ingen & Van der Meer, 2016). Er is wel een samenhang tussen lidmaatschap en al deze prodemocratische uitkomsten, maar die is niet oorzakelijk. Eerder is er sprake van zelfselectie: maatschappelijk geëngageerde en vaardige burgers worden eerder lid van een vereniging én raken eerder betrokken bij de democratie. De Vlaamse politiek socioloog Marc Hooghe (2004) heeft nog geopperd dat er sprake kan zijn van zowel zelfselectie als socialisatie – burgers sorteren zich eerst uit in homogene verenigingen, waarbinnen zij alsnog gesocialiseerd worden – maar als zo'n socialisatie-effect in tweede instantie optreedt, is het bijzonder klein (Van Ingen & Van der Meer, 2016).

De focus op verenigingen als socialiserende actoren is al enige tijd over het hoogtepunt heen. Het is onwaarschijnlijk dat verenigingen hun volwassen leden op een relevante wijze socialiseren. Dat zegt echter nog weinig over de socialisatie van jongeren, in de levensfase waarop zij het meest vatbaar zijn voor socialiserende actoren (zie Hooghe & Quintelier, 2013). Volgens Biesta en Lawy (2006) speelt de participatie van jongeren in hun sociale omgeving een belangrijke rol in het leren over democratie en burgerschap. Op welke manier participatie in verenigingen bijdraagt aan de socialisatie van democratische waarden moet nog verder worden onderzocht.

Voor de socialiserende rol van verenigingen als broedplaatsen voor politieke betrokkenheid onder volwassenen bestaat weinig bewijs.

Mogelijk speelt participatie in verenigingen wel een rol bij de socialisatie van democratische waarden onder jongeren.

2.3.3.6 Media

Onderzoekers hebben zich ook gericht op de rol van (sociale) media in politieke socialisatie (bijvoorbeeld: Austin & Nelson, 1993; Chaffee, Ward, & Tipton, 1970; Thorson, Xu, & Edgerly, 2018). Media, zoals de krant en televisie, of sociale media zouden politieke houdingen en gedragingen kunnen beïnvloeden door relevante informatie beschikbaar te stellen en door rolmodellen te laten zien. Deze informatie kan individuen vervolgens inspireren om politiek betrokken te raken en politiek te participeren (Moeller & De Vreese, 2013). Media kunnen ook een invloed hebben door bepaalde waarden te portretteren als typisch voor een land (Austin & Nelson, 1993) en daarmee aangeven dat deze waarden een norm zijn. Denk bijvoorbeeld aan de waarde ‘tolerantie’ voor Nederland.

Verschillende onderzoekers vinden ook een positieve relatie tussen het gebruik van nieuwe media en politieke en sociale uitkomsten (Bakker & De Vreese, 2011; Cohen & Kahne, 2011; Munniksma et al., 2017). Cohen en Kahne (2011) hebben het zelfs over ‘digital social capital’, waar jongeren volgens de onderzoekers door het gebruik van nieuwe media (ook voor niet-politieke doeleinden) kennis, vaardigheden en netwerken opbouwen die politieke participatie en betrokkenheid waarschijnlijk maken. Andere onderzoekers kijken ook naar de inhoud van media. In hun onderzoek naar de rol van media in politiek vertrouwen en politiek gedrag onder Europese jongeren en volwassenen, concluderen Moeller en De Vreese (2013) dat blootstelling aan nieuwsmedia bijdraagt aan politieke participatie. Entertainment-media, daarentegen, dempen het politiek vertrouwen en de politieke betrokkenheid. De nadruk op sensatie en het afschilderen van de wereld als een gewelddadige, gevaarlijke plek kan leiden tot een onveilig gevoel, vervreemding en (politiek) cynisme (Gerbner, Gross, Morgan, & Signorielli, 1980), hoewel ook hier het bewijs niet eenduidig is (Norris, Kern, & Just, 2003; Uslaner, 1998).

Ondanks deze positieve relaties tussen nieuwe media en deze uitkomsten, kan er ook sprake zijn van een selectie-effect. Met cross-sectionele studies, waarbij mensen op één moment worden ondervraagd, is dit moeilijk te onderzoeken. In hun overzicht van de literatuur over politieke socialisatie door media, geven Amnå en collega’s (2009) aan dat sommige onderzoekers jongeren neerzetten als passieve ontvangers van hetgeen er in media wordt getoond, terwijl andere onderzoekers stellen dat jonge mensen hier zelf een invloed op hebben, doordat zij bepaalde media kiezen. Onderzoekers spreken zelfs van een vicieuze cirkel effect waarbij mensen met de meeste politieke kennis, politiek vertrouwen en politiek activisme, vaker politiek actief zijn bij (sociale) media en dat mensen die meer actief zijn op deze media, meer betrokken en actief zijn in de politiek (Norris, 2000). Recente longitudinale studies vinden inderdaad bewijs voor deze complexiteit tussen oorzaak en gevolg (Boulianne, 2011; Gil De Zúñiga et al., 2014; Strömbäck & Shehata, 2010). Kruikemeier en Shehata (2016) vinden bijvoor-

beeld in een studie met verschillende onderzoeksmomenten, dat dit selectie-effect optreedt tussen politieke interesse en het gebruik van sociale media en dat sociale media niet politieke interesse stimuleert, maar dat mensen die meer geïnteresseerd zijn meer sociale media gebruiken voor politieke doeleinden.

Daarnaast is de laatste decennia is het medialandschap snel veranderd. Waar de krant en de televisie voorheen een grote rol speelde in de (politieke) nieuwsvoorziening, maken jongeren tegenwoordig vooral gebruik van online media. Vooral interactieve media, zoals social media, maar ook het tekenen van bijvoorbeeld petities worden niet alleen beschouwd als socialisator, maar worden ook zelf als politieke participatie beschouwd (Kim, Russo, & Amnå, 2017; Kruikemeier & Shehata, 2016; Munniksma et al., 2017; Norris, 2001). Het volgen van een politieke partij op facebook of het gebruik van twitter kan als participatie worden gezien wat het nog lastiger maakt te onderzoeken of deze media invloed hebben op politieke socialisatie. In een recente studie lieten Kim, Russo, & Amnå en collega's (2017) zien dat late-adolescenten die meer online participeerden, later ook meer offline gingen participeren, maar dat onder jongvolwassenen de jongeren die offline actiever waren, later meer online actiever werden. Media invloeden kunnen daarom ook verschillen door de levensloop van mensen, wat het belang van longitudinale studies kracht bij zet.

De rol van media is moeilijk in te schatten zonder ook andere socialiserende actoren mee te nemen (Austin & Nelson, 1993). Zo beïnvloedt de familie aan welke media een kind wordt blootgesteld. Deze media kunnen op hun beurt weer invloed hebben op de politieke houdingen en het politieke gedrag van het kind. Ook kunnen media een indirect effect hebben op politieke houdingen en gedrag. Het gebruik van media kan bijvoorbeeld leiden tot gesprekken over politiek met familie of vrienden, die op hun beurt weer houdingen en gedrag kunnen beïnvloeden (Boyd, Zaff, Phelps, Weiner, & Lerner, 2011).

Er is geen overeenstemming over de rol van mediagebruik in de politieke socialisatie.

De invloed van de media lijkt af te hangen van de soort media (krant, televisie of sociale media) en het gebruik ervan (ter informatie of ter verstrooiing).

2.3.3.7 De institutionele en maatschappelijke omgeving

De bredere institutionele en maatschappelijke omgeving waarin iemand opgroeit speelt ook een rol in de ontwikkeling van politieke houdingen en het politieke gedrag van individuen. Zo geeft de Nederlandse politieke traditie als consensusedemocratie aan jonge Nederlandse burgers een signaal af dat consensus en

deliberatie belangrijke aspecten zijn van een democratie. Jongeren die in de Nederlandse consensusdemocratie opgroeien zullen deze waarden in sterkere mate internaliseren dan jongeren die in een andere bestuursvorm zijn opgegroeid. Verschillen in de institutionele en maatschappelijke omgeving waarin mensen leven en opgroeien, bieden mogelijk een verklaring voor verschillen in politieke en democratische waarden en gedrag tussen landen en generaties.

Uit onderzoek naar zogeheten macro-factoren blijkt dat onder andere het electorale systeem, politieke instituties, de samenstelling van de bevolking, en de historische, economische en culturele karakteristieken van een land invloed hebben op politieke houdingen en gedrag, zoals maatschappelijke betrokkenheid en politieke participatie (zie Barrett & Brunton-Smith, 2014 voor een overzicht). Afwezigheid van corruptie, een proportioneel kiesstelsel en of een land een democratische traditie heeft, zijn bijvoorbeeld belangrijke voorspellers voor politiek vertrouwen in dat land (Van der Meer, 2017). Vergelijkbare bevindingen zijn gedaan met betrekking tot democratische waarden. Landenvergelijkend onderzoek heeft laten zien dat mensen meer steun voor de democratie hebben in landen die welvarender zijn, een langere democratische traditie hebben en waar de inkomensongelijkheid kleiner is (Andersen, 2012).

De institutionele en maatschappelijke omgeving waarin mensen worden gesocialiseerd speelt zich mogelijk ook af op het niveau van de buurt. Voorzieningen in de buurt, de demografische samenstelling van de buurt en de normen en waarden die er heersen kunnen ook een invloed hebben op politieke houdingen en gedrag. Zo blijken mensen in welvarende buurten in Nederland meer tolerantie en vertrouwen te hebben en meer vrijwilligerswerk te doen dan mensen in buurten waar het economisch minder goed gaat (Tolsma, Van der Meer, & Gesthuizen, 2012). De etnische samenstelling van buurten in Nederland lijkt daarentegen geen invloed te hebben op tolerantie, vertrouwen, of burgerparticipatie in algemene zin (Gijsberts, Van der Meer, & Dagevos, 2011).

De socialisatie van politieke houdingen en gedrag vindt niet alleen plaats in een bepaalde omgeving, zoals een land, maar ook in een bepaalde tijdsgeest. Zo blijken er grote verschillen in politieke en democratische waarden te bestaan tussen verschillende generaties (Inglehart, 1971; 1997; Mannheim, 1952; Tilley, 2005). Generaties die opgroeiden voor en tijdens de Tweede Wereldoorlog hechten bijvoorbeeld meer belang aan materialistische waarden, zoals hard werken, economische zekerheid en conformisme, terwijl generaties die na de oorlog zijn opgegroeid meer postmaterialistische waarden zoals zelfbeschikking, vrijheid van meningsuiting, en emancipatie aanhangen (Inglehart, 1971, p. 1997). Een veelgenoemde verklaring hiervoor is dat oudere generaties zijn opgegroeid in tijden van economische onzekerheid en schaarste, waardoor zij andere waarden hebben

geïnternaliseerd dan generaties die zijn opgegroeid in meer welvarender tijden. Uit Nederlands onderzoek blijkt inderdaad dat generaties die zijn opgegroeid in tijden van hoge werkloosheid en immigratie minder tolerant zijn (Coenders & Scheepers, 1998), terwijl generaties die opgroeiden in een tijd waarin de bevolking meer opleiding heeft gevolgd en meer seculier is, minder conservatieve waarden aanhangen (Thijs, 2019).

Het huidige onderzoek naar de invloed van de maatschappelijke en institutionele context op politieke en democratische houdingen en gedrag heeft zich met name gericht op volwassenen. Of de maatschappelijke en institutionele omgeving ook een verklaring biedt voor verschillen in de socialisatie van democratische waarden onder jongeren is minder onderzocht. Er blijken wel verschillen tussen landen te bestaan in de hechting aan democratische waarden en burgerschapshoudingen van jongeren (zie o.a. Munniksma et al., 2017; Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr, & Losito, 2010). Schulz en collega's (2010) laten zien dat jongeren in meer ontwikkelde landen over het algemeen meer burgerschapskennis hebben. Opvallend is dat Nederlandse middelbare scholieren op verschillende aspecten van burgerschap juist achterblijven bij leeftijdsgenoten in vergelijkbare landen, zoals België, Denemarken, Finland en Zweden (Munniksma et al., 2017). Nederlandse jongeren hechten bijvoorbeeld minder belang aan conventionele aspecten van burgerschap (zoals stemmen bij verkiezingen) en aan aspecten van sociaal bewogen burgerschap (zoals deelname aan vreedzame protesten en aan activiteiten om mensen in de lokale gemeenschap te helpen). Bovendien is het vertrouwen in politieke partijen, het nationaal parlement en in mensen in het algemeen relatief laag. Verder zijn Nederlandse leerlingen minder geneigd gelijke rechten aan mannen en vrouwen en, meer nog, aan migranten toe te kennen. Ook wat betreft de maatschappelijke en politieke participatie, zowel nu als de verwachting daarover in het latere leven, blijven zij achter bij hun leeftijdsgenoten in vergelijkbare landen. Evenzo schatten leerlingen de eigen burgerschapsvaardigheden lager in dan scholieren in de meeste andere landen (Munniksma et al., 2017). Zulke verschillen zijn mogelijk toe te schrijven aan het ongedwongen karakter van het burgerschapsonderwijs in Nederland. In vergelijking met leeftijdsgenoten in andere landen geven Nederlandse leerlingen bijvoorbeeld vaker aan dat er weinig aandacht wordt besteed aan hoe burgers kunnen stemmen bij verkiezingen, hoe wetten worden gewijzigd en hoe burgerrechten worden beschermd (Munniksma et al., 2017).

De nationale en lokale institutionele en maatschappelijke omgeving speelt in rol in het beïnvloeden van politieke waarden en gedrag van volwassenen.

Er is nog weinig bekend over de invloed van de nationale en lokale institutionele en maatschappelijke omgeving op de ontwikkeling van democratische waarden onder jongeren.

Samengevat blijkt de institutionele en maatschappelijke omgeving een rol te spelen in de socialisatie van politieke en democratische waarden en gedrag. Dit kan deels verklaren waarom er verschillen worden gevonden in politieke en democratische waarden en gedrag tussen landen en generaties. In hoeverre de institutionele en maatschappelijke context bijdraagt aan de ontwikkeling van democratische waarden onder jongeren in Nederland is echter weinig onderzocht.

Pijler 3

Ongelijke hechting

De politieke socialisatieliteratuur leert dat individuen in verschillende mate politieke waarden meekrijgen en dat deze waarden inhoudelijk van elkaar kunnen verschillen. Dit komt onder andere door verschillen in de sociale, economische en politieke positie van individuen in de samenleving, waardoor zij andere ervaringen opdoen en andere waarden meekrijgen (zie Geboers et al., 2013; Nieuwelink et al., 2018 voor burgerschap). Op deze manier kunnen er ongelijkheden ontstaan in politieke houdingen en gedragingen.

Dat er verschillen bestaan in democratische en politieke opvattingen is tot op zekere hoogte onvermijdelijk. Niet alle burgers zijn immers even geïnteresseerd in het politieke bedrijf. Maar wanneer dergelijke verschillen voortkomen uit de meer of minder gunstige positie die jongeren hebben in de samenleving, spreken we niet over verschillen maar over ongelijkheid. Wanneer jongeren met meer hulpbronnen (opleiding, inkomen, culturele inbedding van zichzelf en/of hun ouders) sterker gehecht raken aan de democratie, kunnen we stellen dat maatschappelijke ongelijkheden zich in politieke zin reproduceren.

Daarom kijken we in dit hoofdstuk naar de wijze waarop de socialisatietrajecten van jongeren verschillend verlopen, uitgesplitst naar enkele structurele kenmerken: geslacht, opleidingsniveau, socio-economische status, migratieachtergrond of etniciteit en religie.

3.1 Geslacht

Over het algemeen worden er vaak verschillen gevonden tussen mannen en vrouwen in hun politieke opvattingen en gedragingen (Cicognani et al., 2012; Coffé & Bolzendahl, 2010; Delli Carpini & Keeter, 1996; Inglehart & Norris, 2003). Zo laten onderzoeken zien dat mannen over het algemeen meer politiek geïnteresseerd zijn, meer politieke kennis hebben en meer politiek betrokken en actief zijn (Cicognani et al., 2012; Inglehart & Norris, 2003; Verba, Burns, & Schlozman, 1997). Vrouwen daarentegen zijn vaker maatschappelijk betrokken en actief (Inglehart & Norris, 2003). Uit onderzoek onder adolescenten blijkt bijvoorbeeld dat meisjes waarden als gendergelijkheid en gelijke rechten voor verschillende etnische groepen meer steunen dan jongens (Miklikowska & Hurme, 2011; Geijssel, Ledoux, Reumerman, & Ten Dam, 2012; Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, Agrusti, & Friedman, 2017). Ook beschikken meisjes over meer burgerschapskennis en zijn zij vaker maatschappelijk betrokken in vergelijking met jongens (Keating, Kerr, Benton, Mundy, & Lopes, 2010; Munniksma et al., 2017, p. 87).

Er zijn verschillende verklaringen voor deze verschillen tussen jongens en meisjes. Een van de verklaringen voor de bovengenoemde verschillen is een verschil in de opvoeding en de socialisatie van genderrollen (Abendschön & Tausendpfund,

2017; Coffé & Bolzendahl, 2010; Hooghe & Stolle, 2004). Zo praten ouders, en vooral vaders, bijvoorbeeld over het algemeen minder vaak met hun dochters over politiek dan met hun zonen (Rubin, Provezano, & Luria, 1974; Mayer & Schmidt, 2004). Dit zou bijvoorbeeld kunnen verklaren waarom jongens meer politiek geïnteresseerd zijn en meer politieke kennis hebben dan meisjes. Een andere verklaring is dat meisjes minder politieke rolmodellen hebben door de oververtegenwoordiging van mannen in de politiek (Portegijs & Van den Brakel, 2018), waardoor zij zich mogelijk minder kunnen identificeren met de politiek en minder politieke interesse ontwikkelen (Campbell & Wolbrecht, 2006).

Andere onderzoeken laten zien dat de verschillen vooral afhankelijk zijn van naar welke vorm van politieke houdingen en gedrag wordt gekeken. Meisjes zijn niet per definitie minder politiek geïnteresseerd of minder politiek betrokken, maar meer geïnteresseerd in andere vormen van politieke participatie (Coffé & Bolzendahl, 2010; Hooghe & Stolle, 2004). Meisjes lijken daarbij meer geïnteresseerd in maatschappelijke participatie (zoals vrijwilligerswerk en vreedzaam protest) en lokale politiek, terwijl jongens meer geïnteresseerd zijn in meer radicale vormen van participatie (zoals bezettingen) en in nationale en internationale politiek (Coffé, 2013; Coffé & Bolzendahl, 2010; Hooghe & Stolle, 2004). Omdat politieke interesse vaak wordt gemeten als interesse in de nationale politiek, kan dit een reden zijn voor de gevonden verschillen in algemene politieke interesse tussen mannen en vrouwen (Coffé, 2013).

Samengevat worden er verschillen tussen jongens en meisjes en tussen mannen en vrouwen gevonden in politieke en democratische houdingen en gedrag. Verschillen in opvoeding en rolmodellen kunnen daarbij een rol spelen. Ook lijken de gevonden verschillen samen te hangen met naar welke vorm van politieke houdingen en gedrag wordt gekeken.

Jongens en meisjes verschillen in politieke en democratische waarden.

Verschillen tussen jongens en meisjes hangen samen met opvoedstijl en (gebrek aan) politieke rolmodellen.

Jongens en meisjes richten zich op verschillende vormen van politiek.

3.2 Sociaaleconomische achtergrond

Sociaaleconomische achtergrond speelt een belangrijke rol in het verklaren van verschillen in politieke houdingen en gedragingen (Abendschön & Tausendpfund, 2017; Geboers et al., 2015; Greenstein, 1965; Jennings et al., 2009; Verba et al., 1995). Zo hebben kinderen met een hogere sociaaleconomische achtergrond in Nederland meer vertrouwen in maatschappelijke instituties, meer burgerschaps-

kennis en geven zij vaker aan later te zullen gaan stemmen in vergelijking met kinderen met een lagere sociaaleconomische achtergrond (Munniksma et al., 2017, Keating et al., 2010).

Hoewel er minder onderzoek is gedaan naar de relatie tussen sociaaleconomische achtergrond en democratische waarden, lijkt zich hier hetzelfde patroon af te tekenen. Zo blijkt dat jongeren met een hogere sociaaleconomische achtergrond vaker een correcte definitie van democratie geven dan jongeren met een lagere sociaaleconomische achtergrond (Abendschön & Tausendpfund, 2017; Flanagan, Gally, Gill, Gally, & Nti, 2005). Bovendien hebben jongeren met hoger opgeleide ouders meer steun voor gendergelijkheid en gelijke rechten voor etnische groepen (Munniksma et al., 2017; Schulz et al., 2017). In Nederland is het verschil tussen jongeren met hoger- en lageropgeleide ouders vaak vergelijkbaar met, of zelfs groter dan in België, Denemarken, Finland, Noorwegen en Zweden (Munniksma et al., 2017).

De politieke socialisatieliteratuur heeft een aantal redenen aangedragen om dergelijke verschillen te verklaren. Ten eerste hebben ouders met een hogere sociaaleconomische status zelf meer politieke kennis en interesse en zijn zij vaker politiek actief, hetgeen zij overdragen op hun kinderen door politieke socialisatie (Jennings & Stoker, 2004; Jennings et al., 2009; Verba et al., 2005). Dit zou hetzelfde kunnen werken voor de overdracht van democratische waarden. Ten tweede bevordert een democratische opvoedstijl de ontwikkeling van democratische waarden (Miklikowska & Hurme, 2011; Santolupo & Pratt, 1994), zoals eerder beschreven in paragraaf 2.2.3.2. Een democratische opvoedstijl wordt vaker gebezigd door hoger opgeleide ouders (Eccles & Davis-Kean, 2005). Ten derde kunnen ouders met een hogere sociaaleconomische status meer financiële en sociale bronnen aanboren om de academische, politieke en democratische prestaties van hun kinderen te bevorderen zoals via respectievelijk bijles, lidmaatschap van een krant, en participatie in verenigingen (Flanagan et al., 2005).

Jongeren uit een gezin met een hoge sociaaleconomische status hebben meer vertrouwen, meer burgerschapskennis, en meer steun voor rechtsgelijkheid.

Welgestelde ouders socialiseren hun kinderen sterker vanuit hun kennis en interesse in de politiek, via een democratischer opvoedstijl, en door hen te steunen via financiële en sociale hulpbronnen.

3.3 Migratieachtergrond

Migratieachtergrond speelt een rol in de vorming van politieke houdingen en gedragingen. Over het algemeen hebben jongeren met migratieachtergrond

minder politieke kennis, interesse en vertrouwen, en zijn zij minder vaak politiek actief (Abendschön & Tausendpfund, 2017; Amadeo et al., 2002; Black & Erickson, 2006; Geboers et al., 2013; Munniksma et al., 2017; White et al., 2008). Jongeren met een migratieachtergrond blijken echter een sterkere burgerschapsoriëntatie, meer maatschappelijke interesse en een kritische blik op verschillen en ongelijkheden te hebben (Geboers et al., 2013). Overigens laat onderzoek uit de Amerikaanse (Torney-Purta, Barber, & Wilkenfeld, 2007) en Europese context (Gemmeke, 1998; Van Deth, Montero, & Westholm, 2007; Van Deth, Abendschön & Vollmar, 2011) zien dat binnen de groep jongeren met een migratieachtergrond verschillen bestaan naar herkomstland. Zo scoren leerlingen met een Aziatische achtergrond in het Verenigd Koninkrijk beter op burgerschapshoudingen, -intenties en -vaardigheden dan leerlingen zonder migratieachtergrond (Keating et al., 2010).

Over de relatie tussen migratieachtergrond en democratische waarden is aanzienlijk minder bekend. Wat we weten gaat vooral over de horizontale waarden – tussen burgers in de samenleving onderling. Zo spreken jongeren met een migratieachtergrond meer steun uit voor gelijke rechten voor verschillende etnische groepen, maar bestaat er geen verschil in de steun voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond (Munniksma et al., 2017). De verschillen tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond zijn in Nederland over het algemeen kleiner dan in vergelijkbare landen zoals België, Denemarken, Finland, Noorwegen en Zweden, behalve als het gaat om vertrouwen in maatschappelijke instituties (Munniksma et al., 2017).

Voor dergelijke verschillen tussen jongeren naar migratieachtergrond bestaan meerdere verklaren. Ten eerste krijgen jongeren met een migratieachtergrond in Nederland over het algemeen van huis uit minder economisch, cultureel en sociaal kapitaal mee. Uit het onderzoek naar sociaal-economische status weten we dat deze jongeren over het algemeen minder politieke kennis en interesse hebben. Deze verklaring laat zien dat niet vanwege de etnische achtergrond van het gezin maar vanwege onder andere de sociaaleconomische status, opleidingsniveau, en woon- en werkomgeving van de ouders er verschillen zijn (Flanagan et al., 2005; Huijnk & Andriessen, 2016). In dit geval spreken we van een schijnverband.

Ten tweede speelt het proces van migratie mogelijk een rol. Door migratie zijn jongeren met een migratieachtergrond (voor de eerste generatie migranten) of hun ouders (voor de tweede generatie migranten) minder lang blootgesteld aan de normen en instituties van het vestigingsland, zoals het politieke systeem, het onderwijssysteem of de arbeidsmarkt (Stepick & Stepick, 2002). Met name niet-westerse migranten komen vanuit landen met een ander politiek systeem en een andere politieke structuur (Torney-Purta et al., 2007), waardoor zij

andere (en deels hogere) verwachtingen hebben van de democratie (Adman & Strömblad 2015). Zij moeten daardoor opnieuw gesocialiseerd worden in het nieuwe systeem, waardoor zij in een achterstandspositie verkeren ten opzichte van jongeren zonder migratieachtergrond. Naarmate de migratie verder in het verleden ligt, zal de ontwrichtende invloed ervan op de politieke socialisatie afzwakken (Heath, Fisher, & Rosenblatt, 2014; Maxwell, 2010; Röder & Mühlau, 2012; Strömblad & Adman, 2010).

Ten derde kunnen jongeren met een migratieachtergrond een culturele achtergrond hebben die in conflict is met de culturele en sociale normen in het land van vestiging (Wessa, 2012). Deze ervaringen van conflicterende perspectieven kunnen enerzijds resulteren in meer maatschappelijke interesse en een kritische blik op verschillen en ongelijkheden (Geboers et al., 2013) en anderzijds juist in het terugtrekken uit het politieke domein. Ten slotte spelen ervaringen van discriminatie – bijvoorbeeld op de arbeidsmarkt of de huizenmarkt – een rol: wie zich gediscrimineerd voelt, hecht zich minder aan de democratie (Adman & Strömblad, 2015; Heath et al., 2014).

Al deze verklaringen kunnen ook opgaan voor jongeren die niet zelf zijn geïmmigreerd, maar wiens ouders dat deden. In dat geval kunnen de relatief beperkte kennis, betrokkenheid en participatie van de ouders op hun kinderen worden overgedragen.

Jongeren met en zonder migratieachtergrond verschillen in hun politieke houdingen en gedrag. Blootstelling aan de democratie is hier mogelijk een verklaring voor.

Bestaand onderzoek geeft geen eenduidig beeld over de verschillen in politieke waarden tussen mensen met en zonder migratieachtergrond. Specifiek naar jongeren met en zonder migratieachtergrond is weinig onderzoek verricht.

3.4 Religie

Ook religie beïnvloedt de politieke en democratische opvattingen en gedragingen die mensen erop na houden. Een religieuze opvoeding en participatie in religieuze netwerken bepalen voor een deel met welke normen en waarden iemand opgroeit. In de literatuur is er echter geen consensus over de rol die religie speelt in het stimuleren van democratische waarden.

Volgens sommige onderzoekers zijn religie en democratische waarden inherent met elkaar in conflict (zie Ben-Nun Bloom & Arikan, 2012 voor een overzicht). Uit onderzoek blijkt dat mensen die zichzelf beschouwen als praktiserend gelovige meer waarde hechten aan traditionele normen en sociale conventies. Dit kan weer

samenhangen met een voorkeur voor conservatieve waarden (Ben-Nun Bloom & Arikan, 2012; Inglehart & Norris, 2011; Thijs, 2019), meer vooroordelen en politieke, religieuze en etnische intolerantie (Allport & Ross, 1967; Ekici & Yucel, 2014; Hall, Matz, & Wood, 2010; Scheepers & Eisinga, 2015). Met name het geloof dat iemands religie de enige waarheid is gaat samen met intolerantie (Hall, Matz, & Wood, 2011; Scheepers & Eisinga, 2015;).

Volgens andere onderzoekers kunnen religie en democratische waarden elkaar juist versterken. Zo vinden Grundel en Maliepaard (2012) in hun studie naar 364 Nederlandse jongeren tussen 14 en 16 jaar dat religieuze jongeren meer democratische competenties hebben dan niet-religieuze jongeren. De positieve relatie tussen religie en democratische waarden zou vooral toe te schrijven zijn aan de religieuze sociale netwerken en activiteiten (Ben-Nun Bloom & Arikan, 2012; Grundel & Maliepaard, 2012; Norris & Inglehart, 2011). Zo blijken mensen die actief zijn in een religieuze gemeenschap en mensen die religieus zijn opgevoed vaker vrijwilligerswerk te doen (in niet-religieuze organisaties) (Vermeer & Scheepers, 2011).

Samengevat worden er verschillen gevonden in politieke en democratische waarden en maatschappelijke participatie tussen religieuze en niet-religieuze jongeren. Welke rol religie daarbij precies speelt is echter afhankelijk van verschillende aspecten van religie. Het lijkt belangrijk om een onderscheid te maken tussen individuele religiositeit (zoals geloof in God en het hiernamaals) en religieuze participatie (lidmaatschap van religieuze organisaties en kerkgang). Waar individuele religiositeit steun voor de democratie kan verminderen, heeft religieuze participatie eerder een positief effect op steun voor de democratie (Ben-Nun Bloom & Arikan, 2012).

Religieuze overtuigingen hangen samen met een relatief hoge intolerantie.

Deelname aan religieuze activiteiten (waaronder kerkgang) stimuleert democratische competenties.

3.5 Opleiding

Onder de noemer 'Diplomademocratie' is de laatste jaren grote aandacht gekomen voor de soms grote verschillen in politieke opvattingen en betrokkenheid tussen hoger- en lageropgeleide volwassenen (Bovens & Wille, 2011). Hogeropgeleiden voelen zich beter vertegenwoordigd dan lageropgeleiden en zijn dat in de praktijk vaak ook (Hakhverdian & Schakel, 2017; Andeweg, 2018). Hogeropgeleiden zijn politiek actiever dan lageropgeleiden, en hebben meer politiek vertrouwen (Dekker & Den Ridder, 2016). Over zulke verschillen in democratische waarden

is wat minder bekend (zie 1.3.1), hoewel we weten dat de steun voor zowel autoritair leiderschap als directe democratie hoger is onder lageropgeleiden dan onder hogeropgeleiden (Dekker & Den Ridder, 2016).

Soortgelijke verschillen tussen opleidingsniveaus en opleidingstype (beroeps- versus algemeen onderwijs) worden al gevonden onder schoolgaande jongeren. Zo zijn er verschillen in politieke voorkeuren (Geboers et al., 2013; Geijssel, Ledoux, Reumerman, & Ten Dam, 2012; Hillygus, 2005), politieke betrokkenheid (Hoskins & Janmaat, 2016) en steun voor horizontale democratische waarden (bijvoorbeeld Munniksma et al., 2017; Netjes, Van de Werfhorst, Dijkstra, & Geboers, 2011; Nieuwelink, Dekker, & Ten Dam, 2018a; Witschge et al., 2019). Jongeren in de hogere opleidingsniveaus zijn meer bekend met het concept van democratie, uiten meer interesse in die democratie en hebben er ook meer steun voor (Nieuwelink, Ten Dam, & Dekker, 2018b). Leerlingen in de hogere opleidingsniveaus hebben bovendien meer burgerschapskennis, vertrouwen meer op de eigen burgerschapsvaardigheden, en hechten meer belang aan maatschappelijke en politieke participatie (Munniksma et al., 2017).

In Nederland vallen opleidingsniveau en type onderwijs grotendeels samen. De lagere niveaus, zoals vmbo, zijn veelal beroepsgeoriënteerd en de hogere niveaus zoals havo en vwo bieden algemeen vormend onderwijs. Toch zijn sommige verschillen met name toe te schrijven aan het niveau waarop leerlingen zitten, zoals verschillen tussen havo en vwo. Zo hebben vwo-leerlingen relatief veel vertrouwen in maatschappelijke instituties, terwijl er in dat opzicht geen verschil is tussen vmbo en havo (Munniksma et al., 2017).

In de literatuur worden meerdere verklaringen genoemd voor de verschillen tussen opleidingsniveaus en -types. Ten eerste verschillen opleidingsniveaus en onderwijstypes sterk van samenstelling wat betreft de hulpbronnen die leerlingen van huis meekrijgen, zoals de opleiding en de sociaaleconomische status van de ouders (Munniksma et al., 2017). Zo zijn leerlingen van wie de ouders een hogere sociaaleconomische status hebben oververtegenwoordigd in de hogere opleidingsniveaus en in het algemeen vormend onderwijs (Bol, Witschge, Van de Werfhorst, & Dronkers, 2014; Lancee & Sarrasin, 2015; OECD, 2012; Witschge et al., 2019). Zoals we in paragraaf 3.2 beschreven, is de sociaaleconomische status van de ouders een belangrijke verklaring voor verschillen in politieke en democratische waarden tussen jongeren. Jongeren met meer cognitieve vaardigheden hebben op hun beurt meer begrip van en kennis over politieke processen. Volgens deze verklaring wordt variatie in politieke houdingen en gedrag tussen jongeren dus niet veroorzaakt door verschillen tussen onderwijsniveaus of -types op zich, maar door andere factoren die zowel het onderwijsniveau als de politieke houdingen en gedragingen van jongeren bepalen (Hoskins & Janmaat, 2016; Lancee & Sarrasin,

2015; Persson, 2012). Studies laten inderdaad zien dat kenmerken van de leerlingenpopulatie, zoals cognitieve vaardigheden en de sociaaleconomische status van de ouders, een deel van de verschillen tussen scholen in burgerschapsvaardigheden kunnen verklaren (Isac, Maslowski, Creemers, & Van de Werf, 2012).

Een tweede verklaring heeft wel direct te maken met het onderwijs dat jongeren ontvangen. Jongeren op hogere niveaus zitten simpelweg meer jaren op school dan jongeren op lagere niveaus, waardoor zij langer de mogelijkheid hebben om cognitieve vaardigheden te ontwikkelen die van belang zijn voor politieke betrokkenheid en voor het begrijpen van complexe politieke processen (Bobo & Licari, 1989; Hoskins & Janmaat, 2016; Persson, 2015; Verba et al., 1995). Ook zijn er verschillen in het curriculum tussen verschillende onderwijstypes en niveaus. In het curriculum van de lagere en beroepsgerichte niveaus ligt over het algemeen meer nadruk op sociaal gedrag, discipline en zelfvertrouwen; op de hogere, algemeen vormende niveaus wordt meer aandacht besteed aan emancipatie, argumentatievaardigheden en kritisch denken. (Geboers et al., 2013; Hoskins & Janmaat 2016; Nieuwelink, 2016; Ten Dam & Volman, 2003; Witschge et al., 2019). Deze verschillen kunnen gevolgen hebben voor de socialisatie van democratische waarden.

Niet alleen het algemene curriculum, maar ook het burgerschapsonderwijs verschilt tussen opleidingsniveaus en onderwijstypes. Zo vinden Munniksma en collega's (2017) bijvoorbeeld dat vmbo-leerlingen vaker aangeven te leren over burgerschap op school in vergelijking met havo- en vwo-leerlingen, maar zij geven ook aan minder deel te nemen aan democratische activiteiten op school dan vwo-leerlingen. Het is echter de vraag of dit komt doordat vmbo-leerlingen daadwerkelijk minder aanbod krijgen van democratische activiteiten of dat zij minder interesse hebben in zulke activiteiten.

Daarnaast verschilt het school- of klasklimaat tussen opleidingsniveaus en onderwijstypes. Vwo-leerlingen hebben een positiever beeld van leerling-leraar relaties, en ervaren meer ruimte voor discussie in de klas en minder verbaal en fysiek geweld dan vmbo-leerlingen (Munniksma et al., 2017). In een onderzoek van Nieuwelink en collega's (2018) gaven jongeren in het vwo aan regelmatig over

Jongeren op de hogere opleidingsniveaus en in het algemeen onderwijs hebben meer kennis van, en ondersteunen de democratie meer dan jongeren op de lagere niveaus en in het beroepsonderwijs.

Deze verschillen kunnen het gevolg zijn van kenmerken van de leerlingenpopulatie, het aantal jaren onderwijs, de inhoud van het curriculum en het burgerschapsonderwijs, en het klasklimaat.

maatschappelijke en politieke kwesties te spreken, terwijl jongeren in het vmbo zeiden daar amper over te spreken. Zoals we al eerder beschreven, is een open klasklimaat, waar ruimte is voor discussie, bevorderlijk voor de vorming van democratische waarden (zie paragraaf 2.2.3.4).

Samengevat zijn er verschillen in politieke en democratische waarden en gedrag tussen leerlingen naar opleidingsniveau en onderwijstype. Deze verschillen zijn met name toe te schrijven aan verschillen in de leerlingenpopulatie, bijvoorbeeld wat betreft de sociaaleconomische status van de ouders. Daarnaast speelt het aantal jaren onderwijs dat jongeren volgen, de inhoud van het curriculum in het algemeen en het burgerschapsonderwijs in het bijzonder, en het klasklimaat een rol.

Adolescentenpanel
Democratische
Kernwaarden en
Schoolloopbanen

Het Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Schoolloopbanen (ADKS) is een project van de Universiteit van Amsterdam en ProDemos Huis voor Democratie en Rechtspraak, in samenwerking met het Sociaal en Cultureel Planbureau. Het project is tot stand gekomen met subsidie van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.

Het ADKS richt zich op het snijvlak van de drie thema's die in deze overzichtsstudie aan bod zijn gekomen: democratische waarden, politieke socialisatie, en ongelijkheid. Concreet beoogt het ADKS inzicht te verwerven in de ontwikkeling van democratische kernwaarden onder jongeren. Het project vormt een belangrijke aanvulling op eerdere onderzoeken naar de socialisatie van democratische waarden om drie redenen.

Ten eerste betreft het een jaarlijkse monitoring van democratische waarden onder middelbare scholieren van alle onderwijsniveaus. Dit zogeheten panel-design, waarbij jongeren gedurende hun hele schoolloopbaan zullen worden gevolgd, biedt de mogelijkheid om meer inzicht te krijgen in het socialisatieproces. We zullen jongeren vanaf de start van de middelbare school in de eerste klas benaderen en hopen ze zes jaren te kunnen volgen. Dit biedt de mogelijkheid de ontwikkeling van democratische waarden tijdens de adolescentie te volgen. Daarnaast kunnen we op die manier nagaan welke actoren, zoals leraren, vrienden en ouders een rol spelen bij de socialisatie en op welke momenten. Het panel-design biedt ook de mogelijkheid om jaarlijks veranderende thema's aan bod te laten komen en in eventuele aanvullende studies de gevolgen van specifieke interventies in kaart te brengen. Dit jaarlijkse panel-design omtrent politieke socialisatie is uniek in Nederland en zal bijdragen aan de kennis omtrent socialisatie en de ontwikkeling van democratische waarden.

Ten tweede richt het ADKS zich nadrukkelijk op verticale democratische kernwaarden, dat wil zeggen: de opvattingen over de verhouding tussen het individu en de democratische rechtsstaat. Eerdere studies naar de politieke socialisatie van jongeren, zoals de *Citizenship Education Longitudinal Study* (CELS) in het Verenigd Koninkrijk, de Belgische Politieke Panel Studie (BPPS) in België en de *Youth and Society* (YeS) in Zweden focusen zich met name op politieke waarden, zoals politieke tolerantie, politieke participatie en politiek vertrouwen. Weer andere studies richten zich meer op burgerschapsattitudes en -competenties zoals de COOL⁵⁻¹⁸ data. Onze studie wil meer inzicht geven in de complexiteit van democratische waarden en de tegenstrijdigheden die, inherent aan een democratie, schuilgaan achter deze waarden. Hierbij gaat het om vragen als: wat zijn de afwegingen tussen meerderheidsbesluitvorming en minderheidsrechten; is de steun voor vrijheid van meningsuiting eindig; en in hoeverre mogen er afwijkende opvattingen bestaan.

Ten derde biedt deze studie inzicht in de relatie tussen structurele en culturele ongelijkheden in de mate waarin jongeren democratische waarden aanhangen en de voortgang van jongeren gedurende de schoolloopbaan. Door het longitudinale design kunnen we bijvoorbeeld onderzoeken in hoeverre bepaalde (groepen) jongeren een achterstand oplopen op zowel democratische waarden als schoolprestaties en in hoeverre deze 'dubbele achterstand' zijn oorsprong vindt in het milieu van herkomst van de jongere of de school.

Het ADKS is zodoende opgezet als een panelonderzoek onder middelbare scholieren in Nederland. Vanaf het najaar van 2018 worden leerlingen die op dat moment in het eerste leerjaar van de middelbare school zaten jaarlijks benaderd om deel te nemen aan dit onderzoek. Daartoe heeft het ADKS in 2018 een landelijke steekproef getrokken van Nederlandse gemeente. Binnen deze gemeenten is allereerst aan alle scholen verzocht om aan het onderzoek deel te nemen. Binnen de deelnemende scholen is vervolgens om individuele instemming gevraagd aan ouders. Door het onderzoek binnen de klassen op digitale wijze af te nemen, zal het mogelijk zijn om de wisselwerking tussen leerling, klas(klimaat), docent, en school in kaart te brengen.

De voortgang en uitkomsten van dit onderzoek zullen op www.adks.nl worden gepubliceerd.

Literatuur

- Abendschön, S. (2013). Children's political socialization within the family: value transmission and social milieu factors. In S. Abendschön (Red.), *Growing into politics: Contexts and timing of political socialization* (pp. 33-72). ECPR Press.
- Abendschön, S., & Tausendpfund, M. (2017). Political knowledge of children and the role of sociostructural factors. *American Behavioral Scientist*, 61(2), 204-221.
- Adman, P., & Strömblad, P. (2015). Political trust as modest expectations. exploring immigrants' falling confidence in Swedish political institutions. *Nordic Journal of Migration Research*, 5(3), 107-116.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J., & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- Alford, J. R., Funk, C. L., & Hibbing, J. R. (2005). Are political orientations genetically transmitted?. *American political science review*, 99(2), 153-167.
- Allport, G. W., & Ross, J. M. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 432-443.
- Almond, G., & Verba, S. (1963). *The civic culture: political attitudes and democracy in five countries*. Princeton: Princeton University Press.
- Alonso, S. (2016). What type of democratic commitment lies behind the importance of living in a democracy?. In M. Ferrín & H. Kriesi (Red.), *How Europeans view and evaluate democracy* (pp. 130-151). Oxford: Oxford University Press.
- Amadeo, J. A., Torney-Purta, J., Lehmann, R. H., Husfeldt, V., & Nikolova, R. (2002). *Civic knowledge and engagement among upper secondary students. Citizenship and education in sixteen countries*. Amsterdam: IEA.
- Amnå, E., Ekström, M., Kerr, M., & Stattin, H. (2009). Political socialization and human agency: The development of civic engagement from adolescence to adulthood. *Statsvetenskaplig tidskrift*, 111(1), 27-40.
- Andersen, R. (2012). Support for democracy in cross-national perspective: The detrimental effect of economic inequality. *Research in Social Stratification and Mobility*, 30, 389-402.
- Andeweg, R. B. (2018) *Kiezers, Kamerleden, en de Kloof. Afscheidsrede*, 18/5/2018. <https://stukroodvlees.nl/kiezers-kamerleden-en-de-kloof/>
- Austin, E. W., & Nelson, C. L. (1993). Influences of ethnicity, family communication, and media on adolescents' socialization to US politics. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 37(4), 419-435.
- Bakker, T. P., & De Vreese, C. H. (2011). Good news for the future? Young people, Internet use, and political participation. *Communication research*, 38(4), 451-470.
- Barrett, M., & Brunton-Smith, I. (2014). Political and civic engagement and participation: Towards an integrative perspective. *Journal of Civil Society*, 10(1),

5-28.

- Barber, C. (2007). *The effects of context and motivation on the identification of talented high school students*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference, Chicago, Illinois, April 9-13, 2007.
- Biesta, G., Lawy, R., & Kelly, N. (2009). Understanding young people's citizenship learning in everyday life: The role of contexts, relationships, and dispositions. *Education, Citizenship and Social Justice*, 4(1), 5-24.
- Black, J. H., & Erickson, L. (2006). Ethno-racial origins of candidates and electoral performance: Evidence from Canada. *Party Politics*, 12(4), 541-561.
- Bloom, P. B. N., & Arikan, G. (2012). A two-edged sword: The differential effect of religious belief and religious social context on attitudes towards democracy. *Political behavior*, 34(2), 249-276.
- Bobo, L., & Licari, F. C. (1989). Education and political tolerance: Testing the effects of cognitive sophistication and target group affect. *Public Opinion Quarterly*, 53(3), 285-308.
- Bol, T., Witschge, J., Van de Werfhorst, H. G., & Dronkers, J. (2014). Curricular tracking and central examinations: Counterbalancing the impact of social background on student achievement in 36 countries. *Social Forces*, 92(4), 1545-1572.
- Bovens, M., & Wille, A. (2011). *Diplomademocratie: over de spanning tussen meritocratie en democratie*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker.
- Boyd, M. J., Zaff, J. F., Phelps, E., Weiner, M. B., & Lerner, R. M. (2011). The relationship between adolescents' news media use and civic engagement: The indirect effect of interpersonal communication with parents. *Journal of adolescence*, 34(6), 1167-1179.
- Campbell, B. A. (1980). A theoretical approach to peer influence in adolescent socialization. *American Journal of Political Science*, 24(2), 324-344.
- Campbell, D. E. (2008). Voice in the classroom: How an open classroom climate fosters political engagement among adolescents. *Political Behavior*, 30(4), 437-454.
- Campbell, A., Converse, P. E., Miller, W. E., & Stokes, D. E. (1960). *The American voter*. New York: John Wiley.
- Campbell, D. E., & Wolbrecht, C. (2006). See Jane run: Women politicians as role models for adolescents. *The Journal of Politics*, 68(2), 233-247.
- Chaffee, S. H., Ward, L. S., & Tipton, L. P. (1970). Mass communication and political socialization. *Journalism Quarterly*, 47(4), 647-666.
- Cicognani, E., Zani, B., Fournier, B., Gavray, C., & Born, M. (2012). Gender differences in youths' political engagement and participation. The role of parents and of adolescents' social and civic participation. *Journal of Adolescence*, 35(3), 561-576.
- Claes, E., & Hooghe, M. (2017). The effect of political science education on political trust and interest: Results from a 5-year panel study, *Journal of Political Science Education*, 13(1), 33-45.
- Claes, E., Maurissen, L., & Havermans, N. (2017). Let's Talk Politics: Which

- Individual and Classroom Compositional Characteristics Matter in Classroom Discussions? *Young*, 25(4_suppl), 18S-35S.
- Coenders, M., & Scheepers, P. (1998). Support for ethnic discrimination in the Netherlands 1979-1993: Effects of period, cohort, and individual characteristics. *European Sociological Review*, 14(4), 405-422.
- Coenders, M., & Scheepers, P. (2003). The effect of education on nationalism and ethnic exclusionism: An international comparison. *Political psychology*, 24(2), 313-343.
- Coffé, H., & Bolzendahl, C. (2010). Same game, different rules? Gender differences in political participation. *Sex roles*, 62(5-6), 318-333.
- Coffé, H., & Michels, A. (2014). Education and support for representative, direct and stealth democracy. *Electoral Studies*, 35, 1-11.
- Cohen, C. J., & Kahne, J. (2012). *Participatory politics: New media and youth political action*. Oakland: Youth and Participatory Politics Research Network. http://ypp.dmlcentral.net/sites/all/files/publications/YPP_Survey_Report_FULL.pdf
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School psychology quarterly*, 25(2), 65.
- Crozier, M., Huntington, S. P., & Watanuki, J. (1975). *The crisis of democracy: Report on the governability of democracies to the Trilateral Commission (Vol. 30)*. New York: New York University Press.
- Dahl, R. A. (1956). *A preface to democratic theory (Vol. 115)*. University of Chicago Press.
- Dalton, R., & Shin, D. C. (2014). Growing up democratic: Generational change in East Asian democracies. *Japanese Journal of Political Science*, 15(3), 345-372.
- Dalton, R. J., & Welzel, C. (2014). *The civic culture transformed: From allegiant to assertive citizens*. Cambridge University Press.
- Dassonneville, R., Quintelier, E., Hooghe, M., & Claes, E. (2012). The relation between civic education and political attitudes and behavior: A two-year panel study among Belgian late adolescents. *Applied Developmental Science*, 16(3), 140-150.
- Dawson, R.E., & Prewitt, K. (1969). *Political socialization: An analytical study*. Boston: Little Brown.
- Dawson, R., Prewitt, K., & Dawson, K. (1977). *Political socialization (2e ed.)*. Boston: Little Brown.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
- Delli Carpini, M. X., & Keeter, S. (1996). *What Americans know about politics and why it matters*. New Haven: Yale University Press.
- Den Ridder, J., & Dekker, P. (2015). *Meer democratie, minder politiek? Een studie van de publieke opinie in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

- Dekker, P., & Den Ridder, J. (2016). *Gedeelde waarden en een weerbare democratie*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. <https://www.scp.nl/dsresource?objectid=3ec58928-1fb2-4112-8d82-c1731da0eeb0&type=org>
- Dekker, P., & Den Ridder, J. (2017). Publieke opinie. In R. Bijl, J. Boelhouwer & A. Wennekers (Red.), *De Sociale Staat van Nederland* (pp. 57-86). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Dekker, P., & Hooghe, M. (2003). De burger-nachtwaker: een de-institutionalisering van de politieke participatie in Nederland en Vlaanderen. *Sociologische Gids*, 50(2), 156-181.
- Dekker, P., Van der Meer, T. W. G., Schyns, P., & Steenvoorden, E. (2009). *Crisis in aantocht?* Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Dishion, T. J., Andrews, D. W., & Crosby, L. (1995). Antisocial boys and their friends in early adolescence: Relationship characteristics, quality, and interactional process. *Child Development*, 66(1), 139-151.
- Dostie-Goulet, E. (2009). Social networks and the development of political interest. *Journal of Youth Studies*, 12(4), 405-421.
- Durkheim, E. (1895). *Les Règles de la méthode sociologique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Eccles, J. S., & Davis-Kean, P. E. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: The role of parent and child perceptions. *London Review of Education*, 3(3), 191-204.
- Eidhof, B. B. F. (2016). *Influencing youth citizenship*. Academisch proefschrift. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Ekici, T., & Yucel, D. (2014). What determines religious and racial prejudice in Europe? The effects of religiosity and trust. *Social Indicators Research*, 122(1), 105-133.
- Ekström, M., & Östman, J. (2013). Family talk, peer talk and young people's civic orientation. *European Journal of Communication*, 28(3), 294-308.
- Ferrín, M., & Kriesi, H. (2014). Europeans' understandings and evaluations of democracy: topline results from round 6 of the European Social Survey. *ESS Topline Results Series* (4). <http://www.europeansocialsurvey.org/permalink/800ea36f-3a8d-11e4-95d4-005056b8065f.pdf>
- Ferrín, M., & Kriesi, H. (2016). *How Europeans view and evaluate democracy*. Oxford: Oxford University Press.
- Flanagan, C. A., Gallay, L. S., Gill, S., Gallay, E., & Nti, N. (2005). What does democracy mean? Correlates of adolescents' views. *Journal of Adolescent Research*, 20(2), 193-218.
- Foa, R. S., & Mounk, Y. (2016). The democratic disconnect. *Journal of democracy*, 27(3), 5-17.
- Galston, W. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Science*, 4, 217-234.
- Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W., & Ten Dam, G. (2013). Review of the effects of citizenship education. *Educational Research Review*, 9, 158-173.
- Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W., Jorgensen, T., & Ten Dam, G. (2015).

- Citizenship development of adolescents during the lower grades of secondary education. *Journal of adolescence*, 45, 89-97.
- Geijssels, F., Ledoux, G., Reumers, R., & Ten Dam, G. (2012). Citizenship in young people's daily lives: differences in citizenship competences of adolescents in the Netherlands. *Journal of Youth Studies*, 15(6), 711-729.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N. (1980). The "mainstreaming" of America: Violence profile no. 11. *Journal of Communication*, 30(3), 10-29.
- Gidengil, E., O'Neill, B., & Young, L. (2010). Her mother's daughter? The influence of childhood socialization on women's political engagement. *Journal of Women, Politics & Policy*, 31(4), 334-355.
- Gijsberts, M., Van der Meer, T., & Dagevos, J. (2011). Schildpadgedrag in multi-etnische wijken? De effecten van etnische diversiteit in stad en buurt op dimensies van sociale cohesie. *B en M: Tijdschrift voor Beleid, Politiek en Maatschappij*, 38(1), 5-29.
- Gniewosz, B., Noack, P., & Buhl, M. (2009). Political alienation in adolescence: Associations with parental role models, parenting styles, and classroom climate. *International Journal of Behavioral Development*, 33(4), 337-346.
- Goodin, R. (2008). *Innovating democracy: Democratic theory and practice after the deliberative turn*. Oxford: Oxford University Press.
- Greenstein, F. I. (1965). *Children and politics*. New Haven & London: Yale University Press.
- Grundel, M., & Maliepaard, M. (2012). Knowing, understanding and practising democratic citizenship: an investigation of the role of religion among Muslim, Christian and non-religious adolescents. *Ethnic and Racial Studies*, 35(12), 2075-2096.
- Hague, R., Harrop, M., & McCormick, J. (2016). *Political science: A comparative introduction*. Macmillan International Higher Education.
- Hakhverdian, A., & Schakel, W. (2017). *Nepparlement?: een pleidooi voor politiek hokjesdenken*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Hall, D. L., Matz, D. C., & Wood, W. (2010). Why don't we practice what we preach? A meta-analytic review of religious racism. *Personality and Social Psychology Review*, 14(2), 126-39.
- Hatemi, P. K., Verhulst, B. (2015). Political attitudes develop independently of personality traits. *PLoS ONE*, 10(3-4).
- Heath, A.F., Fisher, S. D., & Rosenblatt, G., Sanders, D., & Sobolewska, M. (2014), *The Political Integration of Ethnic Minorities in Britain*. Oxford: Oxford University Press.
- Hello, E., Scheepers, P., & Gijsberts, M. (2002). Education and ethnic prejudice in Europe: explanations for cross-national variances in the educational effect on ethnic prejudice. *Scandinavian journal of educational research*, 46(1), 5-24.
- Hello, E., Scheepers, P., Vermulst, A., & Gerris, J. R. (2004). Association between educational attainment and ethnic distance in young adults: Socialization by schools or parents? *Acta Sociologica*, 47(3), 253-275.
- Hendriks, F., Van der Krieken, K., Van Zuydam, S., & Roelands, M. (2015)

Bewegende beelden van de democratie: Legitimiteitsmonitor Democratisch Bestuur 2015. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.

- Hernandez, E. (2016). Europeans' views of democracy: The core elements of democracy. In M. Ferrín & H. Kriesi (Red.), *How Europeans view and evaluate democracy* (pp. 43-63). Oxford: Oxford University Press.
- Hibbing, J. R., & Theiss-Morse, E. (2002). *Stealth democracy: Americans' beliefs about how government should work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hillygus, D. S. (2005). The missing link: Exploring the relationship between higher education and political engagement. *Political behavior*, 27(1), 25-47.
- Hooghe, M. (2004). Political socialization and the future of politics. *Acta Politica*, 39(4), 331-341.
- Hooghe, M., & Quintelier, E. (2011, 25-27 Augustus). *School and country-effects on the political participation intentions of adolescents. A multilevel study of open classroom climate and participatory school culture in 34 countries*. Paper presented at the 6th ECPR General Conference, Reykjavik, IJsland.
- Hooghe, M., & Stolle, D. (2003). *Generating social capital: Civil society and institutions in comparative perspective*. New York: Palgrave MacMillan.
- Hooghe, M., & Stolle, D. (2004) Good girls go to the polling booth, bad boys go everywhere. *Women & Politics*, 26(3-4), 1-23.
- Hoskins, B., & Janmaat, J. G. (2016). Educational trajectories and inequalities of political engagement among adolescents in England. *Social science research*, 56, 73-89.
- Hoskins, B., Janmaat, J. G., & Melis, G. (2017). Tackling inequalities in political socialisation: A systematic analysis of access to and mitigation effects of learning citizenship at school. *Social science research*, 68, 88-101.
- Huijnk, W., & Andriessen, I. (2016). *Integratie in zicht? De integratie van migranten in Nederland op acht terreinen nader bekeken*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Hyman, H. (1959). *Political socialization*. New York: Free Press.
- Inglehart, R. F. (1971). The silent revolution in Europe: Intergenerational change in post-industrial societies. *American political science review*, 65(4), 991-1017.
- Inglehart, R. F. (1997). *Modernization and postmodernization: Cultural, economic, and political change in 43 societies (Vol. 19)*. Princeton: Princeton University Press.
- Inglehart, R. F., & Norris, P. (2003). *Rising tide. Gender equality and cultural change around the world*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Isac, M. M., Maslowski, R., Creemers, B., & Van der Werf, G. (2014). The contribution of schooling to secondary-school students' citizenship outcomes across countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(1), 29-63.
- Jacobs, K. (2018). Referenda en andere institutionele hervormingen. In: T. Van der Meer, H. Van der Kolk & R. Rekker (Red.), *Aanhoudend wisselvallig: Nationaal Kiezersonderzoek 2017*. www.dpes.nl
- Jaros, D. (1973). *Socialization to politics: Basic concepts in political science*.

Nairobi: Nelson.

- Jaspers, E., Lubbers, M., & De Vries, J. (2008). Parents, children and the distance between them: Long term socialization effects in the Netherlands. *Journal of Comparative Family Studies*, 39(1), 39-58.
- Jennings, M. K. (1996). Political knowledge over time and across generations. *Public Opinion Quarterly*, 60(2), 228-252.
- Jennings, M. K. (2007). Political socialization. In R. J. Dalton & H. D. Klingemann (Red.), *The Oxford Handbook of Political Behaviour* (pp. 29-44). Oxford: Oxford University Press.
- Jennings, M. K., & Niemi, R. G. (1978). The persistence of political orientations: An over-time analysis of two generations. *British Journal of Political Science*, 8(3), 333-363.
- Jennings, M. K., & Stoker, L. (2004). Social trust and civic engagement across time and generations. *Acta Politica*, 39(4), 342-379.
- Jennings, M. K., Stoker, L., & Bowers, J. (2009). Politics across generations: Family transmission reexamined. *The Journal of Politics*, 71(3), 782-799.
- Jost, J. T., Glaser, J., Kruglanski, A. W., & Sulloway, F. J. (2003). Political conservatism as motivated social cognition. *Psychological Bulletin*, 129(3), 339-375.
- Keating, A., Kerr, D., Benton, T., Mundy, E., & Lopes, J. (2010). *Citizenship education in England 2001-2010. Young people's practices and prospects for the future: the eighth and final report from the Citizenship Education Longitudinal Study (CELS). Research Report*. UK Government: Department for Education.
- Kim, Y., Russo, S., & Amnå, E. (2017). The longitudinal relation between online and offline political participation among youth at two different developmental stages. *New media & society*, 19(6), 899-917.
- Klingemann, H.-D. (2014). Dissatisfied democrats: Democratic maturation in old and new democracies. In R. J. Dalton & C. Welzel (Red.), *The civic culture transformed: From allegiant to assertive citizens* (pp. 116-157). Cambridge: Cambridge University Press.
- Koskimaa, V., & Rapeli, L. (2015). Political socialization and political interest: The role of school reassessed. *Journal of Political Science Education*, 11(2), 141-156.
- Krosnick, J. A., & Alwin, D. F. (1989). Aging and susceptibility to attitude change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(3), 416-425.
- Kruikemeier, S., & Shehata, A. (2016). News media use and political engagement among adolescents: An analysis of virtuous circles using panel data. *Political Communication*, 34(2), 221-242.
- Lancee, B., & Sarrasin, O. (2015). Educated preferences or selection effects? A longitudinal analysis of the impact of educational attainment on attitudes towards immigrants. *European Sociological Review*, 31(4), 490-501.
- Lawy, R., & Biesta, G. (2006). Citizenship-as-practice: The educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship. *British journal of educational studies*, 54(1), 34-50.
- Lijphart, A. (1999). Australian democracy: modifying majoritarianism?. *Australian*

- Journal of Political Science*, 34(3), 313-326.
- Mair, P. (2013). *Ruling the void: The hollowing of Western democracy*. Londen: Verso Books.
- Mannheim, K. (1952). *Essays on the Sociology of Knowledge*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Maxwell, K. A. (2002). Friends: The role of peer influence across adolescent risk behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(4), 267-277.
- Maxwell, R. (2010). Evaluating migrant integration: Political attitudes across generations in Europe. *International Migration Review*, 44(1), 25-52.
- Mayer, J. D., & Schmidt, H. M. (2004). Gendered political socialization in four contexts: political interest and values among junior high school students in China, Japan, Mexico, and the United States. *The Social Science Journal*, 41(3), 393-407.
- McDevitt, M., & Chaffee, S. (2000). Closing gaps in political communication and knowledge: Effects of a school intervention. *Communication research*, 27(3), 259-292.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Miklikowska, M., & Hurme, H. (2011). Democracy begins at home: Democratic parenting and adolescents' support for democratic values. *European Journal of Developmental Psychology*, 8(5), 541-557.
- Moeller, J., & De Vreese, C. (2013). The differential role of the media as an agent of political socialization in Europe. *European Journal of Communication*, 28(3), 309-325.
- Mondak, J. J., & Halperin, K. D. (2008). A framework for the study of personality and political behaviour. *British Journal of Political Science*, 38(2), 335-362.
- Mondak, J. J., Hayes, M., & Canache, D. (2017). Biological and psychological influences on political trust. In S. Zmerli & T. W. G. Van der Meer (Red.), *Handbook on Political Trust* (pp. 143-159). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Mounk, Y. (2017). *The people vs. democracy. Why our freedom is in danger and how to save it*. Harvard University Press.
- Munniksma, 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: Amsterdam University Press.
- Netjes, J.E., Van de Werfhorst, H.G. Dijkstra, A.B., & Geboers, E.A. M. (2011). Eenheid of verdeeldheid? Burgerschap in een gedifferentieerd voortgezet onderwijssysteem. *Mens & Maatschappij*, 86(1), 34-65.
- Neundorf, A., Niemi, R. G., & Smets, K. (2016). The compensation effect of civic education on political engagement: How civics classes make up for missing parental socialization. *Political Behavior*, 38(4), 921-949.
- Neundorf, A., Smets, K., & García-Albacete, G. M. (2013). Homemade citizens: The development of political interest during adolescence and young adulthood. *Acta Politica*, 48(1), 92-116.
- Niemi, R. G., & Hepburn, M. A. (1995). The rebirth of political socialization. *Perspectives on Political Science*, 24(1), 7-16.

- Nieuwelink, H. (2016). *Becoming a Democratic Citizen. A Study Among Adolescents in Different Educational Tracks*. Academisch proefschrift. Universiteit van Amsterdam.
- Nieuwelink, H., Ten Dam, G., Geijssel, F., & Dekker, P. (2018). Growing into politics? The development of adolescents' views on democracy over time. *Politics*, 38(4), 395-410.
- Nieuwelink, H., Ten Dam, G., & Dekker, P. (2018a). Adolescent citizenship and educational track: a qualitative study on the development of views on the common good. *Research Papers in Education*. DOI: 10.1080/02671522.2018.1452958.
- Nieuwelink, H., Dekker, P., & Ten Dam, G. (2018b): Compensating or reproducing? Students from different educational tracks and the role of school in experiencing democratic citizenship. *Cambridge Journal of Education*. DOI: 10.1080/0305764X.2018.1529738
- Norris, P. (1999). *Critical citizens: Global support for democratic government*. OUP Oxford.
- Norris, P. (2011). *Democratic deficit: Critical citizens revisited*. Cambridge University Press.
- Norris, P. (2017). Is western democracy backsliding? Diagnosing the risks, *Journal of Democracy*. <https://www.journalofdemocracy.org/online-exchange-%E2%80%9Cdemocratic-deconsolidation%E2%80%9D>
- Norris, P., & Inglehart, R. (2011). *Sacred and secular: Religion and politics worldwide*. Cambridge University Press.
- Norris, P., Kern, M., & Just, M. R. (2003). *Framing terrorism: The news media, the government, and the public*. New York: Routledge.
- OECD (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing.
- Onderwijsraad (2018). *Briefadvies wetsvoorstel burgerschapsopdracht*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oser, F., & Veugelers, W. (2008). *Getting involved*. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.
- Oswald, A. J., & Powdthavee, N. (2010). Daughters and left-wing voting. *The Review of Economics and Statistics*, 92(2), 213-227.
- Parsons, T., & Bales, R. (1956). *Family, socialization and interaction process*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Persson, M. (2012). Does type of education affect political participation? Results from a panel survey of Swedish adolescents. *Scandinavian Political Studies*, 35(3), 198-221.
- Persson, M. (2015). Education and political participation. *British Journal of Political Science*, 45(3), 689-703.
- Popper, K. (1945). *The open society and its enemies*. London: Routledge.
- Portegijs, W., & Van den Brakel, M. (2018). *Emancipatiemonitor 2018*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Prior, M. (2010). You've either got it or you don't? The stability of political interest

- over the life cycle. *The Journal of Politics*, 72(3), 747-766.
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work*. New Jersey: Princeton University Press.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: America's declining social capital*. New York: Palgrave Macmillan.
- Quaranta, M. (2018). How citizens evaluate democracy: An assessment using the European Social Survey. *European Political Science Review*, 10(2), 191-217.
- Quintelier, E. (2015). Engaging adolescents in politics: The longitudinal effect of political socialization agents. *Youth & Society*, 47(1), 51-69.
- Quintelier, E., & Hooghe, M. (2013). The relationship between political participation intentions of adolescents and a participatory democratic climate at school in 35 countries. *Oxford Review of Education*, 39(5), 567-589.
- Quintelier, E., Hooghe, M., & Badescu, G. (2007). *Parental influence on adolescents' political participation: A comparison of Belgian, Canadian and Romanian survey data*. Paper presented at the International Conference on Political Socialisation Örebro Universitet, October 8-10.
- Röder, A., & Mühlau, P. (2012). Low expectations or different evaluations: What explains immigrants' high levels of trust in host-country institutions? *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(5), 777-92.
- Rosanvallon, P. (2008). *Counter-democracy: Politics in an age of distrust*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosanvallon, P. (2011). *Democratic legitimacy: Impartiality, reflexivity, proximity*. Princeton University Press.
- Rosanvallon, P. (2012). *Democratie en tegendemocratie*. Amsterdam: Boom.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & N. Eisenberg (Red.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 619-700). New York: Wiley.
- Rubin, J. Z., Provenzano, F. J., & Luria, Z. (1974). The eye of the beholder: Parents' views on sex of newborns. *American journal of Orthopsychiatry*, 44(4), 512.
- Russo, S., & Stattin, H. (2017). Stability and change in youths' political interest. *Social Indicators Research*, 132(2), 643-658.
- Santolupo, S., & Pratt, M. W. (1994). Age, gender, and parenting style variations in mother-adolescent dialogues and adolescent reasoning about political issues. *Journal of Adolescent Research*, 9(2), 241-261.
- Sapiro, V. (1983). *The political integration of women: Roles, socialization, and politics*. University of Illinois Press.
- Sapiro, V. (2004). Not your parents political socialization: Introduction for a new generation. *Annual Review of Political Science*, 7(1), 1-23.
- Scheepers, P., & Eisinga, R. (2015). Religiosity and prejudice against minorities. In J. D. Wright (Red.), *International Encyclopedia for the Social and Behavioral Sciences* (pp.381-383). Elsevier.
- Schudson, M. (1998). *The good citizen: A history of American civic life*. New York: Free Press.

- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Keer, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam: IAE.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2017). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Amsterdam: IEA.
- Schumpeter, J. A. (1942). *Socialism, capitalism and democracy*. Harper and Brothers.
- Searing, D. D., Schwartz, J. J., & Lind, A. E. (1973). The structuring principle: Political socialization and belief systems. *American Political Science Review*, 67(2), 415-432.
- Sears, D. O. (1983). The persistence of early political predispositions: The roles of attitude object and life stage. *Review of personality and social psychology*, 4(1), 79-116.
- Shani, D. (2009). *On the origins of political interest*. Princeton: Princeton University.
- Shehata, A., & Amnå, E. (2017). The development of political interest among adolescents: A communication mediation approach using five waves of panel data. *Communication Research*, 1, 1-23.
- Sigel, R. (1965). Assumptions about the learning of political values. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 361(1), 1-9.
- SKON. (2016). *Democratie dichterbij: Lokaal Kiezersonderzoek 2016*. <http://democraticchallenge.nl/wp-content/uploads/2016/10/democratie-dichterbij-lko2016.pdf>
- Stepick, A., & Stepick, C. D. (2002). Becoming American, constructing ethnicity: Immigrant youth and civic engagement. *Applied Developmental Science*, 6(4), 246-257.
- Stoker, L., & Bass, J. (2011). Political socialization: Ongoing questions and new directions. In L.R. Jacobs & R.Y. Shapiro (Red.), *The Oxford Handbook of American Public Opinion and the Media*. New York: Oxford University Press.
- Strömblad, P., & Adman, P. (2010). From naïve newcomers to critical citizens? Exploring political trust among immigrants in Scandinavia. In B. Bengtsson, P. Strömblad & A. H. Bay (Red.), *Diversity, inclusion and citizenship in Scandinavia* (pp. 345-369). Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Taub, A. (2016). How Stable Are Democracies? 'Warning signs are flashing red'. *New York Times*, 29/11/2016.
- Ten Dam, G. T. M., Geijsel, F. P., Ledoux, E. G., & Meijer, E. J. (2013). Citizenship of students and social desirability: Living apart together? *International Journal of Educational Research*, 62, 229-238.
- Ten Dam, G., & Volman, M. L. (2003). A life jacket or an art of living: inequality in social competence education. *Curriculum Inquiry*, 33(2), 117-137.
- Ten Dam, G., Volman, M., & Wardekker, W. (2004). Making sense through participation: social differences in learning and identity development. In J. Van der Linden & P. Renshaw (Red.), *Dialogic learning* (pp. 63-85). Dordrecht: Kluwer.

- Thijs, P. (2019). *Trends in cultural conservatism: The role of educational expansion, secularisation, and changing national contexts*. Academisch proefschrift. Radboud Universiteit Nijmegen.
- Tilley, J. (2005). Research note: Libertarian-authoritarian value change in Britain, 1974-2001. *Political Studies*, 53, 442-453.
- Thomassen, J. (2007). Democratic values. In R. J. Dalton & H. Klingemann (Red.), *The Oxford handbook of political behavior* (pp. 418-434). Oxford: Oxford University Press.
- Thomassen, J. J., Van Ham, C., Van Ham, C. T., & Andeweg, R. (2014). *De wankelende democratie: heeft de democratie haar beste tijd gehad?*. Prometheus Bert Bakker.
- Thorson, K., Xu, Y., & Edgerly, S. (2018). Political inequalities start at home: Parents, children, and the socialization of civic infrastructure online. *Political Communication*, 35(2), 1-18.
- Tolsma, J., Van der Meer, T., & Gesthuizen, M. (2009). The impact of neighbourhood and municipality characteristics on social cohesion in the Netherlands. *Acta Politica*, 44(3), 286-313.
- Torney-Purta, J. (2002). The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries. *Applied developmental science*, 6(4), 203-212.
- Torney-Purta, J., Barber, C. H., & Wilkenfeld, B. (2007). Latino adolescents' civic development in the United States: Research results from the IEA Civic Education Study. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(2), 111-125.
- Toshkov, D. (2016). *Research design in political science*. Macmillan International Higher Education.
- Uslaner, E. M. (1998). Social capital, television, and the "mean world": Trust, optimism, and civic participation. *Political psychology*, 19(3), 441-467.
- Van der Meer, T. W. G. (2016). Neither bridging nor bonding. A test of socialization effects by ethnically diverse voluntary associations on participants' inter-ethnic tolerance, inter-ethnic trust and intra-ethnic belonging. *Social Science Research*, 55, 63-74.
- Van der Meer, T. W. G. (2017a). *Niet de kiezer is gek*. Spectrum.
- Van der Meer, T. W. G. (2017b). Voorbij de politieke crisis. *Sociologie*, 13(1), 109-124.
- Van der Meer, T. W. G., & Dekker, P. (2011). Trustworthy states, trusting citizens? A multilevel study into objective and subjective determinants of political trust. In S. Zmerli & M. Hooghe (Red.), *Political Trust. Why Context Matters*. (pp 95-116). Colchester: ECPR Press.
- Van der Meer, T. W. G., & Van Ingen, E. J. (2009). Schools of democracy? Disentangling the relationship between civic participation and political action in 17 European countries. *European Journal of Political Research*, 48(2), 281-308.
- Van Deth, J. W. (2006). Democracy and involvement: the benevolent aspects of social participation. In M. Torcal & J.R. Montero (Red.), *Political disaffection*

- in contemporary democracies. Social capital, institutions, and politics* (pp. 101–129). London: Routledge.
- Van Deth, J. W., Abendschön, S., & Vollmar, M. (2011). Children and politics: An empirical reassessment of early political socialization. *Political Psychology*, 32(1), 147-174.
- Van Deth, J. W., Montero, J. R., & Westholm, A. (2007). *Citizenship and involvement in European democracies: A comparative analysis*. Routledge: London.
- Van Goethem, A., Van Hoof, A., Orobio de Castro, B., Van Aken, M., & Hart, D. (2014). The role of reflection in the effects of community service on adolescent development: A meta-analysis. *Child development*, 85(6), 2114-2130.
- Van Ingen, E., & Bekkers, R. (2015). Generalized trust through civic engagement? Evidence from five national panel studies. *Political Psychology*, 36(3), 277-294.
- Van Ingen, E., & Van der Meer, T. (2016). Schools or pools of democracy? A longitudinal test of the relation between civic participation and political socialization. *Political Behavior*, 38(1), 83-103.
- Van Reybrouck, D. (2013). *Tegen verkiezingen*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2011). Transformations in adolescent peer networks. In B. Laursen, & W. A. Collins (Red.), *Relationship Pathways: From Adolescence to Young Adulthood* (pp. 135-154). Los Angeles, USA: SAGE Publications Inc.
- Verba, S., Burns, N., & Schlozman, K. L. (1997). Knowing and caring about politics: Gender and political engagement. *The Journal of Politics*, 59(4), 1051-1072.
- Verba, S., Schlozman, K. L., & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics*. Harvard University Press.
- Vermeer, P., & Scheepers, P. (2012). Religious socialization and non-religious volunteering: A Dutch panel study. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 23(4), 940-958.
- Voeten, E. (2017). Are people really turning away from democracy?. *Journal of Democracy*, <https://www.journalofdemocracy.org/online-exchange-%E2%80%9Cdemocratic-deconsolidation%E2%80%9D>.
- Vogt, W. P. (1997). *Tolerance & education: Learning to live with diversity and difference*. Sage Publications, Inc.
- Voicu, B., & Tufiş, C. (2017). Migrating trust: Contextual determinants of international migrants' confidence in political institutions. *European Political Science Review*, 9(3), 351-373.
- Volman, M., & Ten Dam, G. (2007). Learning and the development of social identities in the subjects Care and Technology. *British Educational Research Journal*, 33(6), 845-866.
- Voortman, H. (2009). *Political trust: A matter of personality factors or satisfaction with government performance?* Master thesis. Universiteit Twente. https://essay.utwente.nl/60251/1/MA_thesis_H_Voortman.pdf
- Wagner, U., & Zick, A. (1995). The relation of formal education to ethnic prejudice: Its reliability, validity and explanation. *European Journal of Social Psychology*,

25(1), 41-56.

- Wanders, F. H. K., Dijkstra, A. B., Maslowski, R., & Van der Veen, I. (2019). The effect of teacher-student and student-student relationships on societal involvement of students. *Research Papers in Education*, in press.
- Warren, M. E. (2017). What kinds of trust does a democracy need? Trust from the perspective of democratic theory. In: S. Zmerli & T. W. G. Van der Meer (Red.), *Handbook on Political Trust* (pp. 33-52). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Weil, F. D. (1985). The variable effects of education on liberal attitudes: A comparative-historical analysis of anti-Semitism using public opinion survey data. *American Sociological Review*, 50(4), 458-474.
- Welzel, C., & Klingemann, H. D. (2007). Understanding Democratic Congruence: A Demand-Supply Perspective. *CSD Working Papers*, <https://escholarship.org/uc/item/3nb7x3qs>
- Wessa, L. (2012). *Political Knowledge and Democratic Values: An Empirical Investigation of Political Socialization Among Young Children*. APSA 2012 Annual Meeting Paper. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2104492>
- White, S., Nevitte, N., Blais, A., Gidengil, E., & Fournier, P. (2008). The political resocialization of immigrants: Resistance or lifelong learning?. *Political Research Quarterly*, 61(2), 268-281.
- Wilson, D. (2009). Systematic coding. In H. M. Cooper, L. V. Hedges, & J. C. Valentine (Red.), *The handbook of research synthesis and meta-analysis* (pp. 159-176). New York: Russel Sage Foundation.
- Witschge, J., Rözer, J., & Van de Werfhorst, H.G. (2019). Type of education and civic and political attitudes. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3501>
- Witschge J., & Van de Werfhorst H. G. (2019). Curricular tracking and civic and political engagement: Comparing adolescents and young adults across education systems. *Acta Sociologica*. 1, 1-19
- Zakaria, F. (1997). The rise of illiberal democracy. *Foreign Affairs*, 76(6), 22-43.
- Zmerli, S., & Van der Meer, T. W. G. (2017). *Handbook on political trust*. Edward Elgar Publishing.

Geciteerde databronnen

Naam dataset	Auteurs	Jaartal	Land	Type onderzoek
American Citizen Participation Study	Verba, Schlozman, Brady, Nie	1990	VS	Cross-sectioneel
Belgische Politieke Panel Studie	Hooghe, Havermans, Quintelier, Dassonneville	2006 - 2011	België	Longitudinaal
CELS	Keating, Janmaat, Hoskins	2001	VK	Longitudinaal
Cohort Onderzoek OnderwijsLoopbanen 5-18 (COOL)	RUG	2007, 2010, 2013	Nederland	Longitudinaal
Colors of Socialization	McDevitt	2006-2007	VS	Cross-sectioneel
European Social Survey	Fitzgerald	2002 - 2018 (elke 2 jaar)	Europa	Cross-nationaal (in totaal 37 landen)
European Values Study	Tilburg Universiteit	1981 - 2018 (elke 9 jaar)	Europa	Cross-nationaal (in totaal 47 landen)
International Civic and Citizenship Education Study (ICCS)	IAE	1971 (Six Subject Study), 1999 (CIVED), 2009, 2016	Europa	Cross-nationaal (38, 24 landen)
Lokaal Kiezersonderzoek	Stichting Kiezersonderzoek Nederland	2016	Nederland	Cross-sectioneel
Parent-Child Socialization Study (PCSS)	Hooghe, Quintelier, Meeusen, Verhaegen, Boonen, Smets	2012-2013	België	Cross-sectioneel
Politieke Socialisatie in Nederland	NIWI	1991-1993	Nederland	Longitudinaal (2 meetmomenten 1991, 1993)
World Values Survey (WVS)	World Value Survey Association	1981-2005	Wereld	Cross-nationaal (22 landen, in totaal 37 landen)
Youth and Society (YeS)	Stattin, Amnå,	2010-2015	Zweden	Longitudinaal
Youth Parent Socialization Study	Jennings & Stoker		VS	Longitudinaal op 43 meetmomenten
Youth Participatory Politics Survey Project	Cohen & Kahne	2011/2013/2015	VS	Longitudinaal (3 waves)

Aantal respondenten	Type respondenten	Leeftijd	Onderwerp
15.000	Volwassenen	18 jaar en ouder	Politieke en non-politieke participatie
6.000+	Adolescenten	16, 18 jaar	Politieke socialisatie
43.410 in totaal (verschilt per jaar)	Adolescenten en jongvolwassenen	12, 14, 16, 20 en 23 jaar	Longitudinaal onderzoek naar burgerschap, houdingen en gedrag
50.000, 20.000, 20.000	Basisonderwijs (groep 2,5,8), voortgezet onderwijs (3), examenjaren havo/vwo/2mbo	5-18 jaar	Cognitieve, burgerschapscompetenties en sociaal-emotionele ontwikkeling van jongeren in Nederland volgen.
950	Adolescenten	15 t/m 19 jaar	Politieke meningen, politieke kennis, politieke participatie
>1.500 per land	Adolescenten en volwassenen	15 jaar en ouder	Houdingen, waarden en gedrag meten
70.000; >1.200 per land	Volwassenen	18 jaar en ouder	Waarden meten in Europa
3.000-4.500 per land 2009: 140.000, 62.000 2016: 94.000, 37.000	Docenten en 14 jarigen	14 jaar	Jongeren volgen in de ontwikkeling van de rol als burgers.
2.579	Volwassenen	18 jaar en ouder	Burgerperspectief meten op lokale democratie
3.426, 2.777	Adolescenten	15, 16	Socialisatie
10.937 3.484 (panel)	Leerlingen havo/vwo, die voor het eerst maatschappijleer krijgen	15, 16, 17 jaar	Politieke socialisatie
400.000	Volwassenen	18 jaar en ouder	Normen en waarden in de wereld
500, 1.200	Adolescenten en Volwassenen	13-30 jaar	Politieke socialisatie
935 in totaal	Volwassenen	18, 26, 35, 50 jaar	Politieke Socialisatie
1.881	Adolescenten en jongvolwassenen	15 – 25 jaar	Media, politiek en burgerschap

Dit is een uitgave van:

Onderzoeksgroep ADKS, 2019

www.adks.nl