

Anke Munniksma, Anne Bert Dijkstra, Ineke van der Veen,
Guuske Ledoux, Herman van de Werfhorst, Geert ten Dam

Burgerschap in het voortgezet onderwijs

Nederland in vergelijkend perspectief



Amsterdam
University
Press

Burgerschap in het voortgezet onderwijs
Nederland in vergelijkend perspectief

Burgerschap in het voortgezet onderwijs

Nederland in vergelijkend perspectief

Anke Munniksma
Anne Bert Dijkstra
Ineke van der Veen
Guuske Ledoux
Herman van de Werfhorst
Geert ten Dam

Amsterdam University Press
Universiteit van Amsterdam

Deze studie is uitgevoerd aan de Universiteit van Amsterdam, afdeling Pedagogische en Onderwijswetenschappen en afdeling Sociologie, het Amsterdam Centre for Inequality Studies (AMCIS) en het Kohnstamm Instituut.

Het onderzoek is uitgevoerd als onderdeel van de *International Civic and Citizenship Education Study*, onder auspiciën van de *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA).

Het onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek onder de titel 'Een vergelijkend perspectief op burgerschap en burgerschapsonderwijs in het voortgezet onderwijs. International Civic and Citizenship Education Study 2016: Landenstudie Nederland' (Projectnummer 405-13-341) en het Ministerie van OCW.



UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM



Amsterdam Centre
for Inequality Studies



Ontwerp omslag: Coördesign, Leiden

Lay out: Carius Group, Hulshout

ISBN 978 90 8555 114 0

NUR 840

© De auteurs, 2017

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voorzover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912 j° het Besluit van 20 juni 1974, Stb. 351, zoals gewijzigd bij het Besluit van 23 augustus 1985, Stb. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3051, 2130 KB Hoofddorp). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot de uitgever te wenden.

Inhoudsopgave

Voorwoord	7
1. Inleiding	9
Introductie	9
1.1 Achtergrond	10
1.2 Begrippen: burgerschap, burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs	12
1.3 De International Civic and Citizenship Education Study 2016	15
1.4 Opzet van het onderzoek	18
1.5 Onderzoeksvragen en opbouw van het rapport	22
2. Burgerschapscompetenties van middelbare scholieren	25
Introductie	26
2.1 Burgerschapskennis, vaardigheden, houdingen en gedrag in Nederland	27
2.2 Internationale vergelijking en vergelijking over de tijd	31
2.3 Samenvatting	83
3. Burgerschapscompetenties: verschillen tussen leerlingen	85
Introductie	86
3.1 Burgerschapscompetenties van leerlingen met verschillende kenmerken	87
3.2 Burgerschapscompetenties van leerlingen in verschillende schooltypen	96
3.3 Verschillen in kennis naar achtergrondkenmerken in 2009 en 2016	98
3.4 Samenvatting	98
4. Burgerschapscompetenties: de rol van de school	101
Introductie	102
4.1 Het burgerschapsonderwijs op scholen in Nederland	103
4.2 Burgerschap op Nederlandse scholen in vergelijking met andere landen	106
4.3 Verschillen tussen en binnen scholen	141
4.4 Verklarende analyses	150
4.5 Samenvatting	157

5. Burgerschap leren: hoe verder? Conclusies en discussie	159
Introductie	159
5.1 Samenvatting en conclusies	159
5.2 Burgerschap leren: hoe verder?	164
Bijlagen	169
A. Overzicht respondenten van ICCS 2016 in Nederland	169
B. Beschrijving van de burgerschap kennisniveaus	171
C. Overzicht schalen	174
D. Extra tabellen bij Hoofdstuk 4	190
Referenties	195

Voorwoord

Wat doen scholen in het voortgezet onderwijs aan burgerschap en burgerschapscompetenties? Welke kennis brengen ze hun leerlingen bij over het functioneren van de samenleving en hoe bevorderen ze dat jongeren er actief aan deelnemen? Daarover gaat deze studie. Als lezer krijgt u een uitgebreid beeld van de stand van zaken in Nederland, gebaseerd op een onderzoek onder 2800 leerlingen in de onderbouw van ruim 100 (voor het Nederlandse onderwijs representatieve) scholen voor voortgezet onderwijs.

Het beeld is niet zonder meer gunstig. In vergelijking met het buitenland doen Nederlandse scholen minder aan burgerschap. Daarnaast beschikken leerlingen in ons land over minder burgerschapscompetenties (kennis, vaardigheden en houding) dan hun leeftijdsgenoten in vergelijkbare landen. Zo hebben Nederlandse leerlingen minder kennis van het functioneren van de democratie. Ook is er minder maatschappelijke en politieke betrokkenheid en zijn scholieren in Nederland minder positief over basiswaarden zoals gelijke rechten voor verschillende etnische groepen. Wel doen Nederlandse leerlingen het op al deze punten beter dan in 2009, toen een vergelijkbare studie werd gedaan. De resultaten van toen én die van nu zijn verzameld in het kader van de *International Civic and Citizenship Education Study*. Dit boek beschrijft de resultaten van het onderzoek dat plaatsvond in ons land in 2016, en vergelijkt ze met de resultaten van hetzelfde onderzoek in 23 andere landen. Tegelijk met dit Nederlandse rapport verschijnt ook de internationale overzichtsstudie *Becoming Citizens in a Changing World* van Wolfram Schulz en anderen.

Het is belangrijk om periodiek zo'n grootschalig onderzoek te doen. Een open en vrije samenleving kan niet zonder gedeeld burgerschap. Vreedzaam samenleven met mensen met verschillende meningen, achtergronden, geloven en leefstijlen gaat niet vanzelf. In een diverse samenleving is het extra belangrijk dat verschil en debat er mogen zijn: mensen moeten hun eigen leven kunnen leiden en ook anderen daarvoor de ruimte geven. Daarvoor moeten ze kunnen omgaan met andersdenkenden, verantwoordelijkheid kunnen nemen voor de samenleving én eraan kunnen bijdragen, democratische waarden onderschrijven, anderen respecteren en bereid zijn samen constructieve beslissingen te nemen. De sociale en maatschappelijke competenties die daarvoor nodig zijn, maken het burgers mogelijk mee te doen aan de samenleving, dragen bij aan de continuering van de democratische

rechtsstaat en bevorderen sociale cohesie. Kinderen en jongeren moeten deze competenties aanleren en het onderwijs heeft daarin een taak – al is dat geen gemakkelijke, zoals de uitkomsten van dit onderzoek laten zien.

Het onderzoek laat ook zien dat verdere ontwikkeling van burgerschaps-onderwijs mogelijk is, én nodig. Dit is allereerst een opdracht voor scholen: voor leraren, schoolleiders en bestuurders. Zij kunnen het thema prioriteit geven en zich er actief voor inzetten. Daarbij hebben zij ondersteuning nodig in de vorm van onderwijsverbetering en ontwikkelwerk, kennis over ‘wat werkt’ en voldoende middelen voor de uitvoering. Als onderzoekers hopen we dat deze studie hieraan bijdraagt.

Tot slot enkele woorden van grote dank. Een dergelijk grootschalig onderzoek is alleen uit te voeren met medewerking van velen. We kijken terug op een constructieve samenwerking met de collega's in het IEA-consortium (het internationale samenwerkingsverband voor onderwijsonderzoek). Het Nederlandse onderzoek werd financieel mogelijk gemaakt door de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek en door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Beide bedanken we daarvoor, en voor het plezierige contact. Dank zijn we ook verschuldigd aan Ralf Maslowski, die als *International Quality Observer* aan het onderzoek verbonden was, en met wie we prettig hebben samengewerkt. Dorothé Elshof en Yolande Emmelot voerden delen van het onderzoek uit en leverden belangrijke bijdragen aan het welslagen van de verzameling en verwerking van de gegevens. Remmert Daas hielp in de laatste fase bij de analyses. Onmisbaar was ook de hulp van onze ‘ICCS-ambassadeurs’: een groep ervaren onderwijsmensen. Zij legden contacten met scholen, verstrekten de benodigde informatie en bespraken de deelname aan het onderzoek. Onze grootste dank gaat uit naar de scholen zelf: de leerlingen, leraren en afdelings- en schoolleiders die meededen aan het vooronderzoek en de hoofdstudie. Zonder hun tijd en inzet was dit boek er niet geweest.

Namens de onderzoeksgroep,
Geert ten Dam en Anne Bert Dijkstra

Amsterdam, november 2017

1. Inleiding

- *Burgerschapsvorming is een belangrijke taak van de school.*
- *Scholen en overheid hebben weinig zicht op de burgerschapskennis, vaardigheden en houdingen van leerlingen.*
- *Scholen en overheid hebben ook weinig zicht op het burgerschapsonderwijs.*
- *De ICCS 2016 studie toont voor het voortgezet onderwijs de actuele stand van zaken.*
- *Op basis daarvan kan beoordeeld worden in hoeverre de burgerschapscompetenties van leerlingen toereikend zijn en waar verbetering nodig is.*

Introductie

Het leren van burgerschap is één van de kerntaken van de school. Het is belangrijk dat jongeren leren om hun weg te vinden in de wereld. Daarvoor zijn niet alleen kennis en vaardigheden nodig die voorbereiden op vervolgonderwijs en beroep, maar ook sociale en maatschappelijke competenties. Die competenties zijn een belangrijke hulpbron voor mensen om zich in het sociale en politieke leven te kunnen redden, en onmisbaar voor het voortbestaan van een vitale, democratische samenleving. Deze studie gaat over de burgerschapscompetenties van middelbare scholieren. Hij brengt in kaart hoe het ervoor staat met de burgerschapscompetenties van leerlingen in de tweede klas van het voortgezet onderwijs, en met het burgerschapsonderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland.

De vragen die in deze studie centraal staan worden in paragraaf 1.5 vermeld. Eerst wordt de achtergrond van het onderzoek besproken (paragraaf 1.1) en worden de begrippen burgerschap en burgerschapsonderwijs toegelicht (paragraaf 1.2). De opzet en uitwerking van de studie, die is uitgevoerd als onderdeel van het omvangrijke landenvergelijkend onderzoek de *International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2016*, worden beschreven in de paragrafen 1.3 en 1.4.

1.1 Achtergrond

Belang

Burgerschap en de bevordering van burgerschap via onderwijs krijgen al geruime tijd veel aandacht in de publieke discussie, en ook in wetenschap en beleid. Dat is niet alleen in Nederland het geval, waar in 2005 de opdracht voor scholen om burgerschap te bevorderen in de wet werd opgenomen, maar ook in veel andere landen (zie bijv. Haste, 2010; Eurydice, 2012; Thijsen, Siongers, Van Laer, Haers, & Mels, 2016).

In toenemende mate wordt de behoefte gevoeld burgerschap in de samenleving te versterken. Die behoefte komt voort uit de wens tot vergroting van de sociale cohesie (Oser & Veugelers, 2008; Dijkstra, 2012) oftewel de ‘sociale lijm’ die een samenleving bij elkaar houdt en er voor zorgt dat de leden zich bij elkaar en ook bij de samenleving als geheel betrokken voelen. Er is al langere tijd bezorgdheid rond het afbrokkelen van de sociale cohesie. Daarbij wordt gewezen op ontwikkelingen zoals de toegenomen diversiteit in de samenleving, voortschrijdende individualisering, groeiende polarisatie en verharding van het maatschappelijk klimaat. Dergelijke zorgen waren in 2005 voor de Nederlandse overheid reden de opdracht om aandacht te besteden aan burgerschap te verankeren in de sectorwetten en in de kerndoelen voor het primair en voortgezet onderwijs en de expertisecentra: “Het vertrouwen tussen burgers onderling, tussen burgers en publieke instellingen en tussen burgers en overheid lijkt te verminderen.” Voorbereiding op de samenleving is overigens geen nieuwe taak van scholen, maar vormt sinds lang één van de hoofddoelen van onderwijs. De burgerschapsopdracht kan dan ook begrepen worden als hernieuwde en toegespitste aandacht daarvoor. Een sterke en veerkrachtige democratie heeft burgers nodig die de competenties hebben om in de samenleving te participeren en daaraan een bijdrage te leveren.

Het bevorderen van de sociale en maatschappelijke competenties van leerlingen is van belang voor zowel individu als samenleving. Die competenties dragen bij aan individuele ontplooiing, aan de kansen van mensen op de arbeidsmarkt en ze vergroten hun mogelijkheden tot deelname aan de samenleving. Op collectief niveau dragen ‘sociale opbrengsten’ van onderwijs bij aan de welvaart én aan het welzijn van een land door grotere sociale participatie, maatschappelijk vertrouwen of politieke betrokkenheid (Dijkstra, 2012; Van de Werfhorst, Elffers & Karsten, 2015; Ten Dam, Dijkstra, &

1 Memorie van Toelichting bij wet ‘Actief burgerschap en sociale integratie’, Tweede Kamer, 19 januari 2005 (29 959 nr. 3).

Janmaat, 2016). Het belang van burgerschapsonderwijs wordt dan ook breed onderschreven. Na eerdere adviezen van onder meer de Onderwijsraad (2003; 2012), RMO (2000) en WRR (2003) onderstreepte recent ook de adviescommissie voor herziening van het curriculum (2016) dit nog eens. Het is een taak van het onderwijs om te bevorderen dat jonge mensen aan de samenleving in al haar facetten – maatschappelijk, politiek, economisch – kunnen deelnemen.

Stagnatie

Toch wordt regelmatig geconstateerd dat het burgerschapsonderwijs in Nederland niet aan de verwachtingen voldoet. Zo heeft de onderwijsinspectie herhaaldelijk gerapporteerd dat de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs stagneert (Inspectie van het Onderwijs, 2009; 2010; 2014; 2016). De bevindingen van de onderwijsinspectie hebben betrekking op de kwaliteit van het onderwijs dat scholen geven. Ook uit andere studies blijkt dat er weinig gerichte aandacht is voor wat leerlingen op het gebied van burgerschap zouden moeten leren en hoe dat het beste kan worden aangepakt. Dit geldt voor zowel het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs (vgl. Peschar, Hooghoff, Dijkstra, & Ten Dam, 2010; Maslowski, Van der Werf, Oonk, Naayer, & Isac, 2012).

Een belemmering voor de kwaliteit van het burgerschapsonderwijs is het gebrek aan inzicht in de burgerschapscompetenties van leerlingen. Ook scholen hebben daar nauwelijks zicht op, zodat het voor hen niet goed mogelijk is het onderwijs af te stemmen op wat leerlingen nodig hebben (Inspectie van het Onderwijs, 2016). De meeste studies naar de burgerschapscompetenties van leerlingen zijn alweer minstens vijf jaar oud of maken gebruik van oudere data. Dit geldt voor internationale vergelijkingen die lieten zien dat de burgerschapscompetenties van middelbare scholieren in Nederland op een aantal punten achter blijven bij die van hun leeftijdsgenoten in omliggende landen (Kerr et al., 2010; Schulz et al., 2010; Maslowski et al., 2012), maar ook voor studies over burgerschapscompetenties in Nederland (Peschar et al., 2010; Wagenaar, Van der Schoot, & Hemker, 2011; Ledoux, Geijssel, Reumerman, & Ten Dam, 2011; Kuhlemeier, Van Boxtel, & Van Til, 2012; Geboers, Geijssel, Admiraal, Jorgensen, & Ten Dam, 2015). Een meer actueel beeld van wat Nederlandse leerlingen vandaag de dag weten, vinden en kunnen op het terrein van burgerschap is nodig. Goed burgerschapsonderwijs vraagt bovendien om inzicht in de bijdrage die scholen kunnen leveren aan de verwerving van burgerschapscompetenties, en in de kenmerken van onderwijs die daarvoor effectief zijn (voor overzichten zie o.a. Dijkstra, 2012; Ten Dam et al., 2016; Nieuwelink, 2016; Nieuwelink, Boogaard, Dijkstra, Kuiper, & Ledoux, 2016). Onderzoek wijst er voorslagnog

vooral op dat de kwaliteit van de pedagogische relatie tussen leerling en docent, het aanbieden van relevante leersituaties, en een democratische, op participatie gerichte school- en klascultuur er toe doen (Geboers, Geijssel, Admiraal, & Ten Dam, 2013; Isac, Maslowski, Creemers, & Van der Werf, 2013).

Voor de verdere ontwikkeling van burgerschapsonderwijs in Nederland is kortom meer kennis vereist over hoe scholen effectief kunnen bijdragen aan de verwerving van burgerschapscompetenties. Inzicht in de kennis, houdingen en vaardigheden van leerlingen op het terrein van burgerschap is daarvoor een eerste vereiste. Scholen, onderwijsontwikkelaars en beleidsmakers hebben die kennis tevens nodig om de verbetering van het burgerschapsonderwijs goed te kunnen sturen.

1.2 Begrippen: burgerschap, burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs

Wat is burgerschap?

Burgerschap gaat over het samenleven van mensen, in alle verbanden (anders dan gezin en familie) waarin ze leven. Samenleven verwijst naar de manieren waarop mensen zich tot andere mensen, tot gemeenschappen en tot instituties verhouden. Dat maakt al direct duidelijk dat thema's zoals diversiteit, het nemen van besluiten, sociale samenhang en participatie nauw met het begrip burgerschap verbonden zijn. Burgerschap gaat in essentie over hoe op een goede manier om te gaan met andere mensen: in het 'klein' in de relatie met anderen en in het 'groot' in de samenleving in het algemeen, zoals in de publieke ruimte, de democratie, de politiek en in relatie tot de overheid. Burgers met verschillende visies op hoe te leven moeten een vreedzame gemeenschap kunnen vormen.

Bevordering van burgerschap is een wettelijke taak van scholen. De Nederlandse overheid, die spreekt van 'actief burgerschap en sociale integratie' omschrijft burgerschap in de toelichting op de onderwijswetten als "de bereidheid en het vermogen deel uit te maken van een gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren". Sociale integratie heeft betrekking op "deelname van burgers (ongeacht hun etnische of culturele achtergrond) aan de samenleving, in de vorm van sociale participatie, deelname aan de maatschappij en haar instituties en bekendheid met en betrokkenheid bij uitingen van de Nederlandse cultuur".² Deze invulling

2 Memorie van Toelichting bij wet 'Actief burgerschap en sociale integratie', Tweede Kamer, 19 januari 2005 (29 959 nr. 3).

van burgerschap is ook te herkennen in de omschrijving die daarvan gegeven wordt in het internationale ICCS-onderzoek, waarvan deze studie onderdeel is (zie paragraaf 1.3). Onder burgerschap (*citizenship*) wordt in het daar gehanteerde kader zowel de juridische status van burgers van een nationale staat verstaan, als de participatie van mensen in de gemeenschappen waarin ze leven (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, & Agrusti, 2016). Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen relaties tussen mensen onderling en mensen en gemeenschappen enerzijds, en die tussen mensen en gemeenschappen met de overheid anderzijds.³ De relatie met de overheid maakt duidelijk dat ook het politieke domein nadrukkelijk onderdeel van burgerschap is. Het gaat dan om de manier waarop beslissingen worden genomen, wie mag en kan meepraten, hoe bestuurd wordt en verantwoording wordt afgelegd.

Bovenstaande beschrijving maakt duidelijk waarom burgerschap vaak als complex begrip wordt gezien. Het gaat om verschillende dimensies (sociaal, maatschappelijk, politiek) en om soms zeer verschillende thema's, die in de naaste omgeving, de maatschappij of de wereld kunnen spelen. Daarover kunnen bovendien heel verschillende ideeën bestaan; burgerschap gaat ook over – soms botsende – waarden en normen. Toch betekent dat niet dat burgerschap 'moeilijk' is of 'vaag'. Over de kern van burgerschap bestaat – ondanks uiteenlopende levensbeschouwelijke en morele legitimaties – doorgaans brede overeenstemming. Voor vreedzaam samenleven in een samenleving die gekenmerkt wordt door diversiteit is het nodig dat mensen anderen respecteren, democratische waarden onderschrijven en willen bijdragen aan het collectief belang. Bevordering van de sociale en maatschappelijke competenties die daarvoor nodig zijn, draagt daaraan bij.

Burgerschapscompetenties

In deze studie staan de burgerschapscompetenties van leerlingen centraal. In het algemeen zijn dat competenties die nodig zijn om op een goede manier met anderen om te gaan, en om bij te dragen aan de samenleving, de democratie en de gemeenschappen waarin leerlingen (nu en later) leven. Het gaat dan onder andere om het op vruchtbare wijze omgaan met diversiteit en verschil, om het willen bijdragen aan het algemeen belang en het maken van verantwoorde keuzes die recht doen aan eigen en algemene doelen, om inzicht in het functioneren van de samenleving

3 Binnen het conceptuele kader dat in de ICCS-studie wordt gehanteerd worden beide dimensies aangegeven met het onderscheid tussen de begrippen *civil* en *civic* (Schulz et al., 2016).

en de democratie, en om het verwerven van de waarden die daaraan ten grondslag liggen. Daarbij zijn zowel kennis, houdingen als vaardigheden van belang, evenals het vermogen om deze op passende wijze in te zetten, gegeven de situatie waarover het gaat. Niet al deze competenties komen in deze studie in volle breedte aan bod. De focus ligt op de competenties die door het internationale team van de ICCS studie 2016 zijn gekozen en geoperationaliseerd voor het vergelijkend landenonderzoek. In paragraaf 1.4 en hoofdstuk 2 worden die nader geïntroduceerd.

Burgerschapsonderwijs

Scholen kunnen de burgerschapscompetenties van hun leerlingen op uiteenlopende manieren bevorderen. Hoewel het inzicht in de manier waarop scholen dat doelgericht en effectief kunnen doen nog bescheiden is, kan vooralsnog uit onderzoek worden geconcludeerd dat daarbij niet zozeer aan één vak moet worden gedacht. De burgerschapsvorming van jongeren gaat verder dan leren over staatsinrichting of het vak maatschappijleer. Wenselijk lijkt een brede aanpak, waarbij specifieke inhouden worden overgedragen, passende werkvormen worden ingezet, een open en veilig klassenklimaat van betekenis is, het schoolklimaat aansluit bij wat de school bereiken wil, en de school burgerschap voorleeft en situaties creëert waarin leerlingen 'burgerschap' kunnen oefenen.

Naast het in kaart brengen van de burgerschapscompetenties van leerlingen, wordt in deze studie daarom eveneens aandacht besteed aan een beschrijving van het burgerschapsonderwijs van scholen. Ook hier wordt de opzet van het internationale onderzoek gevolgd, zodat vergelijking met andere landen mogelijk is. Aan de orde komen het aanbod aan burgerschapsactiviteiten, de werkvormen die de school inzet, de bekwaamheid van docenten en het pedagogisch klimaat.

Niet één invulling van burgerschapsonderwijs

In Nederland is er niet één invulling van burgerschapsonderwijs voorgeschreven. Scholen zijn vrij het burgerschapsonderwijs vorm te geven zoals hen passend lijkt. Dat geldt voor de inhoudelijke uitwerking van burgerschap, voor de verbinding daarvan met levensbeschouwelijke overwegingen of opvattingen over 'het goede leven' en voor de vertaling van de visie op 'goed burgerschap' naar onderwijsinhouden en –aanpakken. Die ruimte vloeit voort uit de grondwettelijke vrijheid van onderwijs, en wordt weerspiegeld in de wettelijke formulering van de burgerschapsopdracht. Er is alleen vastgelegd dát scholen aandacht aan burgerschap moeten besteden. Het toezicht van de onderwijsinspectie is op dit domein dan

ook terughoudend: de onderwijsinspectie stelt vooral vragen als: Heeft de school een visie op het bevorderen van burgerschap en integratie en geeft ze daar planmatig invulling aan? Wordt deze invulling verantwoord? Heeft de school zicht op de opbrengsten (evaluatie)? Is het onderwijs niet strijdig met de basiswaarden van onze democratische rechtsstaat? En speelt de school in op mogelijke risico's in de burgerschapsontwikkeling van leerlingen? De terughoudende opstelling van de overheid heeft het gevaar van vrijblijvendheid in zich, maar is ook begrijpelijk. Daarbij speelt niet alleen de vrijheid van onderwijs een rol, maar is ook van belang dat de invulling van burgerschap op veel punten afhankelijk is van de context waarin het vorm krijgt. Behalve de identiteit van een school, speelt ook de situatie waarin de school haar onderwijs geeft (zoals maatschappelijke omgeving en actualiteit) een rol. Bovendien moet burgerschap voor de betreffende leerlingen herkenbaar en relevant zijn. Wat wenselijke invullingen van burgerschapsonderwijs zijn, is dus niet op voorhand te zeggen.

Binnen het ICCS onderzoek is gekozen voor een open benadering van burgerschapsonderwijs, die ruimte geeft aan de verschillende manieren waarop scholen burgerschap willen bevorderen. Dat betekent dat geen uitspraken worden gedaan over al of niet gewenste vormen van burgerschapsonderwijs.

1.3 De International Civic and Citizenship Education Study 2016

ICCS 2016

De voorliggende studie is onderdeel van de *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS) 2016, geïnitieerd door de *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA). Na eerder landenvergelijkend onderzoek naar burgerschapscompetenties in 1971, werden in 1999 en 2009 vergelijkbare studies uitgevoerd op grotere schaal, de zgn. *Civic Education Study* (CIVED) (Torney-Purta, Lehmann, Oswald, & Schulz, 2001) en de *International Civic and Citizenship Education Study 2009* (Schulz et al., 2010). Nederland nam deel aan het onderzoek naar burgerschapscompetenties van leerlingen uit 1971, en vervolgens aan de ICCS 2009 studie.

ICCS 2009 wees uit dat leerlingen uit de tweede klas van het voortgezet onderwijs in Nederland in vergelijking met ons omringende landen minder kennis over burgerschap hadden. Ze hechtten daarentegen veel waarde aan vrijheid van meningsuiting en waren in meerderheid voorstander van

sociale en politieke rechten voor alle burgers. Het percentage leerlingen dat gelijke burgerrechten voor iedereen niet steunt, was in Nederland echter relatief hoog. Zo stonden leerlingen in Nederland in 2009 (net als leerlingen in Vlaanderen en Engeland) meer afwijzend tegenover gelijke rechten voor immigranten dan leerlingen in andere landen.

Ook kwam destijds naar voren dat leerlingen in Nederland in meerderheid vertrouwen hadden in de politiek. Dit vertrouwen was in Nederland en ons omringende landen hoger dan onder leerlingen in andere landen. Nederlandse leerlingen waren tegelijkertijd minder geïnteresseerd in politieke en maatschappelijke kwesties dan leerlingen elders. Ook de steun voor (verdergaande) Europese politieke integratie bleek, net als in andere landen, beperkt. Wel vonden Nederlandse leerlingen over het algemeen samenwerking tussen landen binnen Europa belangrijk, waren positief over uitbreiding van de Europese Unie en hadden vertrouwen in Europese instituties (Schulz et al., 2010; Maslowski et al., 2012).

In het licht van de vragen rond de ontwikkeling van het burgerschapsonderwijs besloot Nederland de deelname aan het internationale onderzoek te continueren en ook in 2016 mee te doen. Het brede bereik van het onderzoek (kennis, houdingen, vaardigheden en gedrag), de kwaliteit van de onderzoeksopzet en het vergelijkende karakter van de studie leiden tot robuuste, relevante en actuele kennis van de burgerschapscompetenties van middelbare scholieren in Nederland. Dergelijke kennis geeft scholen, onderwijsontwikkelaars en beleidsmakers in de eerste plaats inzicht in de stand van zaken, op basis waarvan beoordeeld kan worden in hoeverre de situatie toereikend is en waar verbetering wenselijk is. Het levert bovendien de informatie die nodig is voor de sturing van onderwijsontwikkeling en -beleid. Daarnaast bieden de gegevens een rijke bron voor analyse van factoren die bijdragen aan effectief burgerschapsonderwijs en maken ze verdergaand onderzoek mogelijk naar de achtergrond van uitkomstverschillen tussen groepen leerlingen en tussen scholen. Dit bevordert het inzicht in de manier waarop leerlingen burgerschapscompetenties verwerven en de mogelijkheden van scholen om daar in de inrichting van het onderwijs bij aan te sluiten. Door aansluiting bij de opzet van de ICCS 2009 studie kan bovendien worden nagegaan welke ontwikkelingen zich in de afgelopen jaren hebben voorgedaan, in de burgerschapscompetenties van leerlingen én in het burgerschapsonderwijs in Nederland.

Deelnemende landen en internationale vergelijking

Aan het ICCS 2016 onderzoek hebben 24 landen⁴ deelgenomen. De deelnemende landen zijn over de wereld verspreid, waaronder relatief veel landen uit Europa. Omdat vanuit de vergelijkende doelstelling van het onderzoek in alle landen identieke (vertaalde) meetinstrumenten zijn gebruikt en een identieke onderzoeksopzet is gevolgd (zoals voor de selectie van scholen en steekproeftrekking, het omgaan met non-respons, de operationalisering van variabelen en de constructie van schalen) levert dit onderzoek gegevens die het mogelijk maken de uitkomsten voor Nederland te vergelijken met die van andere landen. Zo zijn er vergelijkingen mogelijk met: (a) het internationaal gemiddelde: een vergelijking met de (gemiddelde) uitkomsten van alle landen die aan het onderzoek hebben deelgenomen; en met (b) specifieke vergelijkingslanden: vergelijking met de (gemiddelde) uitkomsten van Europese landen die uitgaande van de HDI-index gelijkenis met Nederland vertonen. De geselecteerde vergelijkingslanden zijn België (Vlaanderen), Denemarken, Finland, Noorwegen en Zweden.

De *Human Development Index* (HDI) is ontwikkeld in het kader van het *United Nations Development Programme* en biedt een samengevatte maat voor de situatie van een land op drie centrale dimensies van menselijke ontwikkeling, te weten volksgezondheid (gemiddelde levensverwachting), onderwijsniveau (analfabetisme en deelname aan primair, secundair en tertiair onderwijs) en de levensstandaard (BNP per hoofd van de bevolking) (United Nations, 2016). De genoemde landen scoren alle net als Nederland (HDI 0,92) in de hoogste HDI-categorie (>0,90).

Hoewel uiteenlopende vergelijkingen in meer of mindere mate en afhankelijk van het doel waarom het gaat, kunnen bijdragen aan duiding van de bevindingen voor Nederland, wordt in dit rapport vooral het accent gelegd op de 'vergelijkingslanden' als relevant referentiepunt. Immers, accent op vergelijking met het internationale gemiddelde van alle deelnemende landen zou betekenen dat de Nederlandse situatie mede wordt afgezet tegen landen in andere delen van de wereld met grote verschillen in leefsituatie, onderwijsdeelname, economische ontwikkeling en dergelijke (zoals bijvoorbeeld Colombia of Peru). Dat zou leiden tot moeilijk te interpreteren bevindingen. Dat geldt, hoewel in mindere mate, ook voor

4 De landen die aan ICCS-2016 hebben deelgenomen zijn: België (Vlaanderen), Bulgarije, Chili, Colombia, Denemarken, Dominicaanse Republiek, Duitsland (deelstaat Noordrijn-Westfalen), Estland, Finland, Hong Kong, Italië, Kroatië, Letland, Litouwen, Malta, Mexico, Nederland, Noorwegen, Peru, Rusland, Slovenië, Taiwan, Zuid-Korea en Zweden.

een vergelijking met landen uit andere delen van Europa (zoals bijvoorbeeld Malta of Slovenië). In de interpretaties van de bevindingen in dit rapport ligt daarom steeds de nadruk op de resultaten van Nederland ten opzichte van genoemde vergelijkingslanden, en speelt vergelijking met het internationale ICCS-gemiddelde een aanvullende rol.

1.4 Opzet van het onderzoek

Vanwege de internationale vergelijkbaarheid – één van de centrale doelen van ICCS – is het onderzoek in alle deelnemende landen zoveel mogelijk op dezelfde wijze uitgevoerd. Ook voor de Nederlandse studie was aansluiting bij het internationale design een belangrijk uitgangspunt. Dit betekent dat de keuzes uit de internationale ICCS-studie (Schulz, Carstens, Losito, & Fraillon, 2017) eveneens leidend waren voor de uitvoering in Nederland.⁵

Gegevensverzameling

Het hoofdonderzoek⁶ startte in september 2015 met een schriftelijke aankondiging van het onderzoek, in de vorm van een aan de schoolleiding gericht verzoek om mee te doen, ondertekend door de staatssecretaris en de voorzitter van de VO-raad. Vervolgens werd telefonisch contact gezocht met de school om het verzoek toe te lichten, verdere informatie te geven en afspraken te maken over de deelname. Daarbij werd tevens aangegeven dat de school een terugrapportage zou ontvangen van de eigen resultaten vergeleken met die van de overige scholen.

De gegevensverzameling vond plaats in februari, maart en april 2016. Voor het leerlingenonderzoek (onder tweedeklassers in het voortgezet onderwijs) werd gebruik gemaakt van drie vragenlijsten (kennistest, leerlingenvragenlijst, Europese leerlingenvragenlijst) in te vullen in drie aangesloten lesuren (met pauze) onder leiding van een getrainde onderzoeksassistent. De vragenlijsten voor docenten en school-/afdelingsleiders werden door de contactpersoon op de school verspreid en per post geretourneerd.

5 Ook in de uitvoering van de analyses is op veel punten aangesloten bij de werkwijze uit de internationale ICCS-studie. Dat betekent dat de gekozen operationalisering, schalen, enz. identiek zijn aan de internationaal gevolgde werkwijze en het merendeel van de tabellen in deze studie ook zijn terug te vinden in de internationale rapportage.

6 Voorafgaand aan het hoofdonderzoek vond een vooronderzoek plaats onder 21 scholen (aselecte steekproef van 50 scholen), gericht op het uittesten van de procedures en vragenlijsten.

Wanneer scholen niet aan het onderzoek wilden meedoen, werd daarvoor in verreweg de meeste gevallen gebrek aan tijd genoemd. Voor het opvangen van de non-respons werden twee reserve-steekproeven getrokken, waaruit na weigering van de eerste (en eventueel tweede) school een vergelijkbare vervangende school benaderd werd.⁷

Tabel 1.1. Overzicht Percentages Respons

Type	n	Respons		
		Hoofd-steekproef %	Met 1e vervangende scholen (%)	Met 2e vervangende scholen (%)
Leerlingen	2812	50,0	71,0	75,9
Docenten	1374	41,1	58,3	62,2
School-/afdelingsleiders	103	46,7	65,3	68,7

Tabel 1.1 laat zien dat een voldoende aantal scholen positief reageerde op het verzoek om aan het onderzoek deel te nemen.⁸ Vooral het belang van het onderwerp en de mogelijkheid de burgerschapscompetenties van de eigen leerlingen te kunnen vergelijken met die van leerlingen op andere scholen, bleken daarbij belangrijke overwegingen.

Respondenten

Het onderzoek is uitgevoerd onder leerlingen in het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs. De gegevens zijn verzameld op 124 middelbare scholen; per school (conform ICCS-voorschrift) één klas. Van één school deed minder dan vijftig procent van de leerlingen in de geselecteerde klas mee. Deze school is daarom buiten het onderzoek gehouden. Van de overige 123 scholen zijn in totaal 64 klassen voor vmbo, 55 havo en/of vwo klassen en 4 gemengde (vmbo-havo/vwo) klassen in het onderzoek betrokken. De gepresenteerde gegevens over burgerschapskennis, vaardigheden, houdingen en gedrag hebben betrekking op de 2812 leerlingen uit deze klassen. De scholen en klassen zijn aselect gekozen, op grond van strikte (internationaal bepaalde) steekproefvoorschriften. De deelnemende scholen vormen een goede afspiegeling

⁷ Aan elke school uit de hoofdsteekproef was een eerste en tweede reserveschool gekoppeld met dezelfde kenmerken (schooltype en aantal leerlingen).

⁸ Zie voor meer informatie over de respons Bijlage A.

van alle scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland. Een overzicht van de samenstelling van het scholenbestand is te vinden in Bijlage A.

Om zicht te krijgen op de kenmerken van de deelnemende scholen en het burgerschapsonderwijs dat de scholen geven, zijn verder gegevens verzameld onder (gemiddeld) dertien docenten per school en één school- of afdelingsleider. Docenten zijn willekeurig geselecteerd uit alle docenten die les gaven aan tweedejaars klassen van het geselecteerde schooltype op deelnemende scholen. In totaal hebben 1374 docenten en 103 locatie- of afdelingsleiders deelgenomen aan het onderzoek. De responspercentages staan vermeld in Tabel 1.1.

Wat is gemeten? Concepten en variabelen

De meting van de burgerschapscompetenties van leerlingen richt zich zoals genoemd op kennis, houdingen, vaardigheden en gedrag. Vanuit het internationale ICCS-ontwerp is een conceptueel kader ontwikkeld dat betrekking heeft op een cognitief en een affectief-gedragsdomein. Binnen deze twee domeinen wordt gekeken naar onderwerpen met betrekking tot democratie, maatschappelijke basiswaarden, maatschappelijke participatie en identiteit. Het cognitieve domein heeft betrekking op zowel weten als redeneren en toepassen. Binnen het affectie-gedragsdomein worden houdingen (attitudes) en participatie (waaronder gedrag, gedragsintenties, disposities ten opzichte van participatie – zoals burgerschapsvaardigheid⁹) in kaart gebracht (zie ook Schulz et al., 2016). In hoofdstuk 2 worden de variabelen verder toegelicht.

Domeinen

De burgerschapscompetenties van leerlingen en het burgerschapsonderwijs van scholen zijn in kaart gebracht op vier inhoudelijke domeinen van burgerschap (omschrijving volgens ICCS 2016, zie Schulz et al., 2016):

- Domein 1. Democratie (*Civic society & systems*): De maatschappij en haar instellingen, organisaties en systemen.
- Domein 2. Maatschappelijke basiswaarden (*Civic principles*): Democratische principes zoals gelijkheid, vrijheid en de rechtstaat.
- Domein 3. Maatschappelijke participatie (*Civic participation*): Vormen van burgerschapsparticipatie.

9 Burgerschapsvaardigheid wordt ook wel gezien als *self-efficacy* op het gebied van burgerschap. *Self-efficacy* is het geloof in eigen kunnen. Het is in deze studie opgevat als het oordeel van de leerling over eigen vaardigheid; deze variabele is daarom gerangschikt onder het vaardigheidsaspect van burgerschapscompetenties.

- Domein 4. Identiteit (*Civic identities*): Eigen identiteit en verbondenheid met maatschappij.

Een uitgebreid overzicht van deze inhoudelijke domeinen, en van het cognitieve en affectieve-gedragsdomein die daarbinnen worden onderscheiden, is te vinden in het *ICCS Assessment Framework* (Schulz et al., 2016). De vragenlijsten die op basis hiervan door het internationale onderzoeksconsortium waren ontwikkeld zijn naar het Nederlands vertaald door de nationale onderzoeksgroep.

De kennistest en de vragenlijsten voor de leerlingen hebben betrekking op kennis, houdingen, vaardigheden en gedrag met betrekking tot hedendaagse maatschappelijke thema's. Ook is gevraagd naar de perceptie van het burgerschapsonderwijs op de school. Leerlingen in Europese landen hebben een additionele Europese vragenlijst ingevuld met vragen die specifiek relevant zijn voor landen in Europa. De kennistest bestond uit 78 meerkeuze vragen en 9 open (*constructed response*) vragen. Van de ICCS 2016 items waren 42 items eerder onderdeel van de ICCS 2009 kennistest om vergelijkingen over de tijd te kunnen maken. De leerlingenvragenlijst bestond uit 179 meerkeuzevragen waarvan 115 items (64%) ook onderdeel van ICCS 2009 waren. De Europese vragenlijst bestond uit 71 meerkeuzevragen waarvan 21 items (30%) uit de ICCS 2009 meting.

De vragenlijsten voor de *docenten* hebben betrekking op het beeld dat docenten hebben van het sociale klimaat en het leerklimaat op school en hoe docenten bijdragen aan burgerschapscompetenties. Van de 74 items in deze vragenlijst (hoofdzakelijk meerkeuzevragen) waren 49 items (66%) ook onderdeel van ICCS 2009.

De vragenlijsten voor de *afdelingsleider* hebben betrekking op het sociale klimaat onder docenten en onder leerlingen op school, de maatschappelijke inbedding van de school en de invulling van het burgerschapsonderwijs op school. Van de 106 items in deze vragenlijst (vooral meerkeuzevragen) waren 57 items (54%) tevens opgenomen in de ICCS 2009 vragenlijst.

Om de resultaten van ICCS 2016 niet alleen te kunnen plaatsen in de tijd door middel van een vergelijking met ICCS 2009, maar tevens te laten aansluiten bij actuele ontwikkelingen, zijn in 2016 nieuwe thema's aan de vragenlijsten toegevoegd, te weten sociale media, duurzaamheid en sociale veiligheid op school.

Schaalconstructie

De ICCS 2009 schaal burgerschapskennis is ontwikkeld aan de hand van het Rasch Model (Rasch, 1960). Het internationale gemiddelde (van de

landen die in ICCS 2009 deelnamen) was voor de ICCS 2009 data vastgesteld op 500 met een standaarddeviatie van 100 voor gelijk gewogen nationale steekproeven. Om de uitkomsten van de 2016 meting te kunnen vergelijken met uitkomsten uit 2009, zijn de in 2016 verzamelde data (met opnieuw gebruik van het Rasch-model) op dezelfde schaal gezet als de ICCS 2009 data (zie voor meer gedetailleerde informatie: Schulz et al., 2017).

De schalen voor het meten van de houdingen en het gedrag van leerlingen waarvoor identieke (of bijna identieke) items zijn gebruikt als in de 2009 meting, zijn gelijkgesteld aan de schalen die in ICCS 2009 met gebruik van *Item Response Theory* (IRT) werden vastgesteld, waarbij het gemiddelde 50 en de standaardafwijking 10 was. Hierdoor kunnen resultaten uit beide metingen vergeleken worden. Voor items die in ICCS 2016 voor de eerste keer zijn gebruikt, zijn nieuwe IRT-schalen geconstrueerd met een gemiddelde van 50 en standaardafwijking van 10. Zie voor een gedetailleerde beschrijving van deze procedure Schulz en collega's (2017).

1.5 Onderzoeksvragen en opbouw van het rapport

Zoals aangegeven, richt deze studie zich op de vraag hoe het ervoor staat met de burgerschapscompetenties van middelbare scholieren in Nederland en het burgerschapsonderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs. Twee vragen staan centraal:

1. Wat is het niveau en de verdeling van de burgerschapscompetenties van leerlingen in het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs (burgerschapskennis, houdingen, vaardigheden en gedrag)?
2. Wat zijn de kenmerken van het burgerschapsaanbod van scholen voor voortgezet onderwijs?

In hoofdstuk 2 wordt ingegaan op de burgerschapscompetenties van middelbare scholieren en worden hun kennis, houdingen, vaardigheden en gedragingen beschreven. We vergelijken het beeld dat daaruit naar voren komt met de burgerschapscompetenties van leerlingen in andere landen, en met de situatie in Nederland in 2009. In hoofdstuk 3 staat de vraag naar verschillen tussen groepen leerlingen centraal: verschillen de burgerschapscompetenties van leerlingen naar sekse, sociale en etnische achtergrond en beschikken leerlingen uit verschillende schooltypen (vmbo, havo en vwo) over verschillende competenties? Hoofdstuk 4 verlegt de aandacht naar de scholen. Daarbij gaat de aandacht uit naar de wijze waarop scholen hun burgerschapsonderwijs invullen en naar verschillen in

de burgerschapscompetenties van leerlingen tussen scholen. Aan de orde komen achtereenvolgens het onderwijsaanbod, verschillen tussen leerlingen, en het verband tussen beide (ziet het onderwijs op scholen met leerlingen met een hoger niveau van burgerschapscompetenties er anders uit dan op andere scholen?). In hoofdstuk 5 maken we ten slotte de balans op. De bevindingen worden samengevat en de onderzoeksvragen beantwoord. Ook worden de bevindingen in een breder perspectief geplaatst en gaan we in op de betekenis van de resultaten voor de verdere ontwikkeling van het burgerschapsonderwijs in Nederland en het onderwijsbeleid dat daarvoor nodig is.

2. Burgerschapscompetenties van middelbare scholieren

- *Leerlingen in Nederland scoren wat betreft burgerschapskennis op het gemiddelde van alle landen die aan het ICCS onderzoek hebben meegedaan, maar hun kennisniveau ligt lager dan bij leerlingen in vergelijkbare landen. Ook heeft Nederland minder hoog-scorende leerlingen dan de vergelijkbare landen.*
- *Leerlingen in Nederland hechten minder belang aan verschillende aspecten van burgerschap dan leerlingen in de meeste andere landen.*
- *Leerlingen in Nederland hebben meer vertrouwen in maatschappelijke instituties dan het ICCS-gemiddelde, maar minder dan leerlingen in vergelijkbare landen.*
- *Leerlingen in Nederland zijn minder bezorgd over klimaatverandering en andere bedreigingen voor de toekomst dan hun leeftijdsgenoten elders.*
- *Leerlingen in Nederland ondersteunen gelijke rechten voor mannen en vrouwen meer dan het ICCS-gemiddelde, maar minder dan leerlingen in vergelijkbare landen.*
- *Leerlingen in Nederland ondersteunen gelijke rechten voor immigranten en verschillende etnische groepen in mindere mate dan leerlingen in andere landen.*
- *Leerlingen in Nederland hebben een relatief positief beeld van Europa en de EU. De houding ten opzichte van Europa is in Nederland en ook in andere landen positiever geworden.*
- *Leerlingen in Nederland schatten de eigen burgerschapsvaardigheid lager in dan leerlingen in de meeste andere landen.*
- *Maatschappelijke en politieke betrokkenheid en participatie van leerlingen in Nederland is lager dan in de meeste andere landen; dit geldt zowel voor het actuele als het toekomstige gedrag.*
- *In vergelijking met bevindingen in 2009, is er bij leerlingen in Nederland in 2016 sprake van meer burgerschapskennis, meer gesprek over sociale en politieke kwesties, en meer steun voor gelijke rechten voor etnische groepen, en ook de identificatie met Europa neemt toe. Daarentegen is er minder vertrouwen in politieke partijen en in mensen in het algemeen, en minder steun voor de invloed van religie op de samenleving dan in 2009.*

Introductie

Wat weten Nederlandse leerlingen anno 2016 over burgerschap en over onderwerpen die daarmee te maken hebben en wat vinden ze daarvan? Waar zijn ze naar eigen zeggen goed in en hoe gedragen ze zich? Dit hoofdstuk geeft antwoord op de vraag hoe het er voor staat met de burgerschapscompetenties van Nederlandse leerlingen, in internationaal vergelijkend opzicht. Tevens wordt een vergelijking gemaakt met 2009.

Kennis, houdingen, vaardigheden en gedrag

Onder burgerschapskennis wordt in het ICCS raamwerk kennis verstaan over de democratische samenleving (zoals de functie van wetten), over de onderliggende principes (zoals ieders gelijkheid voor de wet) en de toepassing daarvan (zoals verkiezingen). Ook het persoonlijke gevoel van een individu over het eigen maatschappelijke handelen en de eigen waarden en rollen in verschillende gemeenschappen (zoals leiderschap) – ‘*civic identity*’, wordt vervat onder de noemer kennis. Bij houdingen gaat het om wat jongeren vinden van democratische beginselen (zoals vrijheid van meningsuiting en onafhankelijke rechtspraak), om opvattingen over goed burgerschap (zoals het naleven van wetten en het respecteren van andersdenkenden) en gelijke rechten voor vrouwen en etnische groepen, en om maatschappelijk vertrouwen (zoals in de overheid en media). Ook vertrouwen in de toekomst komt hier aan de orde (zoals bedreigingen als gevolg van terrorisme en klimaatverandering) evenals opvattingen over Europa (zoals vrijheid van vestiging en Europese samenwerking).

Burgerschap is niet alleen belangrijk voor ‘later’, als jongeren zelfstandig een plaats in de samenleving innemen. Juist in hun dagelijks leven – thuis, op school, bij de sportclub, met vrienden, op straat – zijn uitingen van burgerschap zichtbaar en doen jonge mensen ervaringen op die van belang zijn voor burgerschap nu en later. In de ICCS studie zijn zowel gegevens verzameld over het huidige burgerschapsgedrag van leerlingen als over hun verwachtingen over toekomstig burgerschapsgedrag. Wat betreft het huidige gedrag gaat het om zaken als het volgen van een debat op televisie, het volgen van nieuws over sociale of politieke onderwerpen (zoals de krant lezen of iets opzoeken op internet) en het praten daarover (zoals met ouders of online), deelname aan activiteiten op het terrein van burgerschap (zoals meedoen aan vrijwilligerswerk of een actiegroep). Ten aanzien van toekomstig burgerschap gaat het om toekomstige politieke participatie (zoals de verwachting van jongeren om later te gaan stemmen) en om de verwachtingen van leerlingen over hun betrokkenheid later bij sociale en

politieke onderwerpen. Daarbij is zowel gekeken naar legale manieren om betrokkenheid te uiten (zoals meedoen aan online discussies of meedoen aan een vreedzame protestmars) als illegale activiteiten (zoals het bezetten van gebouwen). Ten slotte komt het vertrouwen van leerlingen in het eigen kunnen aan de orde; voelen ze zich vaardig om actief aan de samenleving mee te doen?

Nederland, internationale vergelijking en ontwikkeling in de tijd

De gegevens over de burgerschapscompetenties van leerlingen worden vanuit verschillende invalshoeken gepresenteerd. Om te beginnen wordt in paragraaf 2.1 een eerste, algemeen beeld gepresenteerd van wat veertienjarige leerlingen weten, vinden, kunnen en doen op het terrein van burgerschap. Om dit reliëf te geven, plaatst paragraaf 2.2 deze gegevens in vergelijkend perspectief. Het laat zien hoe Nederlandse scholieren zich verhouden tot jongeren in andere landen. Er worden vergelijkingen gemaakt met het internationale beeld (de 23 andere landen die aan het onderzoek hebben meegedaan) en met vijf vergelijkingslanden die in meerdere opzichten veel op Nederland lijken: België (Vlaanderen), Denemarken, Zweden, Noorwegen en Finland. Ten slotte wordt een vergelijking gemaakt in de tijd. Hiervoor worden burgerschapscompetenties in Nederland in 2016 vergeleken met de situatie zeven jaar geleden¹ en wordt een vergelijking gemaakt met verschillen tussen 2009 en 2016 in andere landen. Als er in deze paragrafen van een verschil gesproken wordt, dan gaat het om een statistisch significant verschil. Paragraaf 2.3 vat het geheel nog eens samen.

2.1 Burgerschapskennis, vaardigheden, houdingen en gedrag in Nederland

Wat weten, vinden en kunnen veertienjarige leerlingen in Nederland op het terrein van burgerschap en wat doen ze aan burgerschap in hun persoonlijke leven?

¹ Nederland participeerde ook in ICCS 2009, maar voldeed destijds niet aan de strenge steekproefvereisten. Desondanks is een vergelijking in de tijd zinvol om een beeld te krijgen van de trend: in hoeverre heeft de expliciete aandacht van de overheid voor burgerschap gedurende de afgelopen jaren zich geloond? De resultaten moeten wel met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden. Als gevolg van grotere non-respons in 2009, is het beeld van 2009 mogelijk eerder te positief dan te negatief (als er selectieve non-respons is op het onderwerp van onderzoek). Er waren echter geen aanwijzingen voor een structurele selectie bias.

Kennis over burgerschap gaat over de manier waarop de democratische samenleving ‘in elkaar zit’ (zoals kennis over wetten, het parlement, of de manier waarop besluiten genomen worden) en over de onderliggende principes daarvan (zoals de gelijkwaardigheid van mensen, rekening houden met minderheden) en de toepassing daarvan (zoals verkiezingen en stemrecht). De kennistoets die in het onderzoek is gebruikt onderscheidt vier niveaus. Het basisniveau (D) correspondeert met kennis over basale begrippen, zoals ieders gelijkheid voor de wet, of het belang van geheime stemmingen bij verkiezingen. Leerlingen die de belangrijke principes van een democratische manier van samenleven begrijpen, zoals vrijheid of gelijkheid, worden ingedeeld op het niveau daarboven (C). Leerlingen met kennis op het daarop volgende niveau (B) kunnen bovendien laten zien dat ze begrijpen hoe de democratie werkt, en kunnen bijvoorbeeld de functie van de grondwet weergeven. Een score op het hoogste niveau (A) verwijst naar leerlingen die relaties kunnen leggen tussen de manier waarop sociale en politieke processen werken, en de toepassing en de uitkomsten daarvan. De vier niveaus verwijzen zo naar een toenemende verfijning van de kennis waarover leerlingen beschikken: van basis kennis over de elementaire aspecten van een democratische manier van samenleven, tot inzicht hoe democratische besluitvorming werkt en kan worden toegepast. Meer informatie over de kennisniveaus is te vinden in Bijlage B.

Van de leerlingen in het tweede leerjaar voortgezet onderwijs in Nederland scoort zo’n tien procent op het laagste niveau D of daaronder. Bijna een kwart scoort op niveau C. De meeste leerlingen scoren op één van de twee hoogste niveaus, op elk niveau circa een derde van de leerlingen. Dat betekent dat, hoewel relatief veel leerlingen (één op de drie) over veel kennis beschikken, dat ook geldt voor de omvang van de groep die over weinig kennis beschikt: de twee laagste niveaus (D en C) omvatten samen eveneens een derde van alle leerlingen. In Tabel 2.1.1. wordt voor kennis de gemiddelde schaalscore op de kennistest weergegeven. In de rechterkolom is te zien dat 68 procent van de leerlingen een positieve score heeft (niveau A of B; zie paragraaf 2.2. voor een vergelijking met andere landen).

Tabel 2.1.1 geeft ook de (ruwe) gemiddelde scores van de leerlingen voor houdingen, vaardigheden en gedrag per onderwerp weer. Als leerlingen wordt gevraagd wat ze belangrijke aspecten vinden van burgerschap, komt vooral het respecteren van verschillende meningen naar voren: twee op de drie leerlingen geven aan dat dit voor hen een belangrijk element is van goed burgerschap. Andere aspecten, zoals zorgen voor je familie, je aan

Tabel 2.1.1. Overzicht kennis, houdingen, vaardigheden en gedrag 2016

Schaal	Gemiddeld			Gemiddeld percentage positief		Gemiddeld percentage positief	
	Gemiddeld	Min.	Max.	positief			
Burgerschapskennis	523 (4,5)			68% ^a			
Belang van aspecten van goed burgerschap	3,2 (0,5)	1	4	84%			
Belang van conventionele aspecten van burgerschap	2,7 (0,5)	1	4	59%			
Belang van sociaal bewogen burgerschap	2,7 (0,6)	1	4	63%			
Vertrouwen in maatschappelijke instituties	2,8 (0,6)	1	4	69%			
Mondiaal bewustzijn	3,1 (0,6)	1	4	74%			
Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen	3,5 (0,5)	1	4	89%			
Ondersteuning gelijke rechten voor etnische groepen	3,2 (0,6)	1	4	85%			
Ondersteuning voor gelijke rechten voor immigranten	3,0 (0,5)	1	4	76%			
Houding ten opzichte van de invloed van religie	2,0 (0,7)	1	4	26%			
Identificatie met Europa	3,2 (0,6)	1	4	85%			
Positieve verwachtingen over de toekomst van Europa	2,9 (0,5)	1	4	73%			
Negatieve verwachtingen over de toekomst van Europa	2,6 (0,5)	1	4	53%			
Het belang van samenwerking binnen Europa	3,2 (0,4)	1	4	89%			
Houding ten opzichte van de Europese Unie	3,0 (0,5)	1	4	86%			
Burgerschapsvaardigheden	2,5 (0,6)	1	4	53%			
Gebruik van traditionele informatiebronnen	2,8 (0,8)	1	4	40% ^b			
Sociale mediagebruik m.b.t. sociale en politieke onderwerpen	3,7 (0,5)	1	4	6% ^b			
Communiceren over politieke en sociale kwesties	3,2 (0,6)	1	4	23% ^b			
Maatschappelijke participatie	1,3 (0,3)	1	3	20% ^c			
Verwacht toekomstig stemedrag	2,9 (0,8)	1	4	71%			
Verwachte actieve politieke participatie	2,0 (0,6)	1	4	20%			
Verwachte deelname aan legale politieke activiteiten	2,1 (0,6)	1	4	26%			
Verwachte deelname aan illegale politieke activiteiten	2,0 (0,6)	1	4	10%			

Antwoordcategorieën lopen van één tot vier, waarbij een hogere score meer instemming met de stelling/vraag betekent. Gemiddeld percentage positief geeft percentage op hoogste twee antwoordcategorieën tenzij anders vermeld. (.) Standaard deviaties zijn tussen haakjes vermeld. ^a percentage niveau A of B (zie Bijlage B). ^b gemiddeld percentage ten minste wekelijks. ^c gemiddeld percentage ja, weleens gedaan. De vragen en antwoordcategorieën per schaal zijn opgenomen in Bijlage C.

wetten houden, hard werken en mensen helpen die het slechter hebben dan jij, worden ook door grote groepen leerlingen (rond de veertig procent) belangrijk gevonden. Dat geldt in mindere mate (circa twintig procent) voor milieubescherming en ontwikkelingshulp.

Minder steun is er voor conventionele aspecten van burgerschap (zoals stemmen bij verkiezingen en leren over geschiedenis van het land) en sociaal bewogen burgerschap (zoals deelname aan vreedzame protesten en deelname aan activiteiten om mensen in de lokale gemeenschap te helpen). Als het gaat om samenleving en politiek, geven bijna zeven van de tien leerlingen (69%) aan vertrouwen te hebben in maatschappelijke instituties (zoals politieke partijen, het parlement, de rechtbank). De groep leerlingen die veel vertrouwen stelt in 'mensen in het algemeen' en in politieke partijen, de media en sociale media, is kleiner en ligt tussen circa dertig en vijftig procent.

Maatschappelijke betrokkenheid gaat niet alleen over onderwerpen in het hier-en-nu, maar ook over de toekomst, zeker als het gaat om de condities waaronder mensen samenleven. Naast de hiervoor beschreven thema's, die direct met burgerschap verbonden zijn, schenkt het onderzoek daarom eveneens aandacht aan de vraag of leerlingen zich zorgen maken over de toekomst en de bedreigingen die zich in de wereld kunnen voordoen. Voor veel leerlingen is dat het geval. De meeste leerlingen (twee van de drie) noemen dan milieuvervuiling als een grote bedreiging, maar ook terrorisme, hongersnood en klimaatverandering worden vaak (door circa de helft van de leerlingen) genoemd. Dat geldt in mindere mate ook voor onderwerpen zoals epidemieën, droogte, overbevolking, armoede, financiële crisis en energietekorten (waarover circa een derde van de leerlingen zich veel zorgen maakt).

Burgerrechten kunnen rekenen op ondersteuning van de meeste leerlingen. Dit geldt voor gelijke rechten van mannen en vrouwen, voor gelijke rechten voor migranten, en voor gelijke rechten voor de verschillende etnische groepen. Een relatief klein deel van de leerlingen ondersteunt de invloed van religie op de samenleving (bijvoorbeeld: religieuze leefregels zijn belangrijker dan wetten en regels van de overheid).

Nederlandse leerlingen zijn voorts overwegend positief over Europa. Ze identificeren zich met Europa en vinden samenwerking tussen Europese landen belangrijk. Bijna driekwart van de leerlingen verwacht in/door Europa meer vrede en een sterkere democratie. Iets meer dan de helft van hen vindt (ook) negatieve toekomstscenario's, zoals toenemende dreiging van terrorisme en het verzwakken van de economie in Europa, reëel.

In het ICCS 2016 onderzoek hebben leerlingen niet alleen over hun houding ten opzichte van aspecten van burgerschap gerapporteerd, maar

ook over hun burgerschapsvaardigheden en gedrag. De resultaten laten zien dat ongeveer de helft van de Nederlandse leerlingen vertrouwen heeft in de eigen burgerschapsvaardigheden. Ze zijn bijvoorbeeld van mening dat ze een televisiedebat kunnen volgen over een omstreden kwestie of een krantenartikel kunnen bespreken over een conflict tussen landen. Vier op de tien leerlingen geeft aan informatie tot zich te nemen over politieke en sociale kwesties met behulp van traditionele informatiebronnen zoals de krant of het tv-journaal. Sociale media worden hier nauwelijks voor gebruikt. Ook wordt er maar in beperkte mate over sociale en politieke kwesties gecommuniceerd: slechts een kwart van de leerlingen spreekt met ouders en/of vrienden over politieke en sociale kwesties.

Ten slotte komt naar voren dat de maatschappelijke en politieke participatie onder Nederlandse leerlingen laag is. Ongeveer een vijfde deel van de leerlingen neemt deel aan maatschappelijke activiteiten als vrijwilligerswerk of campagne voeren voor een bepaalde kwestie. Jongeren zijn eveneens weinig geneigd om in de toekomst politiek actief te zijn, zoals door lid te worden van een politieke partij of vakbond. Ook de deelname aan legale of illegale protestactiviteiten is laag onder jongeren in Nederland. Wel verwachten zeven op de tien leerlingen later te gaan stemmen en zijn ze voornemens om dan ook informatie in te winnen over kandidaten.

2.2 Internationale vergelijking en vergelijking over de tijd

2.2.1. Kennis

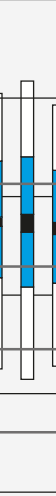
Resultaten burgerschapskennis ICCS 2016

Vergelijking van burgerschapskennis tussen landen

In Tabel 2.2.1 wordt de verdeling van uitkomsten op de kennistoets over burgerschap voor alle landen weergegeven in de volgorde van het land met de hoogste gemiddelde score tot het land met de laagste gemiddelde score. Deze schaalscores zijn gebaseerd op het aantal goede antwoorden van leerlingen op de kennistest en vervolgens met behulp van 'item response theory' (IRT) geschaald. Een hogere score geeft een hoger kennisniveau qua complexiteit en een hogere bekwaamheid om de kennis ook toe te passen weer (zie Bijlage B voor een overzicht).

De tabel laat zien dat de burgerschapskennis van leerlingen in Nederland gemiddeld is: de gemiddelde schaalscore van 523 verschilt niet significant van het internationale gemiddelde. Of een verschil significant boven of

Tabel 2.2.1. Vergelijking van burgerschapskennis tussen landen

Land	Jaren onderwijs	Gemiddelde leeftijd	Burgerschapskennis				Gemiddelde schaalscore	HDI
Denemarken [†]	8	14,9					586 (3,0) ▲	0,93
Taiwan	8	14,1					581 (3,0) ▲	0,74
Zweden [†]	8	14,7					579 (2,8) ▲	0,91
Finland	8	14,8					577 (2,3) ▲	0,90
Noorwegen (9) [†]	9	14,6					564 (2,2) ▲	0,95
Estland [†]	8	14,9					546 (3,1) ▲	0,87
Rusland	8	14,8					545 (4,3) ▲	0,80
België (Vlaanderen)	8	13,9					537 (4,1) ▲	0,90
Slovenië	8	13,8					532 (2,5) ▲	0,83
Kroatië	8	14,6					531 (2,5) ▲	0,89
Italië	8	13,8					524 (2,4) ▲	0,89
Nederland [†]	8	14,0					523 (4,5)	0,92
Litouwen	8	14,7					518 (3,0)	0,85
Letland [†]	8	14,8					492 (3,1) ▼	0,83
Malta	9	13,8					491 (2,7) ▼	0,86
Bulgarije	8	14,7					485 (5,3) ▼	0,79
Chili	8	14,2					482 (3,1) ▼	0,85
Colombia	8	14,6					482 (3,4) ▼	0,73
Mexico	8	14,1					467 (2,5) ▼	0,76
Peru	8	14,0					438 (3,5) ▼	0,74
Dominicaanse Republiek	8	14,2					381 (3,0) ▼	0,72
ICC5 2016 gemiddelde		14,4	Onder D D C B A				517 (0,7)	

Land	Jaren onderwijs	Gemiddelde leeftijd	Burgerschapskennis	Gemiddelde schaalscore	HDI
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen					
Hong Kong	8	13,9		515 (6,6)	▲ 0,92
Zuid-Korea ²	8	14,0		551 (3,6)	▲ 0,90
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen					
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	8	14,3		519 (2,7)	▲ 0,93

Met lichtblauw aangeduide landen zijn de vergelijkingslanden (zie hoofdstuk 1). De schaal burgerschapskennis heeft een internationaal gemiddelde dat in 2009 vastgesteld is op 500, met een standaarddeviatie van 100. Voor meer informatie over de niveaus zie Bijlage II.

() Standaardfouten tussen haakjes.

¹ Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

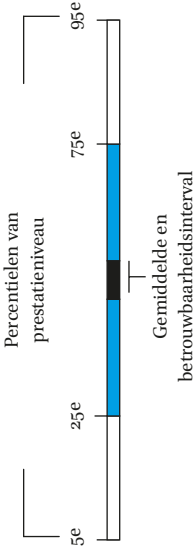
² Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

³ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

⁴ Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

prestatienniveau significant hoger dan internationaal gemiddelde ▲

prestatienniveau significant lager dan internationaal gemiddelde ▼



Tabel 2.2.2. Verdeling over de beheersingsniveaus

Land	Onder niveau D	Niveau D	Niveau C	Niveau B	Niveau A
Denemarken [†]	0,4 (0,1)	2,3 (0,4)	10,2 (0,8)	24,6 (0,8)	62,4 (1,3)
Taiwan	0,5 (0,2)	2,9 (0,4)	9,9 (0,8)	24,5 (1,2)	62,2 (1,4)
Finland	0,3 (0,1)	2,3 (0,4)	10,0 (0,8)	27,0 (1,4)	60,4 (1,6)
Zweden [†]	0,7 (0,2)	3,6 (0,6)	12,2 (0,8)	25,2 (1,0)	58,3 (1,3)
Noorwegen (9) [†]	0,7 (0,2)	3,8 (0,3)	13,1 (0,7)	28,9 (1,0)	53,5 (1,2)
Estland [†]	0,2 (0,1)	3,2 (0,5)	16,7 (1,0)	36,9 (1,5)	43,0 (1,8)
Rusland	0,3 (0,1)	3,7 (0,5)	16,6 (1,3)	37,3 (1,5)	42,1 (2,1)
België (Vlaanderen)	0,2 (0,1)	4,6 (0,8)	19,1 (1,6)	36,6 (1,6)	39,5 (2,2)
Slovenië	0,4 (0,2)	4,5 (0,5)	20,6 (0,9)	37,6 (1,2)	37,0 (1,4)
Kroatië	0,3 (0,1)	3,9 (0,5)	19,9 (1,2)	39,9 (1,5)	36,0 (1,5)
Nederland [†]	0,9 (0,4)	8,2 (1,4)	23,2 (1,5)	32,1 (1,8)	35,6 (1,8)
Italië	0,9 (0,3)	6,5 (0,6)	21,5 (0,8)	36,1 (1,1)	34,9 (1,2)
Litouwen	0,7 (0,3)	6,7 (0,8)	23,5 (1,2)	38,5 (1,6)	30,5 (1,7)
Bulgarije	6,4 (1,2)	16,0 (1,3)	22,5 (1,4)	28,4 (1,5)	26,7 (1,5)
Malta	5,5 (0,5)	13,4 (0,8)	23,2 (1,0)	31,7 (1,1)	26,2 (1,1)
Chili	3,7 (0,5)	16,0 (0,9)	27,2 (1,0)	31,7 (1,0)	21,4 (1,1)
Letland [†]	1,7 (0,4)	10,7 (1,1)	29,1 (1,3)	39,0 (1,8)	19,5 (1,6)
Colombia	2,1 (0,4)	13,8 (1,1)	31,3 (1,0)	35,4 (1,2)	17,4 (1,2)
Mexico	3,2 (0,4)	17,7 (1,0)	33,1 (1,2)	32,8 (1,0)	13,1 (0,8)
Peru	9,4 (0,9)	23,5 (1,2)	32,2 (1,2)	26,0 (1,2)	8,8 (0,8)
Dominicaanse Republiek	19,0 (1,2)	38,7 (1,2)	30,1 (1,2)	11,0 (1,0)	1,2 (0,4)
ICCS 2016 gemiddelde	2,7 (0,1)	9,8 (0,2)	21,2 (0,2)	31,5 (0,3)	34,7 (0,3)

Onder niveau D

Niveau C

Niveau B

Niveau A

Niveau D

Niveau B

Land	Onder niveau D		Niveau D	Niveau C	Niveau B	Niveau A					
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen											
Hong Kong	3,4	(0,9)	10,9	(1,5)	19,1	(1,7)	31,5	(1,6)	35,0	(2,3)	
Zuid-Korea ²	0,8	(0,3)	5,2	(0,8)	16,5	(1,0)	30,5	(1,2)	47,0	(1,6)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen											
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	0,6	(0,1)	6,6	(0,7)	22,8	(1,7)	39,3	(1,5)	30,7	(1,6)	

Met lichtblauw aangeduide landen zijn de vergelijkingslanden (zie hoofdstuk 1). Percentage leerlingen per niveau per land. () Standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevroegd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

² Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

³ Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

onder het internationale gemiddelde zit is af te lezen aan de driehoekjes in de rechter kolom. De resultaten van acht landen liggen significant onder het internationale gemiddelde en elf landen scoren daarboven.

In vergelijking met de vergelijkingslanden (deze zijn gearceerd in de tabel) doet Nederland het niet goed: de gemiddelde burgerschapskennis van Nederlandse leerlingen ligt onder die van leerlingen in Denemarken, Zweden, Noorwegen en Vlaanderen.

De verdeling over de beheersingsniveaus in verschillende landen

In ICCS 2009 werden drie beheersingsniveaus (niveau 1, 2, 3) van burgerschapskennis onderscheiden. Naar aanleiding van de bevindingen in 2009 zijn verschillende vragen toegevoegd om burgerschapskennis op niveau 1, en daaronder, beter in beeld te brengen. Als gevolg hiervan brengt ICCS 2016 nu vijf beheersingsniveaus (niveau A, B, C, D en lager dan D) in kaart (zie voor een overzicht Bijlage B). Het internationale ICCS 2016 rapport bevat een uitgebreide toelichting op de ontwikkeling van deze kennisschaal met de verschillende niveaus (Schulz et al., 2016, 2017).

Tabel 2.2.2 geeft de verdeling over de beheersingsniveaus met betrekking tot burgerschapskennis per land weer, in de volgorde van het hoogste naar het laagste percentage leerlingen die scoren op niveau A. Opvallend is dat, in vergelijking met Denemarken, Finland, Zweden, Noorwegen en Vlaanderen, Nederland een grotere spreiding over de verschillende beheersingsniveaus kent. In vergelijking met bovengenoemde landen scoren in Nederland bovendien minder leerlingen in de hoogste categorieën (A en B), en meer leerlingen in de laagste categorieën (C, D, en lager dan D).

Verschillen in burgerschapskennis tussen 2009 en 2016

De landen die hebben deelgenomen aan ICCS 2016 hebben alle dezelfde kennistoets bij de leerlingen afgenomen. Onderdeel van deze toets zijn 42 trend-items die zowel in 2009 als in 2016 zijn opgenomen. Op basis van deze trend-items kan de burgerschapskennis van leerlingen in 2016 vergeleken worden met die in 2009. Voor negentien landen (inclusief Nederland) kan deze vergelijking worden gemaakt.

In Tabel 2.2.3 worden de gemiddelde schaalscores op burgerschapskennis van de verschillende landen in 2009 en 2016 weergegeven. Er is over het geheel van de ICCS-deelnemers duidelijk sprake van een vooruitgang. Gemiddeld genomen beschikken leerlingen in de meeste landen over meer burgerschapskennis in 2016 dan in 2009. Dit geldt ook in sterke mate voor leerlingen in Nederland. Geen van de onderzochte landen is significant lager gaan scoren op kennis; wel zijn er zeven landen waar leerlingen op

Tabel 2.2.3. Burgerschapskennis in 2009 en 2016

Land	Gemiddelde schaalscore ICCS		Gemiddelde schaalscore ICCS		Verschil tussen 2016 en 2009		Verschil 2016/2009
	2016	2009	2016	2009	2016 en 2009		
Zweden¹	579	(2,8)	537	(3,1)	42	(5,2)	
Rusland	545	(4,3)	506	(3,8)	38	(6,5)	
Nederland¹	523	(4,5)	494	(7,6)	29	(9,4)	
Noorwegen (9)¹	564	(2,2)	538	(4,0)	25	(5,5)	
België (Vlaanderen)	537	(4,1)	514	(4,7)	23	(6,9)	
Taiwan	581	(3,0)	559	(2,4)	22	(5,0)	
Estland¹	546	(3,1)	525	(4,5)	21	(6,3)	
Colombia	482	(3,4)	462	(2,9)	20	(5,5)	
Bulgarije	485	(5,3)	466	(5,0)	19	(8,0)	
Slovenië	532	(2,5)	516	(2,7)	16	(4,8)	
Mexico	467	(2,5)	452	(2,8)	15	(4,9)	
Litouwen	518	(3,0)	505	(2,8)	13	(5,2)	
Letland¹	492	(3,1)	482	(4,0)	11	(5,9)	
Denemarken¹	586	(3,0)	576	(3,6)	10	(5,6)	
Malta	491	(2,7)	490	(4,5)	2	(6,1)	
Dominicaanse Republiek	381	(3,0)	380	(2,4)	1	(5,0)	
Finland	577	(2,3)	576	(2,4)	0	(4,5)	
Chili	482	(3,1)	483	(3,5)	-1	(5,6)	
Italië	524	(2,4)	531	(3,3)	-6	(5,1)	

Met lichtblauw aangeduide landen zijn de vergelijkingslanden (zie hoofdstuk 1).

() Standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: openvolgend hoger leerjaar bevestigd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproeven met gebruik van vervangingscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

hetzelfde kennisniveau zijn gebleven. Hoewel in Nederland dus sprake is van een betere score op de kennistoets in vergelijking met 2009, is de positie ten opzichte van andere landen niet veranderd; leerlingen in Nederland scoren in beide metingen rond het internationale gemiddelde.

2.2.2. Houdingen

ICCS 2016 besteedt veel aandacht aan houdingen van jongeren. Er wordt onderscheid gemaakt tussen houdingen ten opzichte van aspecten van burgerschap, houdingen ten opzichte van democratische basiswaarden, en houdingen ten opzichte van de Europese Unie.

Houdingen ten opzichte van aspecten van burgerschap

Belang van aspecten van goed burgerschap

Hoe kijken jongeren aan tegen goed burgerschap? Hoe belangrijk vinden zij aspecten als: hard werken; de wet gehoorzamen; zich inzetten voor het economische welzijn van het gezin; zich persoonlijk inzetten voor de bescherming van natuurlijke hulpbronnen; het respecteren van het recht op een eigen mening; steun geven aan mensen die het slechter hebben dan jezelf; en deelnemen aan activiteiten om mensen in minder ontwikkelde landen te helpen?²

Opvallend is dat Nederlandse leerlingen vrijwel alle onderscheiden aspecten van burgerschap gemiddeld genomen minder belangrijk vinden dan hun leeftijdsgenoten in het buitenland. Alleen 'het respecteren van het recht op een eigen mening' wordt in Nederland even belangrijk gevonden als in andere landen (zie Tabel 2.2.4). Internationaal gezien vinden leerlingen het meest belangrijk voor goed burgerschap om – altijd – de wet te gehoorzamen, zich in te zetten voor het economische welzijn van hun gezinnen, en de mening van anderen te respecteren. Ook Nederlandse leerlingen vinden deze drie aspecten het meest belangrijk, al hechten ze er relatief (veel) minder belang aan. Dat geldt ook voor Vlaanderen, Noorwegen, Zweden en Finland, ook al is de waardering voor deze aspecten in die landen over het algemeen wel hoger dan in Nederland.

Belang van conventionele aspecten van burgerschap

ICCS 2016 heeft, evenals in 2009, aandacht geschonken aan een aantal meer conventionele aspecten van burgerschap die vooral betrekking

2 Het betreft een (ten opzichte van de vorige meting in 2009) nieuw toegevoegd onderdeel.

hebben op de traditioneel politieke kant van burgerschap. Zo is leerlingen gevraagd naar het belang van: stemmen bij elke nationale verkiezing (door 73% van de Nederlandse leerlingen belangrijk gevonden); je aansluiten bij een politieke partij (29% belangrijk); leren over de geschiedenis van het land (55% belangrijk); politieke kwesties volgen in de krant, op de radio, op tv of op internet (70% belangrijk); respect tonen voor volksvertegenwoordigers (85% belangrijk); en betrokken zijn bij politieke discussies (41% belangrijk).

Tabel 2.2.5 geeft per land het gemiddelde weer van het belang dat gehecht wordt aan conventioneel burgerschap in 2009 en 2016. De vergelijkingslanden, met uitzondering van Denemarken, zitten alle onder het internationale gemiddelde. Hierbij liggen de scores voor Nederland en Vlaanderen het verst onder het internationale gemiddelde. Daarnaast hechten leerlingen in de vergelijkingslanden in 2016 meer belang aan conventioneel burgerschap dan in 2009, maar dit geldt niet voor Nederland.

Belang van sociaal bewogen burgerschap

Goed burgerschap heeft ook een sociale dimensie. Het gaat dan om de omgang van mensen met elkaar en het milieu, en om het opkomen voor elkaar en de (sociale) omgeving. Aan leerlingen is daarom gevraagd het belang aan te geven van: deelnemen aan vreedzame protesten tegen wetten die als onrechtvaardig worden beschouwd (door 37% van de Nederlandse leerlingen belangrijk gevonden); activiteiten om mensen in de lokale gemeenschap te helpen (71% belangrijk); activiteiten om de rechten van de mens te bevorderen (72% belangrijk); en activiteiten om het milieu te beschermen (71% belangrijk). Deze aspecten van sociaal bewogen burgerschap waren ook onderdeel van ICCS 2009, hetgeen een vergelijking in de tijd mogelijk maakt.

In Tabel 2.2.6 staan de gemiddelden van hoe belangrijk leerlingen sociaal bewogen burgerschap vinden in 2009 en 2016. Het beeld dat we zagen bij conventioneel burgerschap keert ook hier terug. Sociaal bewogen burgerschap vinden Nederlandse leerlingen minder belangrijk dan hun leeftijdsgenoten elders. Van alle deelnemende landen hechten leerlingen in Nederland en Denemarken de minste waarde aan de verschillende aspecten van sociaal bewogen burgerschap. Alle vergelijkingslanden scoren onder het ICCS gemiddelde, zodat het verschil met Nederland ten opzichte van deze landen minder groot is. Het internationale gemiddelde van 2016 ligt iets hoger dan in 2009, maar dit verschil zien we in Nederland niet.

Tabel 2.2.4. Belang van aspecten van goed burgerschap

Land	Percentage leerlingen dat de volgende zaken zeer belangrijk vindt om een goede volwassen burger te zijn:							Gemiddelde schaalscore belang van aspecten van goed burgerschap
	Hard werken	Altijd de wet gehoorzamen	Zich inzetten voor het economisch welzijn van hun gezin	Zich persoonlijk in- zetten voor de bescherming van natuurlijke hulpbronnen	Het recht om een eigen mening te hebben respecteren	Steun geven aan mensen die het slechter hebben dan jezelf	Deelnemen aan activiteiten om mensen in minder ontwik- kelde landen te helpen	
Nederland ¹	38 (1,1) ▽	41 (1,1) ▽	44 (1,4) ▽	22 (0,9) ▽	60 (1,1)	37 (1,1) ▽	21 (0,9) ▽	46 (0,2) ▽
België (Vlaanderen)	38 (1,1) ▽	56 (1,4) ▽	61 (1,2) ▽	40 (1,2) ▽	61 (1,3)	49 (1,1)	32 (1,1) ▽	49 (0,2) ▽
Denemarken ¹	30 (0,9) ▽	67 (0,9) ▽	53 (1,0) ▽	31 (0,9) ▽	67 (1,0)	34 (1,0)	16 (0,6) ▽	47 (0,2) ▽
Finland	49 (1,2) ▽	67 (1,1) ▽	72 (1,1) ▽	44 (1,1) ▽	59 (1,0) ▽	49 (1,0)	22 (0,8) ▽	50 (0,2) ▽
Noorwegen (9)	38 (0,8) ▽	63 (0,7) ▽	55 (0,8) ▽	40 (0,8) ▽	70 (0,7) ▽	50 (0,9)	34 (0,8)	50 (0,2)
Zweden ¹	37 (1,0) ▽	72 (0,9) ▽	53 (0,9) ▽	46 (1,1) ▽	77 (1,0) ▽	51 (1,3)	29 (1,0) ▽	50 (0,2)
Bulgarije	53 (1,2) ▽	42 (1,0) ▽	61 (1,1)	50 (1,1)	55 (1,3)	49 (1,2)	35 (1,0)	49 (0,3) ▽
Chili	33 (0,9) ▽	51 (1,1) ▽	61 (1,0)	58 (1,0)	64 (0,9)	60 (1,0)	47 (1,0)	51 (0,3) ▽
Colombia	43 (0,9)	53 (0,9) ▽	62 (0,7) ▽	68 (0,9) ▽	65 (0,9)	55 (0,8)	47 (0,9)	51 (0,2) ▽
Dominicaanse Republiek	63 (0,9) ▽	64 (0,9) ▽	66 (0,8) ▽	63 (1,0) ▽	64 (0,7) ▽	62 (0,8)	59 (0,9) ▽	54 (0,2) ▽
Estland ¹	25 (1,0) ▽	45 (1,1) ▽	68 (0,9) ▽	39 (1,1) ▽	48 (1,1) ▽	38 (1,4)	21 (0,9) ▽	47 (0,2) ▽
Italië	43 (1,0)	82 (0,9) ▽	77 (0,7) ▽	58 (1,0) ▽	64 (1,1)	59 (1,1)	36 (0,8)	52 (0,2) ▽
Kroatië	64 (1,2) ▽	56 (1,2) ▽	55 (1,2) ▽	50 (1,2)	67 (1,2)	63 (1,2)	43 (1,2)	53 (0,3) ▽
Letland ¹	23 (0,8) ▽	50 (1,3) ▽	60 (1,2)	36 (1,0)	49 (1,3)	40 (1,2)	23 (0,9) ▽	46 (0,2) ▽
Litouwen	31 (1,0) ▽	70 (1,2) ▽	60 (1,0)	56 (1,0)	63 (1,0)	37 (0,9)	30 (1,0)	49 (0,2) ▽
Malta	52 (0,8) ▽	69 (0,8) ▽	58 (1,0)	52 (0,8)	61 (0,7) ▽	49 (0,8)	40 (0,8)	51 (0,2) ▽
Mexico	50 (0,9) ▽	52 (1,0) ▽	65 (0,9) ▽	63 (0,8) ▽	61 (1,0)	55 (0,9)	48 (0,8) ▽	52 (0,2) ▽
Peru	39 (1,0) ▽	52 (1,1) ▽	62 (0,8) ▽	63 (0,9) ▽	62 (1,1)	49 (0,8)	47 (1,0) ▽	51 (0,2) ▽
Rusland	32 (0,9) ▽	50 (1,3) ▽	65 (1,1) ▽	46 (1,2) ▽	54 (1,0) ▽	47 (1,1)	31 (1,1) ▽	49 (0,3) ▽
Slovenië	47 (1,1) ▽	61 (1,1) ▽	35 (1,2) ▽	51 (1,1)	60 (1,1)	51 (1,0)	35 (1,0)	49 (0,2) ▽

Land	Percentage leerlingen dat de volgende zaken zeer belangrijk vindt om een goede volwassen burger te zijn:										Gemiddelde schaalscore belang van aspecten van goed burgerschap
	Hard werken	Altijd de wet gehoorzen	Zich inzetten voor het economisch welzijn van hun gezinnen	Zich persoonlijk in- zetten voor de bescherming van natuurlijke hulpbronnen	Het recht om een eigen mening te hebben respecteren	Steun geven aan mensen die het slechter hebben dan jezelf	Deelnemen aan activiteiten om mensen in minder ontwik- kelde landen te helpen				
Taiwan	54 (1,0) ▲	71 (1,0) ▲	60 (0,8)	57 (1,0) △	72 (1,0) ▲	50 (1,0)	36 (1,0)	53 (0,2) ▲			
ICCS gemiddelde											
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen											
Hong Kong	42 (0,2)	59 (0,2)	60 (0,2)	49 (0,2)	62 (0,2)	49 (0,2)	35 (0,2)	50 (0,0)			
Zuid-Korea ²	48 (1,5)	58 (1,4)	41 (1,2)	46 (1,3)	56 (1,5)	32 (1,0)	24 (1,0)	48 (0,3)			
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen											
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	49 (1,2)	56 (1,2)	50 (1,2)	59 (1,3)	59 (1,3)	49 (1,4)	32 (1,5)	51 (0,3)			
	21 (1,4)	76 (1,9)	61 (1,8)	28 (1,6)	68 (2,3)	41 (1,6)	25 (1,3)	47 (0,4)			

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde ▼

(0) standaardfouten tussen haakjes. (9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.

² Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

³ Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 2.2.5. Belang van conventionele aspecten van burgerschap in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	48 (0,3) ▼	47 (0,3)	1,0 (0,6)
België (Vlaanderen)	48 (0,2) ▼	46 (0,2)	2,2 (0,5)
Denemarken [†]	50 (0,2) ▽	48 (0,2)	2,2 (0,5)
Finland	48 (0,2) ▼	45 (0,2)	2,6 (0,5)
Noorwegen (9)	51 (0,1) ▽	49 (0,2)	1,3 (0,5)
Zweden	49 (0,3) ▽	46 (0,2)	3,0 (0,5)
Bulgarije	50 (0,3) ▽	49 (0,2)	0,8 (0,5)
Chili	51 (0,3)	51 (0,2)	-0,7 (0,6)
Colombia	52 (0,2) △	52 (0,2)	0,1 (0,5)
Dominicaanse Republiek	58 (0,3) ▲	55 (0,3)	2,8 (0,6)
Estland	48 (0,3) ▼	47 (0,2)	0,4 (0,5)
Italië	55 (0,2) ▲	54 (0,2)	0,7 (0,5)
Kroatië	52 (0,2) △		
Letland	50 (0,3) ▽	50 (0,2)	0,4 (0,5)
Litouwen	52 (0,2) △	51 (0,2)	1,5 (0,5)
Malta	50 (0,2) ▽	50 (0,3)	0,1 (0,5)
Mexico	55 (0,3) ▲	54 (0,2)	1,0 (0,5)
Peru	55 (0,2) ▲		
Rusland	52 (0,3) △	53 (0,3)	-0,5 (0,6)
Slovenië	48 (0,3) ▼	46 (0,2)	1,5 (0,5)
Taiwan	52 (0,2) △	50 (0,2)	1,7 (0,5)
Gemiddelde ICCS 2016	51 (0,1)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	51 (0,1)	50 (0,1)	1,2 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen			
Hong Kong	51 (0,2)		
Zuid-Korea ²	53 (0,3)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	48 (0,4)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn	
meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 2.2.6. Belang van sociaal bewogen burgerschap in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	45 (0,2) ▼	45 (0,4)	-0,3 (0,6)
België (Vlaanderen)	48 (0,2) ▽	46 (0,2)	1,8 (0,5)
Denemarken [†]	44 (0,2) ▼	44 (0,2)	-0,2 (0,5)
Finland	47 (0,2) ▼	46 (0,2)	1,3 (0,5)
Noorwegen (9)	50 (0,2) ▽	49 (0,2)	0,6 (0,5)
Zweden	49 (0,3) ▽	48 (0,2)	1,6 (0,5)
Bulgarije	53 (0,3) ▲	54 (0,2)	-0,4 (0,5)
Chili	52 (0,2) △	54 (0,2)	-2,1 (0,5)
Colombia	55 (0,2) ▲	55 (0,1)	-0,2 (0,5)
Dominicaanse Republiek	56 (0,2) ▲	53 (0,3)	2,4 (0,5)
Estland	48 (0,3) ▽	48 (0,2)	0,2 (0,5)
Italië	53 (0,2) △	52 (0,2)	1,1 (0,5)
Kroatië	52 (0,2) △		
Letland	48 (0,2) ▽	49 (0,2)	-1,5 (0,5)
Litouwen	49 (0,2) ▽	49 (0,2)	0,0 (0,5)
Malta	50 (0,2) ▽	49 (0,3)	0,6 (0,6)
Mexico	54 (0,2) ▲	53 (0,2)	0,9 (0,5)
Peru	53 (0,2) △		
Rusland	49 (0,3) ▽	50 (0,2)	-0,9 (0,5)
Slovenië	49 (0,2) ▽	48 (0,2)	1,1 (0,5)
Taiwan	52 (0,2) △	52 (0,2)	-0,6 (0,5)
Gemiddelde ICCS 2016	50 (0,0)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	50 (0,0)	50 (0,1)	0,3 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen			
Hong Kong	49 (0,2)		
Zuid-Korea ²	53 (0,3)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	47 (0,4)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Vertrouwen in maatschappelijke instituties

Een wezenlijk onderdeel van burgerschap is het vertrouwen van mensen in maatschappelijke instituties. Gevraagd is in hoeverre leerlingen vertrouwen hebben in: de landelijke en lokale overheid; de Eerste en Tweede Kamer; de Provinciale Staten; de politieke partijen; de politie; de rechtbank; het leger; de media; en sociale media.

De Tabellen 2.2.7a en 2.2.7b laten zien dat Nederlandse leerlingen in vergelijking met andere landen gemiddeld meer vertrouwen hebben in de landelijke overheid, het nationaal parlement (de Eerste en Tweede Kamer), politieke partijen en de rechtbank. Het vertrouwen in de media en de sociale media is daarentegen relatief laag (onder het internationale gemiddelde). Als het gaat om het vertrouwen in mensen in het algemeen, bevinden Nederlandse leerlingen zich op het internationale gemiddelde. Vergelijking met leerlingen in vergelijkbare landen laat echter zien dat scholieren in deze landen over het algemeen meer vertrouwen in maatschappelijke instituties hebben.

Nederlandse leerlingen hebben in 2016 evenveel vertrouwen in maatschappelijke instituties als in 2009. Dit geldt echter niet voor het vertrouwen in politieke partijen, en het vertrouwen in mensen in het algemeen. Dit is afgenomen.

Leerlingen uit de deelnemende Europese landen hebben ook aangegeven in hoeverre ze vertrouwen hebben in de Europese Commissie en het Europees Parlement (zie Tabel 2.2.8). Het vertrouwen hierin van Nederlandse leerlingen is, net als in Vlaanderen en Denemarken, gelijk aan het internationaal gemiddelde.³ Finse en Zweedse jongeren hebben juist een bovengemiddeld vertrouwen in deze Europese instituties. In vrijwel alle landen is het vertrouwen in de Europese Commissie en het Europese Parlement er in de afgelopen zeven jaren op vooruit gegaan. Bij Nederlandse leerlingen geldt dit alleen voor het vertrouwen in de Europese Commissie.

Mondiaal bewustzijn

In de ICCS 2016-meting zijn eveneens vragen opgenomen over de gevolgen van de wereldwijde internationalisering en ontwikkelingen op mondiaal niveau.⁴ Welk beeld hebben leerlingen van wereldwijde kwesties? Wat is hun bewustzijn van en bezorgdheid over de toekomst van de wereld? In

3 De vergelijking met andere landen over deze onderwerpen is gebaseerd op landen die ook de Europese module uit het ICCS-onderzoek hebben afgenomen.

4 Het betreft een (ten opzichte van de vorige meting in 2009) nieuw toegevoegd onderdeel.

Tabel 2.2.7a. Vertrouwen in maatschappelijke instituties in 2009 en 2016

Land	Percentage leerlingen dat volledig of best wel veel vertrouwen heeft in:					de rechtbank		
	de nationale overheid		het nationale parlement		verschil	2016	2009	Verschil
	2016	2009	2016	2009		2016	2009	Verschil
Nederland [†]	70 (1,4)	△ 70 (2,2)	0 (2,6)			63 (1,3)	△ 65 (2,0)	-2 (2,4)
België (Vlaanderen)	72 (1,1)	△ 51 (1,0)	21 (1,5)			70 (1,1)	△ 50 (1,3)	20 (1,7)
Denemarken [†]	74 (1,0)	△ 72 (1,0)	1 (1,4)			65 (1,0)	△ 66 (1,1)	-1 (1,5)
Finland	82 (1,0)	▲ 82 (0,8)	0 (1,3)			74 (1,1)	▲ 74 (1,0)	0 (1,5)
Noorwegen (9)	79 (0,7)	▲ 67 (1,1)	11 (1,3)			77 (0,7)	▲ 69 (1,0)	9 (1,2)
Zweden [†]	79 (1,0)	▲ 73 (1,2)	6 (1,6)			79 (1,1)	▲ 72 (1,2)	7 (1,6)
Bulgarije	59 (1,2)	▽ 56 (1,3)	3 (1,8)			56 (1,1)	▽ 44 (1,1)	11 (1,6)
Chili	50 (1,0)	▼ 65 (1,0)	-15 (1,4)			42 (0,9)	▼ 54 (1,0)	-12 (1,4)
Colombia	55 (1,2)	▼ 62 (1,2)	-7 (1,7)			46 (1,2)	▼ 49 (1,4)	-3 (1,8)
Dominicaanse Republiek	(r)							
Estland [†]	73 (1,2)	▲ 74 (1,3)	4 (1,7)			73 (1,1)	▲ 67 (1,5)	6 (1,9)
Italië	73 (1,2)	△ 62 (1,4)	11 (1,9)			56 (1,4)	▽ 45 (1,4)	12 (2,0)
Kroatië	57 (1,0)	▽ 74 (0,9)	-17 (1,4)			65 (0,9)	△ 74 (1,0)	-9 (1,3)
Letland [†]	42 (1,5)	▼ 32 (1,2)	27 (1,8)			37 (1,4)	▼ 20 (1,2)	26 (1,7)
Litouwen	60 (1,3)	△ 54 (0,9)	20 (1,3)			46 (1,2)	▽ 34 (1,0)	17 (1,6)
Malta	66 (0,8)	62 (1,4)	4 (1,6)			59 (0,9)	61 (1,4)	-2 (1,7)
Mexico	57 (1,1)	▽ 58 (1,0)	-1 (1,5)			56 (0,9)	▽ 54 (0,9)	2 (1,3)
Peru	49 (1,0)	▼ 88 (0,7)	1 (0,9)			42 (0,9)	▼ 74 (0,9)	-2 (1,3)
Rusland	89 (0,6)	▼ 56 (1,4)	-8 (2,0)			73 (1,0)	△ 53 (1,3)	-2 (1,9)
Slovenië	49 (1,4)	△ 44 (0,9)	17 (1,3)			50 (1,3)	△ 54 (0,8)	18 (1,2)
Taiwan	62 (1,0)	▽ 63 (0,3)	4 (0,4)			71 (0,9)	▲ 56 (0,3)	5 (0,4)
ICCS gemiddelde	65 (0,2)					60 (0,2)		70 (0,2)
In 2009 en 2016 deelnemende landen	67 (0,3)					62 (0,3)		71 (0,2)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen								68 (0,2)
Hong Kong	67 (1,2)							82 (1,1)
Zuid-Korea ²	45 (1,4)							65 (1,3)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen								
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	83 (1,5)					74 (1,8)		86 (1,1)

Land	Percentage leerlingen dat volledig of best wel veel vertrouwen heeft in:									
	Politieke partijen			Mensen in het algemeen			Media (tv, krant, radio)			Sociale media
	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil	
Taiwan	47 (1,0)	△ 26 (0,8)	21 (1,3)	48 (0,9)	▽ 51 (0,9)	-4 (1,3)	44 (0,9)	▼ 43 (0,8)	1 (1,3)	46 (0,9)
ICCS gemiddelde	45 (0,2)			53 (0,2)			59 (0,2)			45 (0,2)
In 2009 en 2016 deelnemende landen	46 (0,3)	42 (0,3)	4 (0,4)	53 (0,2)	58 (0,2)	-5 (0,3)	59 (0,2)	62 (0,2)	-3 (0,3)	
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen										
Hong Kong	45 (1,0)			40 (1,0)			59 (1,1)			51 (1,3)
Zuid-Korea ²	43 (1,2)			40 (0,9)			53 (1,2)			38 (1,1)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen										
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	61 (2,1)			70 (1,5)			62 (1,2)			51 (1,3)

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het gemiddelde

significant boven het gemiddelde

significant onder het gemiddelde

meer dan 10 procent onder het gemiddelde

(l) standaardfouten tussen haakjes.
Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
* Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.
(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

Tabel 2.2.8. Vertrouwen in de Europese Commissie en het Europees Parlement in 2009 en 2016

Land	Percentage leerlingen dat volledig of best wel veel vertrouwen heeft in:					
	De Europese Commissie			Het Europees Parlement		
	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil
Nederland ¹	70 (1,5)	62 (1,7)	8 (2,2)	71 (1,4)	67 (1,8)	4 (2,3)
België (Vlaanderen)	71 (1,1)	52 (1,2)	19 (1,6)	73 (1,3)	54 (1,2)	19 (1,8)
Denemarken ¹	71 (0,9)	60 (1,1)	12 (1,4)	75 (0,9)	63 (1,0)	12 (1,4)
Finland	79 (0,8)	△	9 (1,3)	80 (0,7)	△	8 (1,1)
Zweden ¹	73 (0,9)	△	7 (1,6)	75 (0,9)	△	6 (1,5)
Bulgarije	66 (1,1)	▽	6 (1,6)	69 (1,2)	▽	6 (1,6)
Kroatië	65 (1,4)	▽		68 (1,4)	▽	
Estland ¹	64 (1,3)	▽	11 (2,0)	68 (1,3)	▽	10 (1,9)
Italië	75 (1,0)	△	0 (1,4)	75 (1,0)	△	-4 (1,3)
Letland ¹	66 (1,3)	▽	16 (2,0)	68 (1,3)	▽	16 (1,9)
Litouwen	80 (0,9)	△	14 (1,5)	82 (1,0)	△	12 (1,5)
Malta	70 (0,8)	61 (1,8)	8 (2,0)	72 (0,7)	62 (1,7)	10 (1,9)
Slovenië	63 (1,1)	▽	4 (1,7)	64 (1,2)	▽	5 (1,8)
Europees ICCS gemiddelde	70 (0,3)			72 (0,3)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	71 (0,3)	61 (0,4)	10 (0,5)	73 (0,3)	63 (0,4)	9 (0,5)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefisen						
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	72 (1,7)			73 (1,6)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het Europees ICCS gemiddelde ▲

significant boven het Europees ICCS gemiddelde △

significant onder het Europees ICCS gemiddelde ▽

meer dan 10 procent onder het Europees ICCS gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.
Significante verschillen (p < 0,05) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.
¹ Land heeft voldaan aan de steekproefisen met gebruik van vervangingsscholen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel 2.2.9a. Percepties van bedreigingen voor de toekomst van de wereld

	Percentage leerlingen dat deze kwesties in sterkte mate als grote bedreiging voor de wereld ziet:						
Land	Vervuiling	Terrorisme	Waternotkort	Gebrek aan voedsel	Infectieziekten	Klimaat- verandering	Armoede
Nederland†	63 (1,3) ▼	53 (1,3) ▼	44 (1,1) ▼	50 (1,2) ▼	42 (1,2) ▼	48 (1,4) ▼	36 (1,2) ▼
België (Vlaanderen)	79 (1,2) △	63 (1,2) ▽	59 (1,5) ▽	63 (1,4)	53 (1,6) ▽	72 (1,0) ▲	53 (1,3)
Denemarken†	75 (0,9)	58 (0,8) ▽	54 (0,9) ▼	50 (0,8) ▼	46 (0,9) ▼	64 (1,2) △	41 (0,8) ▼
Finland	66 (1,0) ▽	57 (1,0) ▽	44 (1,1) ▼	49 (1,2) ▼	36 (0,8) ▼	62 (1,1) △	36 (1,1) ▼
Noorwegen (9)	76 (0,7)	54 (0,8) ▼	41 (1,0) ▼	52 (0,8) ▼	40 (0,9) ▼	66 (0,8) ▲	49 (0,6) ▽
Zweden†	79 (0,8) △	51 (1,1) ▼	46 (1,1) ▼	48 (1,3) ▼	34 (0,9) ▼	68 (0,9) ▼	43 (1,2) ▼
Bulgarije	74 (1,2)	67 (1,4)	65 (1,3)	65 (1,5) △	62 (1,3) △	51 (1,2) ▽	59 (1,3) △
Chili	88 (0,6) ▲	71 (0,8) △	85 (0,7) ▲	83 (0,8) ▲	74 (0,8) ▲	63 (1,0) △	73 (0,7) △
Colombia	90 (0,7) ▲	65 (0,8)	88 (0,7) ▲	82 (0,8) ▲	73 (1,1) ▲	77 (0,9) ▲	66 (0,9) ▲
Dominicaanse Republiek (†)	74 (0,9)	52 (1,2) ▼	59 (1,1) ▽	54 (1,1) ▽	55 (1,1) ▽	42 (1,2) ▼	56 (1,1) △
Estland†	64 (1,1) ▼	76 (1,0) △	72 (1,0) △	65 (1,1) △	65 (1,1) △	48 (1,4) ▽	41 (1,3) ▼
Italië	84 (0,7) △	72 (0,9) △	71 (1,0) △	65 (0,9) △	61 (1,0) △	44 (1,2) ▼	57 (1,0) △
Kroatië	67 (1,1) ▽	81 (0,9) ▲	77 (1,0) ▲	71 (0,8) △	69 (0,9) △	47 (1,3) ▽	65 (1,0) ▲
Letland†	75 (1,0)	75 (1,0) △	67 (1,1) △	60 (1,2) ▽	68 (1,2) △	50 (1,0) ▽	51 (1,4)
Litouwen	86 (0,7) ▲	75 (0,9) △	76 (1,1) ▲	74 (1,0) ▲	73 (1,0) ▲	57 (1,1)	63 (1,1) △
Malta	63 (0,9) ▼	75 (0,8) △	66 (0,8)	63 (0,8)	66 (0,8) △	51 (0,9) ▽	59 (0,8) △
Mexico	83 (0,7) △	58 (1,0) ▽	74 (1,0) ▽	69 (0,8) △	66 (0,9) △	56 (0,9)	65 (0,7) ▲
Peru	82 (0,7) △	68 (1,0)	69 (1,0) △	60 (1,0) ▽	66 (1,0) △	47 (1,0) ▽	48 (0,9) ▽
Rusland	68 (0,9) ▽	78 (0,7) ▲	75 (0,8) △	53 (1,0) ▽	69 (0,9) △	41 (0,9) ▼	45 (1,0) ▽
Slovenië	81 (0,9) △	71 (1,2) △	77 (1,0) ▲	73 (0,9) ▲	65 (1,0) △	47 (1,0) ▽	65 (1,0) ▲
Taiwan	75 (0,8)	71 (0,9) △	60 (0,9) ▽	60 (1,0) ▽	66 (0,8) △	61 (1,0) △	52 (0,9)
ICCS gemiddelde	76 (0,2)	66 (0,2)	65 (0,2)	62 (0,2)	59 (0,2)	55 (0,2)	53 (0,2)
range tussen landen	27	30	46	35	40	37	37
Landen die niet voldoen aan de steekproeven							
Hong Kong	76 (1,0)	69 (1,0)	72 (1,1)	72 (1,2)	66 (1,3)	71 (1,0)	56 (1,1)
Zuid-Korea²	64 (1,3)	66 (1,2)	62 (1,4)	48 (1,4)	54 (1,2)	63 (1,2)	47 (1,4)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproeven							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland)¹	73 (1,5)	70 (1,5)	57 (1,5)	60 (1,5)	47 (1,3)	68 (1,5)	44 (1,2)

Tabel 2.2.9b. Percepties van bedreigingen voor de toekomst van de wereld (vervolg)

Percentage leerlingen dat deze kwesties als grote bedreiging voor de wereld ziet:												
Land	Misdaad	Geweld- dadige conflicten	Financiële crisissen op wereldniveau	Energietekort	Werkloosheid	Over- bevolking						
Nederland†	25 (1,0) ▼	27 (0,8) ▼	32 (1,0) ▼	30 (1,2) ▼	27 (1,1) ▼	37 (1,1) ▽						
België (Vlaanderen)	32 (1,1) ▼	36 (1,3) ▼	42 (1,3) ▽	39 (1,2) ▽	33 (1,1) ▽	50 (1,3) ▲						
Denemarken†	30 (0,8) ▼	27 (0,7) ▼	33 (0,8) ▼	35 (0,7) ▽	26 (0,7) ▼	39 (0,8)						
Finland	27 (0,7) ▼	28 (0,8) ▼	32 (0,9) ▼	27 (0,9) ▼	30 (0,8) ▼	27 (1,1) ▼						
Noorwegen (9)	33 (0,8) ▼	32 (0,7) ▼	38 (0,7) ▽	28 (0,7) ▼	28 (0,7) ▼	37 (0,9) ▽						
Zweden¹	28 (0,9) ▼	34 (1,2) ▼	31 (0,9) ▼	30 (1,0) ▼	27 (1,1) ▼	41 (1,1)						
Bulgarije	60 (1,3) △	48 (1,2)	53 (1,3) △	44 (1,2)	53 (1,2) ▲	38 (1,3)						
Chili	75 (0,8) ▲	67 (0,8) ▲	59 (0,9) ▲	63 (0,9) ▲	58 (0,9) ▲	53 (0,8) ▲						
Colombia	70 (1,0) ▲	68 (0,8) ▲	61 (0,9) ▲	61 (0,7) ▲	55 (0,8) ▲	47 (1,0) △						
Dominicaanse Republiek	55 (1,0) △	52 (1,0) △	55 (1,0) ▲	54 (1,0) ▲	50 (1,0) △	42 (0,9) △						
Estland¹	51 (1,3) ▼	44 (1,2) ▽	26 (1,0) ▼	29 (1,0) ▼	36 (1,1) ▽	39 (1,1) ▼						
Italië	55 (1,0) △	55 (1,0) △	51 (0,9) △	49 (1,1) △	45 (1,0) △	31 (1,0) ▽						
Kroatië	53 (1,2) △	48 (1,0)	55 (1,0) ▲	45 (1,1) △	57 (1,0) ▲	29 (1,0) ▼						
Letland¹	49 (1,4) ▼	49 (1,1) △	44 (1,2) ▼	42 (1,0) ▼	44 (1,1) △	40 (1,2)						
Litouwen	57 (1,2) △	63 (1,1) ▲	48 (1,3) △	52 (1,4) △	41 (1,2) ▼	37 (1,2) ▽						
Malta	53 (0,9) △	51 (0,8) △	42 (0,8) ▽	43 (1,0) ▼	34 (0,8) ▽	43 (0,9) △						
Mexico	65 (0,9) ▲	57 (0,8) ▲	55 (0,7) ▲	51 (0,8) △	56 (0,9) ▲	52 (1,0) ▲						
Peru	64 (1,1) ▲	49 (1,0) △	37 (0,8) ▽	37 (1,0) ▽	28 (0,7) ▼	33 (1,0) ▽						
Rusland	61 (1,1) ▲	49 (1,0) △	43 (0,9) ▼	36 (1,1) ▽	41 (1,0) ▽	30 (1,0) ▽						

Percentage leerlingen dat deze kwesties als grote bedreiging voor de wereld ziet:							
Land	Misdaad	Geweld- dadige conflicten	Financiële crisissen op wereldniveau	Energietekort	Werkloosheid	Over- bevolking	
Slovenië	57 (1,0) △	42 (1,1) ▽	47 (1,0) △	43 (0,8)	55 (1,1) ▲	44 (0,9) △	
Taiwan	56 (0,9) △	50 (0,9) △	48 (1,0) △	60 (0,8) ▲	40 (0,9)	39 (0,9)	
ICCS gemiddelde range tussen landen	50 (0,2)	46 (0,2)	44 (0,2)	43 (0,2)	41 (0,2)	39 (0,2)	
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen	50	41	36	36	32	26	
Hong Kong	50 (1,1)	52 (0,9)	40 (1,1)	77 (1,3)	36 (1,1)	49 (1,0)	
Zuid-Korea ²	56 (1,2)	47 (1,1)	37 (1,2)	60 (1,3)	54 (1,4)	22 (1,0)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	43 (1,5)	38 (1,4)	28 (1,2)	27 (1,5)	22 (1,2)	33 (1,5)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent onder het gemiddelde ▼

(0) standaardfouten tussen haakjes.
(9) Nationale selectie kijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
¹ Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.
² Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
³ Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.
(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerling.

de vragenlijst is aan leerlingen gevraagd de ernst van verschillende bedreigingen te beoordelen: vervuiling, energie tekort, financiële crisissen op wereldniveau, misdaad, watertekort, gewelddadige conflicten, armoede, gebrek aan voedsel, klimaatsverandering, werkloosheid, overbevolking, infectieziekten en terrorisme.

In Tabel 2.2.9a en 2.2.9b staan per kwestie de percentages van leerlingen die deze zaken als een ernstige bedreiging voor de toekomst van de wereld zien. Gemiddeld worden vervuiling, terrorisme en watertekort als grootste bedreigingen gezien. Nederlandse leerlingen zijn minder bezorgd over de wereld dan hun leeftijdsgenoten in andere landen: een lager percentage leerlingen ziet de verschillende kwesties als een grote bedreiging voor de wereld. Ook in de vergelijkingslanden zien leerlingen in de meeste kwesties minder vaak een bedreiging. Vervuiling en klimaatverandering vormen daarop een uitzondering: in Nederland ziet een kleiner aandeel van de leerlingen deze kwesties als een grote bedreiging dan in de vijf vergelijkingslanden.

Houdingen ten opzichte van gelijke rechten

Burgerschap gaat ook over het respecteren van gelijke rechten. ICCS 2009 en 2016 gaan om die reden in op de houding van leerlingen ten aanzien van gelijke rechten voor mannen en vrouwen, voor migranten, en voor alle etnische groepen. Ook is aandacht besteed aan de invloed van religie op de maatschappij.

Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen

Aan leerlingen zijn de volgende stellingen voorgelegd: mannen en vrouwen zouden dezelfde mogelijkheden moeten hebben om deel te nemen aan de regering; mannen en vrouwen zouden in elk opzicht dezelfde rechten moeten hebben; vrouwen zouden zich buiten de politiek moeten houden; wanneer er niet veel banen beschikbaar zijn, zouden mannen meer recht op een baan moeten hebben dan vrouwen; mannen en vrouwen zouden evenveel betaald moeten worden wanneer zij hetzelfde werk doen; en mannen zijn geschikter om politiek leider te zijn dan vrouwen.

De steun voor gelijke rechten van mannen en vrouwen onder Nederlandse jongeren is wat hoger dan het internationale gemiddelde (zie Tabel 2.2.10), maar lager dan in de vijf vergelijkingslanden. Dit was in 2009 ook het geval. De vergelijking met 2009 geeft daarnaast ook weer dat leerlingen in de vijf vergelijkingslanden gelijke rechten voor mannen en vrouwen in toenemende mate onderschrijven, maar in Nederland is er geen verschil tussen 2009 en 2016.

Tabel 2.2.10. Steun voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	52 (0,3) △	51 (0,5)	0,7 (0,7)
België (Vlaanderen)	54 (0,3) △	52 (0,3)	1,9 (0,6)
Denemarken [†]	56 (0,2) ▲	54 (0,2)	1,9 (0,5)
Finland	55 (0,2) ▲	53 (0,2)	1,3 (0,5)
Noorwegen (9)	57 (0,2) ▲	54 (0,3)	2,7 (0,5)
Zweden	57 (0,2) ▲	55 (0,3)	1,9 (0,6)
Bulgarije	46 (0,3) ▼	46 (0,3)	0,4 (0,6)
Chili	52 (0,3) △	51 (0,3)	1,1 (0,6)
Colombia	50 (0,3) ▽	49 (0,2)	1,0 (0,6)
Dominicaanse Republiek	44 (0,2) ▼	44 (0,2)	0,8 (0,5)
Estland	51 (0,3)	49 (0,3)	1,9 (0,6)
Italië	53 (0,2) △	52 (0,2)	1,4 (0,5)
Kroatië	53 (0,3) △		
Letland	46 (0,2) ▼	46 (0,2)	0,5 (0,5)
Litouwen	49 (0,2) ▽	48 (0,2)	0,7 (0,5)
Malta	53 (0,2) △	51 (0,3)	1,7 (0,5)
Mexico	45 (0,1) ▼	45 (0,1)	-0,2 (0,5)
Peru	49 (0,3) ▽		
Rusland	44 (0,2) ▼	44 (0,1)	0,8 (0,5)
Slovenië	53 (0,2) △	52 (0,2)	0,9 (0,5)
Taiwan	56 (0,2) ▲	55 (0,2)	0,9 (0,5)
Gemiddelde ICCS 2016	51 (0,1)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	51 (0,1)	50 (0,1)	1,2 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen			
Hong Kong	51 (0,4)		
Zuid-Korea ²	53 (0,3)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	55 (0,3)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

- meer dan 3 punten boven het gemiddelde ▲
- significant boven het gemiddelde △
- significant onder het gemiddelde ▽
- meer dan 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 2.2.11. Steun voor gelijke rechten voor etnische groepen in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Verschil (2016 – 2009)	
Nederland [†]	49 (0,3) ▼	47 (0,3)	1,8	(0,5)
België (Vlaanderen)	50 (0,3) ▽	48 (0,3)	2,5	(0,5)
Denemarken [†]	51 (0,2) ▽	48 (0,3)	2,7	(0,5)
Finland	53 (0,2)	48 (0,2)	4,9	(0,4)
Noorwegen (9)	55 (0,2) △	51 (0,3)	4,6	(0,5)
Zweden	57 (0,3) ▲	52 (0,3)	5,4	(0,5)
Bulgarije	49 (0,3) ▼	48 (0,2)	0,5	(0,4)
Chili	57 (0,2) ▲	54 (0,2)	2,1	(0,4)
Colombia	54 (0,2) △	53 (0,2)	1,0	(0,3)
Dominicaanse Republiek	54 (0,2) △	51 (0,3)	3,1	(0,4)
Estland	53 (0,2)	51 (0,2)	2,1	(0,4)
Italië	52 (0,2) ▽	49 (0,2)	2,5	(0,4)
Kroatië	52 (0,2) ▽			
Letland	48 (0,2) ▼	46 (0,2)	1,8	(0,4)
Litouwen	53 (0,2)	50 (0,2)	2,8	(0,4)
Malta	51 (0,2) ▽	46 (0,3)	4,3	(0,4)
Mexico	55 (0,2) △	52 (0,2)	2,5	(0,4)
Peru	54 (0,2) △			
Rusland	52 (0,4) ▽	48 (0,2)	3,6	(0,5)
Slovenië	51 (0,2) ▽	49 (0,2)	1,7	(0,4)
Taiwan	58 (0,2) ▲	57 (0,2)	1,2	(0,3)
Gemiddelde ICCS 2016	53 (0,1)			
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	53 (0,1)	50 (0,1)	2,7	(0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen				
Hong Kong	54 (0,3)			
Zuid-Korea ²	56 (0,3)			
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen				
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	54 (0,4)			

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

- meer dan 3 punten boven het gemiddelde ▲
- significant boven het gemiddelde △
- significant onder het gemiddelde ▽
- meer dan 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Steun voor gelijke rechten voor alle etnische groepen

De houding van leerlingen ten opzichte van gelijke rechten voor alle etnische groepen is aan de hand van de volgende stellingen in beeld gebracht: alle etnische groepen in Nederland zouden gelijke kansen moeten hebben om een goede opleiding te volgen; alle etnische groepen in Nederland zouden gelijke kansen moeten hebben om een goede baan te krijgen; scholen zouden leerlingen moeten leren om mensen van alle etnische groepen te respecteren; mensen van alle etnische groepen zouden aangemoedigd moeten worden om zich kandidaat te stellen voor een politieke functie; en mensen van alle etnische groepen zouden dezelfde rechten en plichten moeten hebben.

Nederlandse leerlingen geven, net als scholieren in Letland en Bulgarije, in mindere mate steun aan gelijke rechten voor alle etnische groepen in hun land dan leerlingen in andere landen (zie Tabel 2.2.11). De vergelijking met de vergelijkingslanden laat zien dat leerlingen in België (Vlaanderen) en Denemarken ook onder het internationale gemiddelde scoren, maar gelijke rechten voor de verschillende etnische groepen wel meer ondersteunen dan Nederlandse scholieren. Ook Zweedse en Noorse leerlingen hebben een positievere houding ten opzichte van gelijke rechten voor etnische groepen, ook ten opzichte van het internationale gemiddelde. Finland scoort gemiddeld. De vergelijking met 2009 geeft weer dat leerlingen in nagenoeg alle landen, inclusief Nederland en de vijf vergelijkingslanden, gelijke rechten voor alle etnische groepen in hun land in sterkere mate ondersteunen.

Steun voor gelijke rechten voor migranten

De vraag over gelijke berechtiging van groepen in de samenleving is ook gesteld over mensen met een migratieachtergrond. Aan leerlingen in de Europese landen is zowel in 2009 als in 2016 gevraagd in hoeverre ze het eens zijn met de volgende stellingen: immigranten zouden de mogelijkheid moeten hebben om hun eigen taal te blijven spreken; de kinderen van immigranten zouden dezelfde mogelijkheden moeten hebben om onderwijs te volgen als andere kinderen in het land; immigranten die al enkele jaren in een land wonen zouden de mogelijkheid moeten hebben om te stemmen bij verkiezingen; immigranten zouden de mogelijkheid moeten hebben om hun eigen gewoonten en levensstijl te houden; en immigranten zouden precies dezelfde rechten moeten hebben als alle anderen in het land.

Tabel 2.2.12 geeft weer dat gemiddeld genomen over alle landen geldt dat leerlingen hier in 2016 minder positief tegenover staan dan leerlingen in 2009. In beide jaren scoren Nederlandse leerlingen onder het ICCS

gemiddelde. Dit geldt ook voor Vlaamse en Finse leerlingen. De andere vergelijkingslanden – Noorwegen, Denemarken en Zweden – zijn bovengemiddeld positief als het gaat om gelijke rechten voor migranten.

De tabel laat zien dat gelijke rechten voor migranten in de loop der jaren op internationaal niveau op minder ondersteuning van jongeren kan rekenen. Dit is echter niet het geval in Nederland, Denemarken en Finland. En in Vlaanderen, Noorwegen en Zweden is de steun voor gelijke rechten van migranten in 2016 in vergelijking met 2009 toegenomen.

Houding ten opzichte van de invloed van religie

Aan leerlingen is, zowel in 2009 als in 2016, gevraagd naar hun houding ten opzichte van de invloed van religie op henzelf en op de samenleving aan de hand van de volgende stellingen: religie is belangrijker voor mij dan wat er gebeurt in de nationale politiek; religie helpt me te beslissen wat goed is en wat verkeerd; religieuze leiders zouden meer macht moeten hebben in de samenleving; religie zou het gedrag van mensen tegenover anderen moeten beïnvloeden; religieuze leefregels zijn belangrijker dan wetten en regels van de overheid; en godsdienstige mensen zijn betere burgers. Een hogere score geeft aan dat leerlingen de invloed van religie op de maatschappij in grotere mate onderschrijven.

Tabel 2.2.13 laat zien dat Nederlandse leerlingen, net als leerlingen in de vergelijkingslanden, religie van minder belang vinden dan het internationale gemiddelde. Daarnaast komt uit de tabel naar voren dat in 2016 internationaal gezien de invloed van religie op de samenleving minder wordt onderschreven dan in 2009. Binnen de groep vergelijkingslanden zien we dit, behalve voor Nederland, ook in Zweden.

Houdingen ten opzichte van Europa

Identificatie met Europa

In welke mate identificeren leerlingen zich met Europa? Om hiervan een beeld te krijgen zijn de volgende stellingen gebruikt: ik zie mijzelf als Europeaan; ik ben er trots op om in Europa te wonen; ik voel me verbonden met Europa; en ik zie mijzelf in de eerste plaats als Europees burger en dan pas als wereldburger.

De resultaten in Tabel 2.2.14 laten zien dat gemiddeld over alle landen de identificatie met Europa is toegenomen. Alhoewel dit ook voor Nederland geldt, blijft de identificatie van Nederlandse leerlingen met Europa relatief laag; deze is – gemiddeld (iets) minder sterk dan het Europese gemiddelde. Hetzelfde zien we in de vergelijkingslanden België (Vlaanderen) en Denemarken. Noorse en Finse leerlingen identificeren zich meer met Europa.

Tabel 2.2.12. Steun voor gelijke rechten voor immigranten in 2009 en 2016

Land	2016			2009			Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	47	(0,3)	▽	47	(0,3)	-0,4	(0,5)
België (Vlaanderen)	47	(0,2)	▽	46	(0,3)	1,6	(0,5)
Denemarken [†]	49	(0,2)		48	(0,3)	0,0	(0,5)
Finland	48	(0,2)	▽	48	(0,3)	-0,2	(0,5)
Noorwegen (9)	51	(0,2)	△	48	(0,4)	2,8	(0,5)
Zweden [†]	53	(0,4)	▲	52	(0,4)	1,5	(0,7)
Bulgarije	46	(0,3)	▽	52	(0,2)	-5,6	(0,5)
Estland [†]	46	(0,1)	▽	48	(0,2)	-1,7	(0,4)
Italië	49	(0,2)		48	(0,3)	0,1	(0,5)
Kroatië	50	(0,2)	△				
Letland [†]	43	(0,2)	▼	47	(0,2)	-3,4	(0,5)
Litouwen	49	(0,2)	△	51	(0,2)	-1,6	(0,4)
Malta	48	(0,2)		49	(0,3)	-1,0	(0,5)
Slovenië	50	(0,3)	△	50	(0,3)	-0,3	(0,5)
Europees ICCS gemiddelde	48	(0,1)					
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	48	(0,1)		48	(0,3)	-0,6	(0,1)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) [†]	55	(0,3)					

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

- meer dan 3 punten boven het gemiddelde ▲
- significant boven het gemiddelde △
- significant onder het gemiddelde ▽
- meer dan 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

[†] Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel 2.2.13. Houding ten opzichte van de invloed van religie in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	44 (0,4) ▼	46 (0,4)	-2,0 0,6
België (Vlaanderen)	45 (0,3) ▼	45 (0,2)	-0,3 (0,4)
Denemarken [†]	43 (0,2) ▼	44 (0,2)	-0,4 (0,3)
Noorwegen (9) [†]	44 (0,3) ▼	45 (0,4)	-0,8 (0,5)
Zweden [†]	42 (0,4) ▼	44 (0,2)	-2,9 (0,5)
Bulgarije	51 (0,3) △	51 (0,3)	0,2 (0,4)
Chili	49 (0,2)	53 (0,2)	-4,0 (0,3)
Colombia	55 (0,2) ▲	54 (0,1)	0,3 (0,3)
Dominicaanse Republiek (r)	60 (0,2) ▲	58 (0,2)	1,5 (0,3)
Estland [†]	44 (0,3) ▼		
Kroatië	55 (0,3) ▲		
Letland	46 (0,3) ▽	47 (0,3)	-1,4 (0,4)
Litouwen	48 (0,2)	49 (0,2)	-0,1 (0,3)
Malta	54 (0,2) ▲	55 (0,2)	-1,7 (0,3)
Peru	56 (0,1) ▲		
Slovenië	48 (0,3) ▽		
Taiwan	48 (0,2) ▽	48 (0,2)	-0,4 (0,3)
Gemiddelde ICCS 2016	49 (0,1)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	49 (0,1)	50 (0,1)	-0,8 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen			
Hong Kong	47 (0,3)		
Zuid-Korea ²	42 (0,2)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) [†]	46 (0,5)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevroegd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

Tabel 2.2.14. Identificatie met Europa in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	52 (0,3) ▽	48 (0,4)	3,9 (0,6)
België (Vlaanderen)	52 (0,3) ▽	49 (0,2)	2,8 (0,4)
Denemarken [†]	53 (0,2) ▽	49 (0,2)	4,1 (0,4)
Finland	56 (0,2) △	52 (0,2)	4,4 (0,4)
Noorwegen (9)	55 (0,2) △		
Zweden [†]	53 (0,3)	50 (0,2)	4,0 (0,5)
Bulgarije	52 (0,3) ▽	50 (0,2)	2,1 (0,5)
Estland [†]	53 (0,3)	50 (0,3)	3,1 (0,5)
Italië	54 (0,2) △	54 (0,2)	0,3 (0,4)
Kroatië	55 (0,3) △		
Letland [†]	48 (0,2) ▼	45 (0,3)	3,1 (0,5)
Litouwen	54 (0,3)	49 (0,2)	4,4 (0,4)
Malta	54 (0,2) △	48 (0,3)	5,8 (0,4)
Slovenië	55 (0,2) △	53 (0,3)	1,3 (0,4)
Europees ICCS gemiddelde	53 (0,1)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	53 (0,1)	48 (0,3)	3,2 (0,1)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) [†]	51 (0,3)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.[†] Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Verwachtingen over de toekomst van Europa

Welke verwachtingen hebben leerlingen over de toekomst van Europa? Om dit te achterhalen is in ICCS 2016 gevraagd hoe waarschijnlijk ze een aantal positieve en negatieve scenario's achten voor de toekomst van Europa. Het ging om de volgende positieve scenario's: Europese landen zullen beter met elkaar samenwerken; er zal meer vrede zijn in Europa; er zal minder lucht- en watervervuiling zijn in Europa; en de democratie zal overal in Europa versterkt worden. Ook is een aantal negatieve scenario's aan de leerlingen voorgelegd: er zal meer armoede en werkloosheid zijn in Europa; terrorisme zal een grotere bedreiging zijn in heel Europa; Europa zal sterker beïnvloed worden door niet-Europese machten als China, India en de Verenigde Staten; de economie zal verzwakken in alle Europese landen.

Tabellen 2.2.15 en 2.2.16 laten zien dat, in vergelijking met het Europese gemiddelde, Nederlandse leerlingen de positieve ontwikkelingen waarschijnlijker vinden, en de negatieve ontwikkelingen minder waarschijnlijk. Nederlandse leerlingen zijn dus relatief positief over de toekomst van Europa. Enerzijds verwachten de meeste (ook Nederlandse) leerlingen dat Europese landen in de toekomst beter samen gaan werken, dat er meer vrede in Europa zal zijn, en dat de democratie binnen Europa versterkt zal worden. Anderzijds denken leerlingen dat terrorisme een grotere bedreiging zal vormen binnen Europa, en dat Europa sterker beïnvloed zal worden door niet-Europese machten als China, India en de Verenigde Staten.

Het belang van samenwerking binnen Europa

Ook het belang dat Europese leerlingen al dan niet hechten aan samenwerking binnen Europa is in beeld gebracht. Hiervoor zijn de volgende stellingen gebruikt: Europese landen moeten samenwerken om het milieu te beschermen; Europese landen moeten samenwerken om een hoog niveau van werkgelegenheid te garanderen; Europese landen moeten samenwerken om hun economieën te versterken; Europese landen moeten alle onderwijsdiploma's behaald in een ander Europees land erkennen; Europese landen moeten een Europees leger hebben voor vredesoperaties; Europese landen moeten samenwerken om terrorisme te voorkomen en te bestrijden; Europese landen moeten samenwerken om illegale migratie uit niet-Europese landen te bestrijden; en Europese landen moeten samenwerken om bescherming te bieden aan mensen die zijn gevlucht voor vervolging in hun eigen land vanwege ras, godsdienst of politieke overtuigingen.

De resultaten laten zien dat in alle Europese landen een ruime meerderheid (tussen de 73 en 99%) het belang van samenwerking in Europa onderschrijft (zie Tabel 2.2.17). Het percentage Nederlandse leerlingen

Tabel 2.2.15. Percentages en schaalscores van positieve verwachtingen over de toekomst van Europa

Land	Percentage leerlingen dat verwacht dat het (zeer) waarschijnlijk is dat de volgende positieve scenario's zullen voorkomen in Europa:					Gemiddelde schaal-score positieve verwachtingen over de toekomst van Europa
	Europese landen zullen beter met elkaar samenwerken	Er zal meer vrede zijn in Europa	Er zal minder lucht- en watervervuiling zijn in Europa	De democratie zal overal in Europa versterkt worden		
Nederland [†]	89 (0,6) △	73 (1,2) △	52 (1,2) △	79 (0,8)	51 (0,3) △	
België (Vlaanderen)	86 (0,7) △	64 (1,2) △	43 (1,1) ▽	79 (0,9)	49 (0,2) ▽	
Denemarken [†]	92 (0,5) △	71 (1,1) △	57 (0,8) ▲	88 (0,6) ▲	51 (0,2) △	
Finland	91 (0,6) △	67 (1,2) △	52 (1,1) △	84 (0,6) △	51 (0,2) △	
Noorwegen (9)	90 (0,5) △	62 (0,7) ▽	50 (0,8) △	82 (0,6) △	50 (0,1)	
Zweden [†]	86 (0,8) △	67 (1,0) △	48 (1,0) △	82 (0,9) △	51 (0,2) △	
Bulgarije	80 (1,1) ▽	59 (1,3) ▽	50 (1,1) △	64 (1,1) ▼	49 (0,3) ▽	
Estland [†]	87 (0,8) △	62 (1,2) △	42 (1,3) ▽	76 (0,8)	49 (0,3) ▽	
Italië	88 (0,5) △	76 (0,8) ▲	47 (1,0) ▽	79 (0,8)	50 (0,2) △	
Kroatië	80 (1,0) ▽	61 (1,1) ▽	34 (1,0) ▼	71 (1,0) ▽	49 (0,2) ▽	
Letland [†]	85 (0,7) ▽	57 (1,3) ▽	47 (1,1) ▽	73 (1,0) ▽	49 (0,3) ▽	
Litouwen	90 (0,6) △	59 (1,1) ▽	41 (1,0) ▽	78 (0,8)	50 (0,3)	
Malta	87 (0,5) △	69 (0,8) △	52 (0,9) △	81 (0,6) △	53 (0,2) △	
Slovenië	79 (0,9) ▽	49 (1,2) ▼	40 (1,0) ▽	74 (1,1) ▽	48 (0,3) ▽	
Europees ICCS gemiddelde	86 (0,2)	64 (0,3)	47 (0,3)	78 (0,2)	50 (0,1)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen						
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) [†]	74 (1,5)	52 (1,7)	43 (1,5)	75 (1,3)	48 (0,4)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek; opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.

[†] Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel 2.2.16. Percentages en schaa scores van negatieve verwachtingen over de toekomst van Europa

Percentage leerlingen dat verwacht dat het (zeer) waarschijnlijk is dat de volgende negatieve scenario's zullen voorkomen in Europa:										
Land	Europa zal sterker beïnvloed worden door niet-Europese machten				Er zal meer armoede en werkloosheid zijn in Europa		Gemiddelde schaa- delde score sneens met negatieve verwachtingen over de toekomst van Europa			
	Terrorisme zal een grotere bedreiging zijn in heel Europa	als China, India en de Verenigde Staten	De economie zal verzwakken in alle Europese landen							
Nederland [†]	68 (1,2)	64 (1,2)	▽	37 (1,5)	▽	43 (1,2)	▽	51 (0,3)	△	
België (Vlaanderen)	73 (1,0)	△	67 (1,3)	43 (1,3)		55 (1,2)	△	49 (0,2)	▽	
Denemarken [†]	68 (0,8)		79 (0,9)	▲	30 (0,8)	▼	36 (0,9)	▼	52 (0,1)	△
Finland	67 (1,1)		69 (0,9)	△	45 (0,9)	△	47 (0,9)	▽	50 (0,2)	△
Noorwegen (9)	63 (0,7)	▽	69 (0,7)	△	49 (0,6)	△	57 (0,7)	△	50 (0,1)	
Zweden [†]	60 (1,1)	▽	71 (0,9)	△	37 (1,0)	▽	49 (1,2)	▽	51 (0,2)	△
Bulgarije	62 (1,2)	▽	57 (1,1)	▼	46 (1,1)	△	59 (1,2)	△	51 (0,3)	△
Estland [†]	67 (1,1)		69 (1,1)		42 (0,9)		49 (0,9)	▽	50 (0,2)	
Italië	77 (0,8)	△	77 (0,8)	△	52 (1,1)	△	64 (0,9)	▲	47 (0,2)	▽
Kroatië	69 (1,1)		50 (1,2)	▼	39 (1,0)	▽	53 (1,1)		51 (0,3)	△
Letland [†]	63 (0,9)	▽	66 (1,2)		44 (1,1)		52 (1,0)		51 (0,2)	△
Litouwen	61 (1,0)	▽	69 (1,1)		38 (1,3)	▽	44 (1,0)	▽	52 (0,2)	△
Malta	77 (0,7)	△	65 (0,8)	▽	50 (0,9)	△	59 (0,8)	△	48 (0,2)	▽
Slovenië	75 (1,1)	△	73 (0,9)	△	50 (1,1)	△	67 (1,0)	▲	47 (0,2)	▽
Europees ICCS gemiddelde										
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproef eisen										
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) [†]	75 (1,1)		54 (1,6)		43 (2,0)		52 (1,6)		50 (0,3)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn	
meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
† Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.
‡ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Percentage leerlingen dat het (zeer) eens is met de volgende uitspraken:													
Land	Europese landen moeten samenwerken om het milieu te beschermen				Europese landen moeten samenwerken om een hoog niveau van werkgelegenheid zeker te stellen				Europese landen moeten alle onderwijsdiploma's behaald in een ander Europees land erkennen				Gemiddelde schaalscore houding ten opzichte van samenwerking binnen Europa
	97 (0,3)	95 (0,4)	97 (0,4)	95 (0,4)	97 (0,4)	95 (0,4)	97 (0,4)	95 (0,4)	92 (0,5)	92 (0,5)	92 (0,5)	92 (0,5)	
Malta													51 (0,2) △
Slovenië													51 (0,2) △
Europees ICCS gemiddelde	98 (0,0)	95 (0,1)	95 (0,1)	94 (0,1)	94 (0,1)	94 (0,1)	94 (0,1)	94 (0,1)	89 (0,1)	89 (0,1)	89 (0,1)	89 (0,1)	50 (0,0)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen													
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) [†]	96 (0,6)	94 (0,8)	94 (0,8)	92 (0,9)	92 (0,9)	91 (1,1)	81 (0,8)	94 (0,8)	84 (0,8)	84 (0,9)	94 (0,8)	51 (0,4)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: openvolgend hoger leerjaar bevestigd.
[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.
[‡] Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Land	Percentage leerlingen dat het (zeer) eens is met de volgende uitspraken:					Gemiddelde schaalscore houdingen ten opzichte van de EU
	De EU garandeert respect voor mensenrechten in heel Europa	De EU maakt Europa een veilige plaats om te wonen	De EU draagt zorg voor het milieu	De EU is goed voor de economie van individuele landen	De EU is goed omdat landen gezamen- lijke regels en wetten delen	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproef Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	86 (1,4)	81 (1,5)	64 (2,0)	76 (1,5)	84 (1,2)	48 (0,5)

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek; opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
* Land heeft voldaan aan de steekproefen met gebruik van vervangingsscholen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

dat het eens is met de stellingen is echter lager dan het internationale gemiddelde, met uitzondering van het belang van een Europees leger voor vredesoperaties en Europese samenwerking om terrorisme te voorkomen en te bestrijden.

Houding ten opzichte van de Europese Unie

Aan leerlingen is tevens gevraagd in hoeverre zij vinden dat: de EU respect voor mensenrechten in heel Europa garandeert; de EU van Europa een veilige plaats maakt om te wonen; de EU zorgdraagt voor het milieu; de EU goed is voor de economie van individuele landen; en de EU goed is omdat landen gezamenlijke regels en wetten delen.

Tabel 2.2.18 geeft weer dat bovenstaande functies van de Europese Unie breed onderschreven worden. Voor leerlingen in Nederland en Finland geldt dat ze deze functies gelijk aan het Europees gemiddelde onderschrijven. Leerlingen in Vlaanderen, Denemarken, Zweden en Noorwegen zitten daaronder.

Vaardigheden

Burgerschapsvaardigheid (self-efficacy)

In zowel ICCS 2009 als ICCS 2016 is in kaart gebracht hoeveel vertrouwen leerlingen hebben in hun eigen burgerschapsvaardigheden. Leerlingen hebben aangegeven hoe goed ze: argumenten kunnen geven voor hun mening over een omstreden politieke of maatschappelijke kwestie; een krantenartikel over een conflict tussen landen kunnen bespreken; kandidaat kunnen zijn bij een verkiezing binnen school; een groep leerlingen bijeen kunnen brengen om veranderingen op school tot stand te brengen; een televisiedebat kunnen volgen over een omstreden kwestie; een brief kunnen schrijven naar een krant om hun mening te geven over een actuele kwestie; en hun klas toe kunnen spreken over een maatschappelijk of politiek onderwerp.

De resultaten (zie Tabel 2.2.19) laten zien dat leerlingen in Nederland de eigen burgerschapsvaardigheden minder hoog inschatten dan leeftijdsgenoten elders. Het geloof in eigen kunnen is het laagst in Nederland, Finland en Letland. Leerlingen in vergelijkingslanden België (Vlaanderen), Denemarken, Zweden, en Noorwegen schatten hun burgerschapsvaardigheden enigszins hoger in. Met uitzondering van Nederland en Zweden, geldt voor de vergelijkingslanden dat leerlingen in 2016 meer vertrouwen hebben in de eigen burgerschapsvaardigheden dan in 2009.

Tabel 2.2.19. Burgerschapsvaardigheden in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	48 (0,2) ▼	48 (0,6)	0,4 (0,6)
België (Vlaanderen)	50 (0,2) ▽	47 (0,2)	2,7 (0,4)
Denemarken [†]	51 (0,2) ▽	50 (0,2)	1,1 (0,4)
Finland	48 (0,2) ▼	46 (0,2)	1,8 (0,4)
Noorwegen (9)	51 (0,2) ▽	49 (0,3)	1,2 (0,5)
Zweden	52 (0,2)	49 (0,3)	2,6 (0,5)
Bulgarije	52 (0,3) △	50 (0,3)	1,6 (0,5)
Chili	52 (0,2)	52 (0,2)	0,1 (0,4)
Colombia	53 (0,2) △	53 (0,3)	0,5 (0,4)
Dominicaanse Republiek (r)	60 (0,2) ▲	57 (0,3)	3,6 (0,5)
Estland	49 (0,2) ▽	48 (0,2)	1,0 (0,4)
Italië	52 (0,2)	51 (0,3)	0,6 (0,4)
Kroatië	54 (0,2) △		
Letland	48 (0,2) ▼	49 (0,2)	-1,2 (0,4)
Litouwen	51 (0,2) ▽	50 (0,2)	0,8 (0,4)
Malta	50 (0,2) ▽	47 (0,3)	3,9 (0,4)
Mexico	54 (0,2) △	53 (0,2)	1,5 (0,4)
Peru	55 (0,2) ▲		
Rusland	50 (0,2) ▽	49 (0,2)	0,6 (0,4)
Slovenië	50 (0,2) ▽	50 (0,3)	0,2 (0,4)
Taiwan	52 (0,2)	48 (0,2)	3,6 (0,4)
Gemiddelde ICCS 2016	51 (0,0)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	51 (0,1)	50 (0,1)	1,5 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen			
Hong Kong	50 (0,2)		
Zuid-Korea ²	59 (0,3)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	49 (0,3)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

Tabel 2.2.20. Gebruik van traditionele informatiebronnen in 2009 en 2016

Land	Percentage leerlingen dat aangeeft zich ten minste eens per week te informeren over politieke en maatschappelijke onderwerpen door middel van...					
	Tv kijken om te weten te komen wat er in Nederland en de rest van de wereld gebeurt			De krant lezen om te weten te komen wat er in Nederland en de rest van de wereld gebeurt		
	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil
Nederland [†]	63 (1,3)	▽ 62 (1,7)	1 (2,2)	18 (1,2)	▽ 31 (1,8)	-13 (2,2)
België (Vlaanderen)	72 (1,2)	△ 62 (1,1)	10 (1,6)	33 (1,0)	△ 33 (0,9)	0 (1,4)
Denemarken [†]	60 (0,9)	▽ 69 (1,0)	-10 (1,4)	20 (0,7)	▽ 28 (0,8)	-8 (1,1)
Finland	45 (1,0)	▼ 50 (1,1)	-5 (1,5)	30 (1,1)	△ 48 (1,0)	-18 (1,5)
Noorwegen (9)	55 (1,0)	▼ 71 (1,3)	-16 (1,6)	27 (0,8)	54 (1,3)	-27 (1,5)
Zweden [†]	57 (1,1)	▽ 49 (1,0)	8 (1,5)	29 (0,9)	△ 51 (1,2)	-22 (1,5)
Bulgarije	72 (1,1)	△ 72 (1,1)	-1 (1,6)	20 (1,0)	▽ 37 (0,9)	-16 (1,3)
Chili	76 (0,7)	▲ 80 (0,8)	-4 (1,1)	23 (0,6)	▽ 38 (1,1)	-14 (1,3)
Colombia	79 (0,8)	▲ 84 (0,6)	-6 (1,0)	35 (1,4)	△ 38 (1,3)	-3 (1,9)
Dominicaanse Republiek	72 (1,1)	△ 74 (1,2)	-2 (1,6)	39 (1,2)	▲ 54 (1,4)	-15 (1,9)
Estland [†]	65 (1,1)	75 (1,0)	-10 (1,5)	30 (1,4)	△ 53 (1,2)	-23 (1,8)
Italië	74 (1,0)	△ 78 (0,9)	-4 (1,4)	27 (1,1)	36 (1,3)	-10 (1,7)
Kroatië	64 (1,0)			25 (1,0)	▽	49 (1,1)
Letland [†]	57 (1,2)	▽ 76 (1,1)	-18 (1,6)	20 (0,8)	▽ 37 (1,2)	-17 (1,4)
Litouwen	73 (1,0)	△ 76 (0,9)	-4 (1,4)	23 (1,1)	▽ 45 (1,2)	-22 (1,6)
Malta	65 (0,9)	64 (0,9)	1 (1,3)	16 (0,7)	▼ 28 (1,0)	-13 (1,2)
Mexico	59 (0,8)	▽ 63 (0,8)	-3 (1,1)	26 (0,7)	31 (0,9)	-5 (1,1)
Peru	80 (0,7)	▲		60 (1,2)	▲	51 (0,9)

Land	Met ouders praten over wat er in andere landen gebeurt					
	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil
Nederland [†]	46 (1,2)	31 (1,6)	15 (2,0)	44 (1,6)	28 (1,1)	17 (1,9)
België (Vlaanderen)	58 (1,1)	45 (1,1)	12 (1,6)	41 (1,2)	24 (1,1)	18 (1,6)
Denemarken [†]	43 (0,9)	35 (1,3)	8 (1,6)	48 (1,4)	28 (1,0)	20 (1,7)
Finland	41 (1,3)	2 (1,9)		38 (0,9)	40 (1,0)	-2 (1,4)
Noorwegen (9)	41 (1,3)	2 (1,9)		45 (0,8)	48 (1,0)	-3 (1,3)
Zweden [†]	41 (1,3)	2 (1,9)		47 (1,0)	50 (0,9)	-4 (1,4)
Bulgarije	40 (1,1)	30 (1,2)	10 (1,7)	61 (1,2)	55 (1,2)	7 (1,6)
Chili	49 (1,1)			47 (1,3)	41 (1,4)	7 (1,9)
Colombia	50 (1,0)	40 (0,9)	11 (1,3)	51 (0,8)	40 (1,3)	11 (1,5)
Dominicaanse Republiek	36 (0,8)	38 (0,7)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Estland [†]	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Italië	36 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Kroatië	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Letland [†]	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Litouwen	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Malta	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Mexico	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)
Peru	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)	51 (0,8)	36 (0,8)	-2 (1,0)

Tabel 2.2.21. Sociale mediagebruik met betrekking tot sociale en politieke onderwerpen

	Percentage leerlingen dat deze activiteiten ten minste eens per week doet:					iets wat iemand anders over een politieke of sociale kwestie heeft geplaatst, delen of erop reageren	Gemiddelde schaalscore betrokkenheid met sociale media
Land	Via internet informatie zoeken over politieke of sociale onderwerpen	Een reactie of foto online plaatsen over een politieke of sociale kwestie					
Nederland [†]	10 (0,7) ▼	3 (0,3) ▽	5 (0,5) ▽				44 (0,2) ▼
België (Vlaanderen)	23 (1,1) ▽	5 (0,6) ▽	6 (0,4) ▽				48 (0,3) ▽
Denemarken [†]	38 (0,8) △	3 (0,3) ▽	4 (0,4) ▽				50 (0,2)
Finland	18 (0,9) ▼	3 (0,3) ▽	3 (0,4) ▽				46 (0,2) ▼
Noorwegen (9)	27 (0,7) ▽	4 (0,3) ▽	5 (0,3) ▽				49 (0,2) ▽
Zweden [†]	33 (1,1) △	5 (0,5) ▽	7 (0,7) ▽				50 (0,2)
Bulgarije	26 (0,9) ▽	12 (0,9) △	11 (0,6) △				50 (0,3)
Chili	21 (0,6) ▽	9 (0,5)	8 (0,4) ▽				48 (0,2) ▽
Colombia	29 (0,9) ▽	11 (0,6) △	16 (0,8) △				51 (0,2) △
Dominicaanse Republiek	37 (1,2) △	19 (0,8) ▲	23 (0,9) ▲				54 (0,2) ▲
Estland [†]	26 (1,2) ▽	5 (0,4) ▽	8 (0,6) ▽				49 (0,2) ▽
Italië	35 (1,0) △	9 (0,5)	10 (0,6)				51 (0,2) △
Kroatië	34 (1,2) △	3 (0,4) ▽	3 (0,4) ▽				49 (0,2) ▽
Letland [†]	37 (1,2) △	14 (0,8) △	14 (0,7) △				53 (0,3) △
Litouwen	37 (1,1) △	8 (0,6)	9 (0,6)				52 (0,2) △
Malta	25 (0,7) ▽	7 (0,4) ▽	8 (0,4) ▽				48 (0,2) ▽
Mexico	29 (0,8)	12 (0,5) △	12 (0,5) △				50 (0,2) △

	Percentage leerlingen dat deze activiteiten ten minste eens per week doet:					Gemiddelde schaalscore betrokkenheid met sociale media
Land	Via internet informatie zoeken over politieke of sociale onderwerpen	Een reactie of foto online plaatsen over een politieke of sociale kwestie	lets wat iemand anders over een politieke of sociale kwestie heeft geplaatst, delen of erop reageren			
Peru	33 (0,9) △	17 (0,7) △	18 (0,7) △			53 (0,2) △
Rusland	40 (1,2) △	8 (0,5)	10 (0,6)			52 (0,3) △
Slovenië	20 (0,9) ▼	3 (0,4) ▽	4 (0,4) ▽			47 (0,2) ▼
Taiwan	65 (1,0) ▲	20 (0,7) ▲	15 (0,6) △			57 (0,2) ▲
ICCS gemiddelde	31 (0,2)	9 (0,1)	10 (0,1)			50 (0,0)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen						
Hong Kong	29 (1,0)	16 (0,8)	16 (0,8)			52 (0,3)
Zuid-Korea ²	41 (1,2)	8 (0,6)	11 (0,7)			52 (0,2)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen						
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	14 (1,0)	8 (0,6)	7 (0,7)			47 (0,2)

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn
meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde ▲
significant boven het gemiddelde △
significant onder het gemiddelde ▽
meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde ▼

(9) standaardfouten tussen haakjes.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
¹ Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.
² Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar

Gedrag nu en later

Deze paragraaf geeft een overzicht van huidig gedrag en verwacht toekomstig gedrag (gedragsintenties).

Persoonlijke betrokkenheid bij politieke en sociale kwesties

In ICCS 2016 is de betrokkenheid van leerlingen bij politieke en sociale kwesties op verschillende manieren in kaart gebracht. Net als in 2009 is gekeken naar het gebruik van traditionele bronnen als: naar tv kijken en de krant lezen om te weten te komen wat er in Nederland en de rest van de wereld gebeurt; en met ouders praten over wat er in andere landen gebeurt. In 2016 is ook gevraagd naar het gebruik van sociale media: via sociaal mediagebruik; via internet informatie zoeken over politieke of sociale onderwerpen; een reactie of een foto online plaatsen over een politieke of sociale kwestie; en iets wat iemand anders over een politieke of sociale kwestie geplaatst heeft delen of erop reageren.

Tabel 2.2.20 laat zien dat Nederlandse leerlingen, in vergelijking met het internationale gemiddelde, minder de krant lezen en tv kijken om op de hoogte te zijn van sociale en politieke kwesties. Dit geldt ook voor één van de vergelijkingslanden, Denemarken, terwijl een ander vergelijkingsland België (Vlaanderen) boven het ICCS gemiddelde scoort. Vergeleken met 2009, geven in 2016 minder leerlingen in Nederland aan de krant te lezen, maar leerlingen praten wel meer met hun ouders over wat er in andere landen gebeurt. Tabel 2.2.21 geeft weer dat sociale media maar weinig gebruikt worden door Nederlandse leerlingen om informatie in te winnen of te delen over sociale of politieke kwesties. Waar gemiddeld 31 procent van de ICCS 2016 leerlingen op internet informatie zoekt over politieke of sociale onderwerpen, doet maar tien procent van de Nederlandse leerlingen dat. Dit is veruit het laagste percentage van alle deelnemende landen. In de vergelijkingslanden varieert dit percentage van 18 procent in Finland tot 38 procent in Denemarken.

Communiceren over politieke en sociale kwesties

Zowel in 2009 als in 2016 hebben leerlingen aangegeven hoe vaak ze buiten school: met ouder(s) praten over politieke of sociale onderwerpen; met vrienden praten over politieke en sociale onderwerpen; met ouder(s) praten over wat er in andere landen gebeurt; en met vrienden praten over wat er in andere landen gebeurt.

De bevindingen in Tabel 2.2.22 geven weer dat, net als in 2009, scholieren in Nederland minder met vrienden en ouders communiceren over politieke en sociale kwesties dan leerlingen elders. Evenals voor de andere landen

Tabel 2.2.22. Communicatie over sociale en politieke onderwerpen in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	50 (0,2) ▽	46 (0,4)	3,5 (0,7)
België (Vlaanderen)	50 (0,3) ▽	45 (0,2)	5,3 (0,6)
Denemarken [†]	54 (0,2) △	50 (0,3)	4,0 (0,5)
Finland	51 (0,2) ▽	46 (0,3)	4,9 (0,6)
Noorwegen (9)	51 (0,2) ▽	49 (0,3)	2,2 (0,6)
Zweden	53 (0,3) △	47 (0,3)	6,4 (0,6)
Bulgarije	51 (0,3)	50 (0,3)	0,9 (0,6)
Chili	49 (0,2) ▽	49 (0,2)	0,1 (0,5)
Colombia	51 (0,2) ▽	51 (0,2)	-0,4 (0,5)
Dominicaanse Republiek	52 (0,3) △	52 (0,2)	0,3 (0,5)
Estland	52 (0,3)	49 (0,3)	2,9 (0,6)
Italië	53 (0,2) △	52 (0,3)	0,9 (0,5)
Kroatië	53 (0,2) △		
Letland	54 (0,2) △	53 (0,2)	0,7 (0,5)
Litouwen	54 (0,2) △	51 (0,2)	2,8 (0,5)
Malta	53 (0,1) △	51 (0,2)	2,5 (0,5)
Mexico	49 (0,2) ▽	48 (0,2)	1,1 (0,5)
Peru	54 (0,2) △		
Rusland	52 (0,2)	50 (0,3)	2,0 (0,6)
Slovenië	51 (0,2) ▽	48 (0,2)	2,8 (0,5)
Taiwan	51 (0,2) ▽	49 (0,2)	1,9 (0,5)
Gemiddelde ICCS 2016	52 (0,0)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	52 (0,1)	49 (0,1)	2,3 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen			
Hong Kong	51 (0,3)		
Zuid-Korea ²	51 (0,2)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	53 (0,3)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 2.2.23. Maatschappelijke participatie in 2009 en 2016

Land	Percentage leerlingen dat aangeeft betrokken te zijn geweest bij activiteiten van...					
	Een jongerenorganisatie van een politieke partij of vakbond			Een vrijwilligersgroep die dingen doet om de buurt te helpen		
	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil
Nederland [†] België (Vlaanderen) Denemarken [†] Finland Noorwegen (9) Zweden [†]	4 (0,4)	▽ 6 (1,3)	-1 (1,3)	30 (1,3)	▽ 24 (2,3)	6 (2,7)
	6 (0,5)	▽ 5 (0,5)	1 (0,7)	30 (1,2)	▽ 23 (0,9)	8 (1,5)
	5 (0,4)	▽ 4 (0,5)	0 (0,6)	25 (0,8)	▼ 12 (0,7)	13 (1,1)
	3 (0,3)	▽ 3 (0,3)	1 (0,5)	15 (0,7)	▼ 14 (0,6)	0 (0,9)
	10 (0,5)	9 (0,6)	1 (0,8)	32 (0,9)	▽ 20 (0,9)	13 (1,2)
	5 (0,5)	▽ 7 (0,5)	-1 (0,7)	16 (0,9)	▼ 14 (0,7)	2 (1,1)
Bulgarije Chili Colombia Dominicaanse Republiek Estland [†] Italië Kroatië Letland [†] Litouwen Malta Mexico Peru	10 (0,9)	9 (0,7)	1 (1,2)	50 (1,3)	▲ 37 (1,3)	13 (1,8)
	11 (0,6)	9 (0,7)	2 (0,9)	40 (0,9)	△ 40 (1,1)	0 (1,5)
	12 (0,6)	△ 14 (0,6)	-2 (0,9)	54 (1,1)	▲ 57 (0,8)	-2 (1,3)
	23 (0,9)	▲ 25 (0,9)	-2 (1,3)	67 (1,1)	▲ 70 (0,9)	-3 (1,4)
	10 (0,7)	9 (0,8)	1 (1,0)	43 (1,3)	△ 44 (1,3)	-1 (1,9)
	6 (0,5)	▽ 5 (0,4)	1 (0,6)	32 (1,0)	▽ 23 (1,0)	9 (1,4)
	4 (0,4)	▽		30 (1,6)	▽	
	15 (0,9)	△ 9 (0,8)	6 (1,2)	42 (1,4)	△ 38 (1,2)	4 (1,9)
	19 (1,1)	△ 11 (0,6)	8 (1,3)	42 (1,3)	△ 23 (0,9)	18 (1,6)
	17 (0,7)	△ 14 (0,9)	2 (1,1)	46 (0,9)	△ 36 (1,3)	10 (1,6)
	15 (0,6)	△ 15 (0,7)	0 (0,9)	49 (1,0)	▲ 46 (1,0)	3 (1,4)
	19 (0,8)	△		52 (0,9)	▲	

Een groep jongeren die opkomt voor of campagne voert voor een bepaalde kwestie		
2016	2009	Vershil
7 (0,6)	▼ 12 (0,9)	-5 (1,1)
17 (0,8)	▽ 17 (0,8)	0 (1,2)
18 (0,8)	▽ 13 (0,7)	5 (1,1)
8 (0,6)	▼ 10 (0,6)	-2 (0,8)
14 (0,6)	▽ 24 (1,0)	-9 (1,2)
14 (0,7)	14 (0,6)	0 (1,0)
39 (1,2)	▲ 37 (1,3)	2 (1,8)
38 (1,0)	▲ 42 (0,9)	-4 (1,3)
34 (0,9)	△ 45 (0,9)	-11 (1,2)
48 (1,1)	▲ 58 (1,1)	-11 (1,6)
25 (0,8)	30 (1,0)	-5 (1,3)
22 (1,0)	▽ 23 (1,0)	-1 (1,4)
3 (0,3)	▼	
28 (1,1)	△ 38 (1,5)	-10 (1,9)
21 (1,2)	▽ 25 (0,9)	-4 (1,5)
19 (0,7)	▽ 17 (1,0)	2 (1,3)
33 (1,0)	△ 39 (0,9)	-6 (1,4)
40 (0,8)	▲	

Land	Percentage leerlingen dat aangeeft betrokken te zijn geweest bij activiteiten van...							
	Een jongerenorganisatie van een politieke partij of vakbond				Een vrijwilligersgroep die dingen doet om de buurt te helpen			
	2016	2009	Vershil		2016	2009	Vershil	
Rusland	13 (1,1)	11 (0,8)	2 (1,3)		35 (1,0)	30 (1,5)	5 (1,9)	
Slovenië	5 (0,6)	6 (0,5)	-1 (0,8)		31 (1,1)	24 (1,0)	7 (1,5)	
Taiwan	2 (0,2)	4 (0,3)	-2 (0,4)		26 (1,0)	20 (0,7)	6 (1,2)	
ICCS gemiddelde	10 (0,1)				37 (0,2)			
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	10 (0,2)	9 (0,2)	1 (0,2)		38 (0,3)	32 (0,2)	6 (0,3)	
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen								
Hong Kong	6 (0,7)				19 (0,9)			
Zuid-Korea ²	6 (0,5)				37 (1,1)			
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen								
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	4 (0,5)				32 (1,9)			

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn
meer dan 10 procent boven het gemiddelde ▲
significant boven het gemiddelde △
significant onder het gemiddelde ▽
meer dan 10 procent onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.
Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.
¹ Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.
² Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
³ Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

geldt echter ook voor Nederland dat er in 2016 meer gesproken wordt over politieke en sociale kwesties dan in 2009. Dit is vergelijkbaar met Vlaanderen. Leerlingen in de andere vergelijkingslanden communiceren meer dan Nederlandse leerlingen over politieke en sociale kwesties.

Maatschappelijke participatie

Maatschappelijke participatie uit zich in de deelname aan verschillende typen activiteiten. Gevraagd is of leerlingen betrokken zijn geweest bij activiteiten van: een jongerenorganisatie van een politieke partij of vakbond; een vrijwilligersgroep die dingen doet om de buurt te helpen; of een groep jongeren die opkomt voor of campagne voert voor een bepaalde kwestie. Leerlingen konden (in 2009 en 2016) aangegeven of ze nooit, dit jaar nog, of langer dan een jaar geleden aan een dergelijke activiteit hadden deelgenomen.

De resultaten laten zien dat de maatschappelijke participatie van Nederlandse leerlingen, net als leerlingen in de vergelijkingslanden, laag is in vergelijking met het internationale ICCS-gemiddelde (zie Tabel 2.2.23). Er is enig verschil tussen 2009 en 2016: terwijl leerlingen in Nederland even vaak als in 2009 activiteiten ondernemen met een jongerenorganisatie van een politieke partij of vakbond, en in 2016 meer met een vrijwilligersgroep doen om de buurt te helpen dan in 2009, wordt er in 2016 minder campagne gevoerd dan in 2009.

Verwacht toekomstig stemgedrag

De intentie om te gaan stemmen is een belangrijk aspect van toekomstig burgerschap. Gevraagd is of leerlingen verwachten: later te gaan stemmen voor de gemeenteraadsverkiezingen; later te gaan stemmen voor de Tweede Kamer verkiezingen; en voorafgaand daaraan van plan zijn om informatie in te winnen over de kandidaten.

Van de leerlingen uit alle landen die deelnamen aan ICCS 2016, gaf 85 procent aan te stemmen in lokale verkiezingen, 85 procent in landelijke verkiezingen en 80 procent van de leerlingen gaf aan informatie in te winnen voor de verkiezingen. Voor Nederland lagen deze percentages wat lager: 77 procent verwacht te gaan stemmen bij gemeenteraadsverkiezingen, 75 procent verwacht te gaan stemmen bij Tweede Kamer verkiezingen, en 60 procent verwacht informatie over kandidaten in te winnen voor verkiezingen.

Tabel 2.2.24 geeft weer dat de intentie van leerlingen om later te gaan stemmen in Nederland en Estland het laagst is van alle deelnemende landen. Ook in 2009 behoorde Nederland tot de landen met het laagst verwachte stemgedrag. Waar leerlingen in 2016 gemiddeld genomen vaker verwachten te gaan stemmen, is dit in Nederland gelijk gebleven.

Tabel 2.2.24. Verwacht stemgedrag in 2009 en 2016

Land	2016			2009		Verskil (2016 – 2009)	
Nederland [†]	47	(0,3)	▼	47	(0,4)	0,3	(0,5)
België (Vlaanderen)	49	(0,3)	▽	46	(0,2)	3,0	(0,4)
Denemarken [†]	52	(0,2)	△	49	(0,2)	3,3	(0,3)
Finland	51	(0,2)	▽	49	(0,2)	1,5	(0,3)
Noorwegen (9)	54	(0,1)	▲	52	(0,3)	2,1	(0,4)
Zweden	53	(0,2)	△	49	(0,3)	4,2	(0,4)
Bulgarije	50	(0,3)	▽	48	(0,3)	1,9	(0,4)
Chili	50	(0,2)	▽	50	(0,3)	0,3	(0,4)
Colombia	53	(0,2)	△	54	(0,2)	-0,5	(0,3)
Dominicaanse Republiek (r)	53	(0,2)	△	52	(0,3)	0,9	(0,3)
Estland	48	(0,2)	▼	47	(0,3)	1,4	(0,4)
Italië	54	(0,2)	△	54	(0,2)	0,1	(0,3)
Kroatië	51	(0,2)					
Letland	49	(0,2)	▽	50	(0,3)	-0,7	(0,4)
Litouwen	52	(0,2)	△	52	(0,2)	0,4	(0,3)
Malta	50	(0,2)	▽	49	(0,4)	0,7	(0,4)
Mexico	52	(0,2)	△	53	(0,2)	-0,7	(0,3)
Peru	55	(0,2)	▲				
Rusland	51	(0,3)	▽	51	(0,2)	-0,6	(0,3)
Slovenië	50	(0,3)	▽	50	(0,2)	0,1	(0,3)
Taiwan	53	(0,2)	△	51	(0,2)	2,1	(0,3)
Gemiddelde ICCS 2016	51	(0,0)					
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	51	(0,1)		50	(0,1)	1,1	(0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen							
Hong Kong	47	(0,3)					
Zuid-Korea ²	51	(0,3)					
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	47	(0,4)					

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

Tabel 2.2.25. Verwachte actieve politieke participatie in 2009 en 2016

Land	2016	2009	Vershil (2016 – 2009)
Nederland [†]	48 (0,2) ▼	49 (0,4)	-1,0 (0,4)
België (Vlaanderen)	46 (0,3) ▼	45 (0,2)	1,3 (0,4)
Denemarken [†]	51 (0,1)	50 (0,1)	0,6 (0,2)
Finland	49 (0,2) ▽	48 (0,1)	1,3 (0,2)
Noorwegen (9)	49 (0,1) ▽	49 (0,2)	-0,2 (0,3)
Zweden	50 (0,3) ▽	50 (0,2)	0,4 (0,3)
Bulgarije	50 (0,3) ▽	49 (0,3)	1,2 (0,4)
Chili	50 (0,2) ▽	49 (0,2)	1,1 (0,3)
Colombia	53 (0,3) △	53 (0,3)	-0,1 (0,4)
Dominicaanse Republiek (r)	60 (0,3) ▲	57 (0,4)	2,8 (0,5)
Estland	48 (0,2) ▽	48 (0,2)	0,1 (0,3)
Italië	51 (0,2)	49 (0,2)	1,4 (0,3)
Kroatië	50 (0,2)		
Letland	50 (0,2) ▽	51 (0,2)	-1,2 (0,3)
Litouwen	52 (0,2) △	49 (0,2)	2,7 (0,3)
Malta	50 (0,2) ▽	48 (0,4)	1,6 (0,4)
Mexico	55 (0,2) ▲	54 (0,2)	0,8 (0,3)
Peru	56 (0,2) ▲		
Rusland	50 (0,2) ▽	52 (0,2)	-1,5 (0,3)
Slovenië	49 (0,2) ▽	48 (0,2)	0,7 (0,3)
Taiwan	50 (0,2) ▽	47 (0,1)	2,6 (0,2)
Gemiddelde ICCS 2016	51 (0,0)		
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	51 (0,1)	50 (0,1)	0,9 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen			
Hong Kong	48 (0,2)		
Zuid-Korea ²	50 (0,3)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen			
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	48 (0,3)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

- meer dan 3 punten boven het gemiddelde ▲
- significant boven het gemiddelde △
- significant onder het gemiddelde ▽
- meer dan 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

Tabel 2.2.26. Verwachte deelname aan legale en illegale politieke activiteiten

Land	Gemiddelde schaal-scores deelname aan legale politieke activiteiten			Gemiddelde schaal-scores deelname aan legale politieke activiteiten		
Nederland [†]	44	(0,2)	▼	48	(0,2)	▽
België (Vlaanderen)	46	(0,3)	▼	47	(0,3)	▽
Denemarken [†]	47	(0,2)	▽	46	(0,2)	▼
Finland	46	(0,2)	▼	47	(0,2)	▼
Noorwegen (9)	46	(0,2)	▼	48	(0,1)	▽
Zweden	47	(0,2)	▼	47	(0,2)	▽
Bulgarije	52	(0,2)	△	54	(0,3)	▲
Chili	51	(0,2)	△	54	(0,2)	▲
Colombia	55	(0,2)	▲	53	(0,3)	▲
Dominicaanse Republiek (r)	60	(0,3)	▲	59	(0,3)	▲
Estland	48	(0,2)	▽	48	(0,2)	▽
Italië	49	(0,2)	▽	48	(0,2)	▽
Kroatië	50	(0,2)		48	(0,2)	▽
Letland	49	(0,2)	▽	48	(0,2)	▽
Litouwen	52	(0,2)	△	51	(0,3)	△
Malta	49	(0,2)	▽	50	(0,2)	
Mexico	54	(0,2)	▲	54	(0,2)	▲
Peru	56	(0,1)	▲	54	(0,2)	▲
Rusland	51	(0,2)	△	49	(0,3)	▽
Slovenië	48	(0,2)	▽	50	(0,2)	
Taiwan	52	(0,2)	△	47	(0,2)	▼
Gemiddelde ICCS 2016	50	(0,0)		50	(0,1)	
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen						
Hong Kong	47	(0,3)		47	(0,3)	
Zuid-Korea ²	51	(0,3)		51	(0,2)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen						
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	45	(0,3)		46	(0,3)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

Verwachte actieve politieke participatie

In hoeverre zijn leerlingen voornemens om later politiek actief te worden? Zijn ze van plan een kandidaat of partij te ondersteunen tijdens een verkiezingscampagne; lid te worden van een politieke partij; lid te worden van een vakbond; of zich kandidaat te stellen voor lokale verkiezingen?

Over het algemeen hebben Nederlandse leerlingen een lagere verwachting van hun toekomstige politieke participatie dan leerlingen in andere landen (zie Tabel 2.2.25). Van alle landen die deelnamen in ICCS 2016 is de verwachte politieke participatie in Nederland het laagst (samen met Vlaanderen, waar de leerlingen nog lager scoren).

Verwachte deelname aan legale en illegale politieke activiteiten

In ICCS 2016 is gevraagd naar de verwachte latere deelname aan politieke activiteiten, waarbij tevens onderscheid is gemaakt tussen legale en illegale vormen. Legale politieke activiteiten betreffen: tegenover anderen je mening geven over politieke of sociale kwesties; contact opnemen met een volksvertegenwoordiger; deelnemen aan een vreedzame optocht of bijeenkomst; handtekeningen verzamelen voor een petitie; bijdragen aan een online discussieforum over sociale of politieke kwesties; een online groep opzetten om een standpunt in te nemen over een omstreden politieke of sociale kwestie; en deelnemen aan een online campagne. Illegale activiteiten zijn: protestslogans met een verfbus op muren spuiten; het verkeer blokkeren om te protesteren; en openbare gebouwen bezetten om te protesteren.

Tabel 2.2.26 geeft per land de gemiddelde verwachtingen weer van leerlingen om te participeren in legale en illegale activiteiten. Opvallend is dat Nederlandse leerlingen eerder verwachten aan illegale dan aan legale activiteiten deel te nemen. Dit patroon zien we in meerdere landen terug (bijv. in België (Vlaanderen) en Noorwegen). Gemiddeld genomen is er over alle landen echter geen verschil tussen de verwachte deelname aan legale en illegale activiteiten.

Met zowel de verwachte deelname aan legale als illegale activiteiten zitten leerlingen in Nederland, evenals in de vergelijkingslanden onder het ICCS-gemiddelde. Nederlandse leerlingen verwachten even vaak als Vlaamse, Noorse en Zweedse leerlingen deel te nemen aan illegale activiteiten en wat vaker dan Deense en Finse leerlingen.

2.3 Samenvatting

In vergelijking met de meting uit 2009 zijn de burgerschapscompetenties van leerlingen uit de landen in het onderzoek er iets op vooruit gegaan. Dit geldt ook voor Nederland, maar op een aantal vlakken blijven Nederlandse leerlingen ook nu achter bij hun leeftijdsgenoten in vergelijkbare landen. Zo ligt de burgerschapskennis van leerlingen in Nederland op het gemiddelde internationale niveau. Dat gold in 2009 en geldt nog steeds in 2016. Leerlingen in vergelijkbare landen doen het beduidend beter.

Ook hechten Nederlandse leerlingen minder belang aan verschillende aspecten van burgerschap dan hun leeftijdsgenoten in veel andere landen. Ze hechten relatief weinig waarde aan de wet gehoorzamen en je inzetten voor de bescherming van natuurlijke hulpbronnen als uitdrukking van 'goed burgerschap'. Conventionele aspecten van goed burgerschap, zoals gaan stemmen bij verkiezingen, vinden ze eveneens minder belangrijk. Hetzelfde geldt voor sociaal bewogen burgerschap, zoals mensen in de lokale gemeenschap helpen. Dit patroon is hetzelfde als dat in 2009. Tegelijkertijd hebben leerlingen in Nederland relatief veel vertrouwen in maatschappelijke instituties. Dit vertrouwen is echter lager dan in vergelijkbare landen. Het vertrouwen in politieke partijen en in 'mensen in het algemeen' is in Nederland de afgelopen zeven jaar afgenomen.

Over de toekomst van de wereld zijn leerlingen in Nederland minder somber dan leerlingen in andere landen. De bedreiging van vervuiling, terrorisme, of klimaatverandering schatten ze lager in dan leerlingen in veel andere landen. Dit zien we ook in de vergelijkingslanden. Leerlingen zijn ook daar relatief optimistisch over de toekomst van de wereld. In de vergelijkingslanden vinden leerlingen echter wel vervuiling en klimaatveranderingen bedreigender dan leerlingen in Nederland.

Basiswaarden als gelijke rechten voor mannen en vrouwen, gelijke rechten voor migranten, en gelijke rechten voor etnische groepen worden in Nederland in mindere mate onderschreven dan in veel andere landen. Ten opzichte van 2009 is dit beeld wel iets positiever geworden. Steun voor de rol van religie op de samenleving is in de afgelopen zeven jaar daarentegen afgenomen. Hetzelfde geldt voor de leerlingen in de vergelijkingslanden.

Over Europa zijn Nederlandse leerlingen tamelijk positief. Ze hebben een redelijk vertrouwen in de toekomst van Europa, en het overgrote deel van de leerlingen identificeert zich met Europa. Deze positieve houding zien we nog in sterkere mate bij leerlingen in de andere Europese landen. Anno 2016 vinden ongeveer negen van de tien Nederlandse leerlingen samenwerking binnen Europa belangrijk. Eveneens negen van de tien Nederlandse

leerlingen staat positief ten opzichte van de Europese Unie. Dit beeld is ongeveer gelijk in andere landen.

Nederlandse leerlingen schatten de eigen burgerschapsvaardigheid relatief laag in. Waar dit vertrouwen in eigen kunnen de afgelopen zeven jaren in veel landen is toegenomen, is dit in Nederland op hetzelfde (lage) niveau gebleven.

Burgerschap uit zich ook in maatschappelijke en politieke betrokkenheid. Deze is onder leerlingen in Nederland lager dan in de meeste andere landen. Zij volgen relatief weinig het nieuws over sociale en politieke kwesties en spreken ook weinig over sociale en politieke kwesties. Dit laatste doen ze wel iets vaker dan in 2009.

De ICCS 2016 studie geeft ten slotte een beeld van het burgerschapsgedrag van leerlingen. Wat opvalt is dat de deelname aan maatschappelijke en politieke activiteiten laag is in vergelijking met leerlingen elders. Dit blijkt onder meer uit vrijwilligerswerk of uit de intentie lid te worden van een politieke partij. Hetzelfde geldt voor leerlingen in de vergelijkingslanden. Ook de verwachte deelname aan legale en illegale protestactiviteiten is in Nederland relatief laag. In de meeste andere landen ligt dit hoger. Burgerschap komt hier relatief weinig tot uitdrukking in toekomstig stemgedrag bij verkiezingen. Nederlandse leerlingen zijn minder van plan te gaan stemmen bij verkiezingen dan leerlingen in alle andere landen, en dat gold ook voor 2009.

3. Burgerschapscompetenties: verschillen tussen leerlingen

- *Nederlandse meisjes beschikken, in vergelijking met jongens, over meer burgerschapskennis; zij geven blijk van een positievere houding ten opzichte van gelijke rechten en rapporteren meer maatschappelijke participatie (zoals vrijwilligerswerk). Jongens hebben een positievere houding tegenover Europese samenwerking dan meisjes.*
- *Er zijn geen sekseverschillen in vertrouwen in maatschappelijke instituties, burgerschapsvaardigheden en verwacht stemgedrag.*
- *Sekseverschillen in burgerschapscompetenties in Nederland lijken sterk op de sekseverschillen in de vergelijkingslanden.*
- *In Nederland en in de vergelijkingslanden hebben leerlingen met hoger opgeleide ouders meer burgerschapscompetenties dan leerlingen met lager opgeleide ouders. Dat verschil zien we in Nederland het meest bij burgerschapskennis, ondersteuning van gelijke rechten en houding ten opzichte van samenwerking tussen Europese landen. Bij vertrouwen in de eigen burgerschapsvaardigheden is het verschil relatief klein.*
- *Leerlingen met een migratieachtergrond hebben in Nederland en in de vergelijkingslanden minder burgerschapskennis, minder vertrouwen in maatschappelijke instituties en zijn minder van plan om later te gaan stemmen dan leerlingen zonder migratieachtergrond. Het verschil in burgerschapskennis tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond is kleiner dan in de vergelijkingslanden.*
- *In Nederland is er geen verschil naar migratieachtergrond wat betreft houding van leerlingen tegenover gelijke rechten voor mannen en vrouwen maar wel in de houding jegens gelijke rechten voor etnische groepen: leerlingen met een migratieachtergrond ondersteunen deze gelijke rechten meer.*
- *Leerlingen met een migratieachtergrond schatten de eigen burgerschapsvaardigheden hoger in dan leerlingen zonder migratieachtergrond.*
- *Leerlingen beschikken over meer burgerschapskennis naarmate zij een hoger onderwijsniveau volgen.*
- *Houdingen ten opzichte van burgerschap, gelijke rechten en Europa hangen samen met schooltype; er is meer ondersteuning onder vwo-leerlingen dan onder vmbo-leerlingen. Ook de inschatting van de eigen burgerschapsvaardigheden en -gedrag is het hoogst onder vwo-leerlingen.*
- *Het verschil in burgerschapskennis tussen de schooltypen is nu groter dan in 2009. Dit komt doordat vmbo leerlingen er niet op vooruit zijn gegaan maar leerlingen in de andere schooltypen wel.*

Introductie

Het vorige hoofdstuk gaf een eerste, uitgebreide, schets van de burgerschapscompetenties van middelbare scholieren in Nederland. Tussen leerlingen kunnen echter grote verschillen bestaan. Eerder onderzoek, zowel in Nederland als daarbuiten, laat op tal van burgerschapsaspecten verschillen zien tussen meisjes en jongens, tussen jongeren uit verschillende etnische groepen, tussen jongeren met een verschillende sociaal-economische achtergrond en tussen leerlingen van verschillende schooltypen of leerwegen (bijvoorbeeld Geijssel, Ledoux, Reumerman, & Ten Dam, 2012; Schulz et al., 2010; Janmaat, 2008; Cleaver, Ireland, Kerr, & Lopes, 2005). In dit hoofdstuk richten we daarom de blik op de vraag of er in ICCS 2016 systematische groepsverschillen bestaan tussen jongeren. Zijn er groepen die beschikken over meer of minder burgerschapskennis? Zijn er verschillen in opvattingen over democratische basiswaarden tussen leerlingen met verschillende (sociale) achtergronden? Hoe staat het met het vertrouwen van verschillende groepen in maatschappelijke instituties en Europa? En zijn er verschillen in maatschappelijke participatie tussen leerlingen met verschillende achtergronden?

Voor dit hoofdstuk zijn acht onderwerpen geselecteerd die tezamen een overzicht geven van de burgerschapscompetenties van verschillende groepen leerlingen. Naast burgerschapskennis, passeren houdingen de revue: de ondersteuning voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen; de ondersteuning voor gelijke rechten voor etnische groepen; vertrouwen in maatschappelijke instituties; en het belang van samenwerking binnen Europa. Daarnaast wordt er gekeken naar groepsverschillen tussen leerlingen in burgerschapsvaardigheden. Ook komt burgerschapsgedrag aan de orde, in de zin van maatschappelijke participatie en verwacht toekomstig stemgedrag. De verschillen naar achtergrond en schooltype worden in kaart gebracht voor de Nederland en de vijf vergelijkbare landen die ook in de voorgaande hoofdstukken centraal stonden.

Het antwoord op vragen naar eventuele groepsverschillen tussen jongeren is niet zonder betekenis. Burgerschapscompetenties zijn belangrijk als bouwsteen voor maatschappelijke cohesie en veerkracht. Ze stellen immers mensen in staat aan de samenleving mee te doen, hun stem te laten horen en daaraan ook op een eigen, kritische wijze bij te dragen (individuele component). Ook zijn ze nodig om anderen de ruimte te geven om hetzelfde te doen (maatschappelijke component). Inzicht in de verdeling van burgerschapscompetenties is daarom van groot belang, zowel vanwege een breed draagvlak voor een open en vrije democratische samenleving als

vanwege gelijke toegang tot de hulpbronnen die maatschappelijke participatie mogelijk maken. Anders dan met de economische uitkomsten van scholing, waarbij beloning van prestaties volgens een gangbare politieke filosofie tot een acceptabele of zelfs wenselijke mate van ongelijkheid kan leiden, is het voor burgerschapscompetenties veel moeilijker om een politiek-filosofische rechtvaardiging te vinden voor verschillen tussen groepen.

Paragraaf 3.1 start met de presentatie van de burgerschapscompetenties van leerlingen uitgesplitst naar sekse, sociaaleconomische achtergrond en migratieachtergrond. Paragraaf 3.2 zoomt vervolgens in op leerlingen uit de verschillende schooltypen. In paragraaf 3.3 wordt voor burgerschapskennis nagegaan hoe verschillen naar sekse, opleidingsniveau ouders, migratieachtergrond en schooltype zich verhouden tot deze verschillen in 2009. Het hoofdstuk sluit af met een korte samenvatting (paragraaf 3.4).

3.1 Burgerschapscompetenties van leerlingen met verschillende kenmerken

Verschillen naar sekse

In hoeverre verschillen burgerschapscompetenties tussen jongens en meisjes? Tabel 3.1.1 geeft een overzicht van de verschillen in burgerschapscompetenties tussen jongens en meisjes in Nederland en in de vijf vergelijkingslanden. Voor de meeste schalen geldt dat meisjes hoger scoren dan jongens. Zo beschikken meisjes over meer burgerschapskennis dan jongens. Dat is het geval in alle vergelijkingslanden, met uitzondering van België (Vlaanderen) waar geen sekseverschillen in burgerschapskennis zijn. Opvallend is dat de sekseverschillen in burgerschapskennis in Nederland kleiner zijn dan in Finland, Noorwegen en Zweden. In alle zes landen onderschrijven meisjes in hogere mate gelijke rechten voor mannen en vrouwen dan jongens. Die verschillen zijn overal even groot. Ook gelijke rechten voor etnische groepen worden in sterkere mate onderschreven door meisjes dan jongens in de zes landen. Dit verschil is in Nederland kleiner dan in Finland en Zweden.

Ten slotte geven meisjes meer blijk van maatschappelijke participatie dan jongens. Ze zijn bijvoorbeeld vaker betrokken geweest bij de activiteiten van vrijwilligersorganisaties. Deze sekseverschillen zijn in alle zes landen even groot.

Op één terrein hebben jongens positievere houdingen. Zo hechten jongens in Nederland – net als in Vlaanderen, Denemarken en Zweden – meer

belang aan samenwerking binnen Europa dan meisjes. In Nederland is dit sekseverschil kleiner dan in Finland en Noorwegen. Nederlandse meisjes behoren samen met Deense meisjes tot de groep die het minst belang hecht aan Europese samenwerking.

In geen van de zes landen zien we sekseverschillen als het gaat om het vertrouwen van meisjes en jongens in maatschappelijke instituties (zoals in het parlement of in de rechtbank).

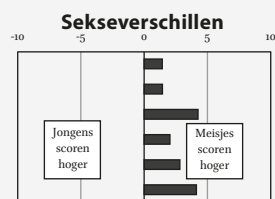
De inschatting van de eigen burgerschapsvaardigheden verschilt niet tussen meisjes en jongens in Nederland, net als in Vlaanderen, Denemarken, en Finland. Alleen in Noorwegen en Zweden is het vertrouwen in de eigen burgerschapsvaardigheden van meisjes groter. Verwacht stemgedrag (zoals stemmen bij verkiezingen, en je inlezen voor verkiezingen) verschilt evenmin naar sekse in Nederland en Vlaanderen. In Denemarken, Finland, Noorwegen en Zweden is het verwacht stemgedrag van meisjes wel hoger dan dat van jongens.

Tabel 3.1.1. Verschillen in gemiddelde burgerschapscompetenties naar sekse

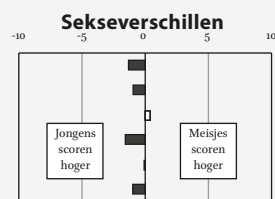
Burgerschapskennis				Sekseverschillen	
	Jongens	Meisjes	Verschil	-100	100
België (Vlaanderen)	536,8	537,7	1,0		
Denemarken	574,7	597,3	22,6		
Finland	561,2	593,8	32,5		
Nederland	516,1	529,5	13,4		
Noorwegen	547,0	580,6	33,6		
Zweden	562,2	597,7	35,5		
Vertrouwen in maatschappelijke instituties				Sekseverschillen	
	Jongens	Meisjes	Verschil	-10	10
België (Vlaanderen)	53,2	53,4	0,2		
Denemarken	52,8	52,9	0,1		
Finland	54,2	54,5	0,2		
Nederland	52,5	52,6	0,1		
Noorwegen	54,8	54,6	-0,3		
Zweden	53,7	53,8	0,1		
Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen				Sekseverschillen	
	Jongens	Meisjes	Verschil	-10	10
België (Vlaanderen)	52,0	56,3	4,3		
Denemarken	52,8	59,3	6,5		
Finland	50,9	58,6	7,7		
Nederland	48,9	55,4	6,5		
Noorwegen	53,4	60,0	6,6		
Zweden	54,0	60,4	6,4		

Ondersteuning gelijke rechten voor etnische groepen

	Jongens	Meisjes	Vershil
België (Vlaanderen)	49,6	51,0	1,4
Denemarken	50,4	51,9	1,4
Finland	50,6	54,8	4,3
Nederland	47,9	49,9	2,0
Noorwegen	54,0	56,8	2,8
Zweden	55,4	59,5	4,1

**Het belang van samenwerking binnen Europa**

	Jongens	Meisjes	Vershil
België (Vlaanderen)	50,9	49,6	-1,3
Denemarken	48,7	47,7	-1,0
Finland	49,0	49,4	0,4
Nederland	48,3	46,7	-1,6
Noorwegen	49,2	49,1	-0,1
Zweden	50,7	49,7	-1,0

**Burgerschapsvaardigheden**

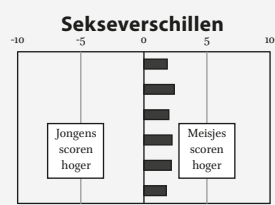
	Jongens	Meisjes	Vershil
België (Vlaanderen)	49,9	49,6	-0,3
Denemarken	50,5	50,9	0,3
Finland	47,4	47,9	0,6
Nederland	48,2	48,0	-0,2
Noorwegen	49,8	51,3	1,6
Zweden	50,9	52,3	1,4

**Verwacht toekomstig stemgedrag**

	Jongens	Meisjes	Vershil
België (Vlaanderen)	48,7	48,3	-0,4
Denemarken	51,3	53,5	2,2
Finland	49,9	51,4	1,5
Nederland	47,0	46,7	-0,3
Noorwegen	53,4	55,4	2,0
Zweden	52,4	54,0	1,5

**Maatschappelijke participatie**

	Jongens	Meisjes	Vershil
België (Vlaanderen)	49,4	51,2	1,8
Denemarken	46,1	48,5	2,4
Finland	41,9	43,9	2,0
Nederland	47,2	49,4	2,2
Noorwegen	47,2	49,4	2,2
Zweden	43,8	45,6	1,8



N jongens, meisjes: België 1518, 1413; Denemarken 3018, 3229; Finland 1670, 1503; Nederland 1389, 1423; Noorwegen 3144, 3127; Zweden 1647, 1599. De schaal burgerschapskennis heeft een internationaal gemiddelde dat in 2009 vastgesteld is op 500, met een standaarddeviatie van 100. De andere schalen hebben een internationaal gemiddelde van 50, en een standaarddeviatie van 10 (vastgesteld in 2009 indien de schaal toen ook onderdeel van het onderzoek was). Een zwarte balk duidt op een significant verschil, een witte balk is niet-significant.

Verschillen naar sociaaleconomische achtergrond

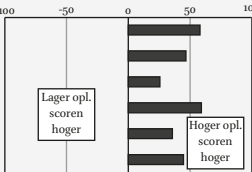
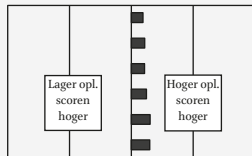
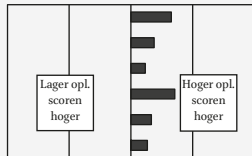
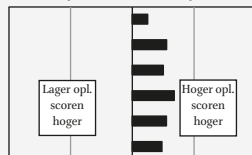
Er zijn verschillende manieren om de sociaaleconomische achtergrond van leerlingen in kaart te brengen: het beroep van de ouders, het opleidingsniveau van de ouders, en het aantal boeken thuis. Uit het internationale ICCS 2016 rapport blijkt dat, van deze drie indicatoren, het opleidingsniveau van de ouders het meest samenhangt met de burgerschapscompetenties van leerlingen in Nederland (Schulz et al., 2017). Tabel 3.1.2 laat, aanvullend op dit gegeven, verschillen naar onderwijsniveau van de ouders in burgerschapscompetenties zien voor de zes vergelijkingslanden. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen hoger opgeleiden (hoogste opleiding van beide ouders is een afgerond HBO –bachelor- diploma of hoger) en lager opgeleiden (havo, vwo, mbo of lager).

In alle zes landen beschikken kinderen van lager opgeleide ouders over minder burgerschapskennis dan kinderen van hoger opgeleide ouders. In Finland en Noorwegen is dit verschil minder groot dan in Nederland en in Vlaanderen, Denemarken en Zweden even groot als in Nederland. Kinderen van hoger opgeleide ouders onderschrijven ook gelijke rechten voor mannen en vrouwen, en voor verschillende etnische groepen in grotere mate dan kinderen van lager opgeleide ouders. Opvallend is dat (van de acht aspecten van burgerschap in dit hoofdstuk) verschillen naar opleidingsniveau van de ouders het grootst zijn in burgerschapskennis en verwacht toekomstig stemgedrag.

Tabel 3.1.2 geeft tevens weer dat kinderen van hoger opgeleide ouders meer vertrouwen hebben in maatschappelijke instituties dan kinderen van lager opgeleide ouders. Dit geldt voor alle zes landen. In Nederland, Denemarken, Noorwegen en Finland vinden leerlingen van hoger opgeleide ouders voorts de samenwerking binnen Europa belangrijker dan kinderen van laag opgeleide ouders. Dit verschil is in Nederland even groot als in de vergelijkingslanden.

De eigen burgerschapsvaardigheden (*self-efficacy* in burgerschap) worden in alle landen (met uitzondering van België/Vlaanderen) positiever ingeschat door kinderen van hoger opgeleide ouders. In Nederland is dit verschil kleiner dan in Denemarken en Noorwegen, groter dan in Vlaanderen en even groot als in Finland en Zweden. Daarnaast is ook het verwacht stemgedrag hoger onder kinderen van hoger opgeleide ouders dan onder kinderen van lager opgeleide ouders – in alle landen. Nederland bevindt zich daarbij in de middenmoot. Maatschappelijke participatie verschilt niet tussen leerlingen van hoger en lager opgeleide ouders in Nederland, Zweden en Finland, maar wel in Vlaanderen, Denemarken en Noorwegen.

Tabel 3.1.2. Verschillen in gemiddelde burgerschapscompetenties naar opleidingsniveau van de ouders

Burgerschapskennis	Opleidingsniveau		Verschil	Verschillen opl. ouders
	Lager	Hoger		
België (Vlaanderen)	505,3	563,3	58,0	
Denemarken	578,1	624,7	46,6	
Finland	567,8	593,4	25,5	
Nederland	501,4	560,5	59,1	
Noorwegen	546,7	582,3	35,6	
Zweden	558,4	603,0	44,7	
Vertrouwen in maatschappelijke instituties	Opleidingsniveau		Verschil	Verschillen opl. ouders
	Lager	Hoger		
België (Vlaanderen)	52,8	53,8	0,9	
Denemarken	52,6	53,7	1,1	
Finland	53,9	55,0	1,1	
Nederland	52,2	53,4	1,2	
Noorwegen	53,8	55,4	1,5	
Zweden	52,9	54,4	1,5	
Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen	Opleidingsniveau		Verschil	Verschillen opl. ouders
	Lager	Hoger		
België (Vlaanderen)	52,3	55,6	3,3	
Denemarken	55,8	57,7	1,9	
Finland	54,2	55,3	1,2	
Nederland	50,8	54,4	3,5	
Noorwegen	55,9	57,5	1,7	
Zweden	56,6	57,9	1,3	
Ondersteuning gelijke rechten voor etnische groepen	Opleidingsniveau		Verschil	Verschillen opl. ouders
	Lager	Hoger		
België (Vlaanderen)	49,6	50,8	1,3	
Denemarken	50,5	53,3	2,8	
Finland	51,6	54,1	2,5	
Nederland	47,5	51,0	3,4	
Noorwegen	53,9	56,6	2,8	
Zweden	56,2	58,6	2,4	

Het belang van samenwerking binnen Europa				Verschillen opl. ouders	
	Opleidingsniveau		Verschil		
	Lager	Hoger			
België (Vlaanderen)	49,7	50,8	1,1		
Denemarken	47,9	49,2	1,3		
Finland	48,8	49,8	1,0		
Nederland	46,7	48,7	2,0		
Noorwegen	48,6	49,5	0,9		
Zweden	49,4	50,6	1,2		
Burgerschapsvaardigheden				Verschillen opl. ouders	
	Opleidingsniveau		Verschil		
	Lager	Hoger			
België (Vlaanderen)	49,6	49,9	0,3		
Denemarken	50,1	53,0	3,0		
Finland	46,7	49,3	2,5		
Nederland	47,5	49,2	1,7		
Noorwegen	48,9	51,9	3,0		
Zweden	51,0	52,4	1,4		
Verwacht toekomstig stemgedrag				Verschillen opl. ouders	
	Opleidingsniveau		Verschil		
	Lager	Hoger			
België (Vlaanderen)	47,0	49,8	2,8		
Denemarken	51,9	54,6	2,7		
Finland	49,6	52,2	2,6		
Nederland	45,3	49,5	4,2		
Noorwegen	52,6	55,9	3,3		
Zweden	52,1	54,3	2,3		
Maatschappelijke participatie				Verschillen opl. ouders	
	Opleidingsniveau		Verschil		
	Lager	Hoger			
België (Vlaanderen)	49,7	50,8	1,2		
Denemarken	47,0	48,7	1,7		
Finland	42,8	43,1	0,3		
Nederland	48,2	48,6	0,4		
Noorwegen	48,0	48,6	0,6		
Zweden	44,5	44,9	0,3		

N lager, hoger: België 1114, 1711; Denemarken 4343, 1491; Finland 1773, 1298; Nederland 1465, 1194; Noorwegen 2322, 3604; Zweden 1244, 1811. De schaal burgerschapskennis heeft een internationaal gemiddelde dat in 2009 vastgesteld is op 500, met een standaarddeviatie van 100. De andere schalen hebben een internationaal gemiddelde van 50, en een standaarddeviatie van 10 (vastgesteld in 2009 indien de schaal toen ook onderdeel van het onderzoek was). Een zwarte balk duidt op een significant verschil, een witte balk is niet-significant.

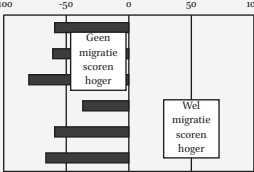
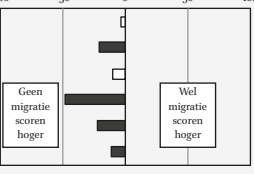
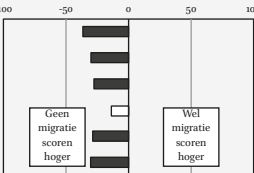
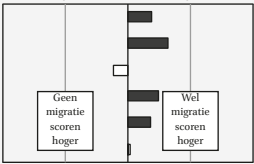
Verschillen naar migratieachtergrond

In Tabel 3.1.3 worden de burgerschapscompetenties van leerlingen met een migratieachtergrond (van wie minstens één van de ouders in een ander land dan Nederland geboren is) vergeleken met die van leerlingen zonder migratieachtergrond (van wie beide ouders in Nederland geboren zijn). In alle zes landen hebben leerlingen met een migratieachtergrond minder burgerschapskennis dan leerlingen zonder migratieachtergrond. In Finland en Zweden is dit verschil groter dan in Nederland en even groot in Denemarken, Noorwegen en Vlaanderen.

Als het gaat om burgerschapshoudingen, is het vertrouwen in maatschappelijke instituties lager onder leerlingen met een migratieachtergrond in Nederland, Denemarken, Noorwegen en Zweden in vergelijking met leerlingen zonder migratieachtergrond. Dit verschil is in Nederland duidelijk groter dan in de vergelijkingslanden. Terwijl ondersteuning voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen in de vergelijkingslanden lager is onder leerlingen met een migratieachtergrond, geldt dit niet voor Nederland. Ondersteuning voor gelijke rechten van verschillende etnische groepen in het land wordt daarentegen in sterkere mate onderschreven door leerlingen met een migratieachtergrond in Nederland, België (Vlaanderen), Denemarken en Noorwegen, maar niet in Finland en Zweden (geen verschil). Ten aanzien van het belang van samenwerking in Europa is er geen verschil tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond (met uitzondering van Denemarken en Zweden).

De eigen burgerschapsvaardigheden (zoals het kunnen volgen van een debat over een bepaalde kwestie op tv) worden door leerlingen met een migratieachtergrond hoger ingeschat in Nederland, Vlaanderen en Zweden (zie Tabel 3.1.3). Verwacht toekomstig stemgedrag daarentegen is lager onder leerlingen met een migratieachtergrond. Dit geldt voor alle landen met uitzondering van België (Vlaanderen). Maatschappelijke participatie verschilt niet naar migratieachtergrond (met uitzondering van onder leerlingen in Finland).

Tabel 3.1.3. Verschillen in gemiddelde burgerschapscompetenties naar migratieachtergrond

Burgerschapskennis				Verschillen achtergrond
	Migratieachtergrond		Verschil	
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	548,0	488,6	-59,4	
Denemarken	594,3	533,4	-60,9	
Finland	579,8	499,9	-79,9	
Nederland	526,9	490,1	-36,9	
Noorwegen	573,6	514,4	-59,3	
Zweden	597,5	531,1	-66,4	
Vertrouwen in maatschappelijke instituties				Verschillen achtergrond
	Migratieachtergrond		Verschil	
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	53,4	53,0	-0,3	
Denemarken	53,0	50,9	-2,1	
Finland	54,4	53,4	-1,0	
Nederland	53,0	48,2	-4,8	
Noorwegen	55,0	52,8	-2,2	
Zweden	54,0	52,9	-1,1	
Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen				Verschillen achtergrond
	Migratieachtergrond		Verschil	
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	54,7	51,1	-3,6	
Denemarken	56,5	53,5	-3,0	
Finland	54,7	52,0	-2,8	
Nederland	52,3	51,0	-1,4	
Noorwegen	57,2	54,3	-2,9	
Zweden	58,0	54,9	-3,0	
Ondersteuning gelijke rechten voor etnische groepen				Verschillen achtergrond
	Migratieachtergrond		Verschil	
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	50,0	51,9	1,9	
Denemarken	50,9	54,1	3,2	
Finland	52,7	51,5	-1,1	
Nederland	48,7	51,1	2,4	
Noorwegen	55,3	57,1	1,8	
Zweden	57,6	57,8	0,2	

Het belang van samenwerking binnen Europa				
	Migratieachtergrond		Verskil	Verschillen achtergrond
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	50,2	50,5	0,3	
Denemarken	48,3	47,2	-1,1	
Finland	49,2	48,5	-0,8	
Nederland	47,5	47,2	-0,3	
Noorwegen	49,1	50,0	0,9	
Zweden	49,9	52,1	2,2	
Burgerschapsvaardigheden				
	Migratieachtergrond		Verskil	Verschillen achtergrond
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	49,4	51,6	2,2	
Denemarken	50,7	50,3	-0,4	
Finland	47,6	48,1	0,5	
Nederland	47,9	50,1	2,1	
Noorwegen	50,6	50,3	-0,2	
Zweden	51,5	52,9	1,5	
Verwacht toekomstig stemgedrag				
	Migratieachtergrond		Verskil	Verschillen achtergrond
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	48,7	47,7	-1,0	
Denemarken	52,8	49,6	-3,2	
Finland	50,8	45,4	-5,4	
Nederland	47,1	44,5	-2,7	
Noorwegen	54,9	51,6	-3,3	
Zweden	53,6	51,9	-1,8	
Maatschappelijke participatie				
	Migratieachtergrond		Verskil	Verschillen achtergrond
	Geen	Wel		
België (Vlaanderen)	50,2	50,3	0,1	
Denemarken	47,3	47,9	0,6	
Finland	42,8	44,6	1,8	
Nederland	48,2	49,3	1,1	
Noorwegen	48,2	48,6	0,4	
Zweden	44,4	45,2	0,7	

N geen migratieachtergrond, wel migratieachtergrond: België 2437, 406; Denemarken 5364, 501; Finland 2999, 114; Nederland 2543, 231; Noorwegen 5298, 714; Zweden 2450, 578. De schaal burgerschapskennis heeft een internationaal gemiddelde dat in 2009 vastgesteld is op 500, met een standaarddeviatie van 100. De andere schalen hebben een internationaal gemiddelde van 50, en een standaarddeviatie van 10 (vastgesteld in 2009 indien de schaal toen ook onderdeel van het onderzoek was). Een zwarte balk duidt op een significant verschil, een witte balk is niet-significant.

3.2 Burgerschapscompetenties van leerlingen in verschillende schooltypen

In deze paragraaf wordt bekeken in hoeverre vmbo-, havo- en vwo-leerlingen verschillen in kennis, houdingen en gedragingen op het terrein van burgerschap.

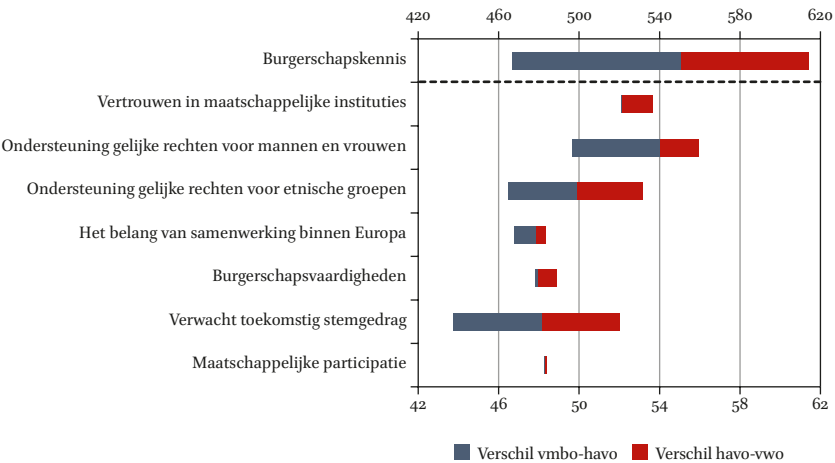
Tabel 3.2.1 laat de verschillen in burgerschapscompetenties tussen de verschillende schooltypen zien. Niet verassend, beschikken leerlingen over meer burgerschapskennis naarmate zij een hoger onderwijsniveau volgen. Verschillen in burgerschapshoudingen hangen minder duidelijk samen met schooltype. Vwo-leerlingen hebben relatief veel vertrouwen in maatschappelijke instituties, maar er is geen verschil tussen vmbo en havo in dit opzicht. En terwijl vwo-leerlingen gelijke rechten voor verschillende etnische groepen en mannen en vrouwen het meest steunen, scoren vmbo-leerlingen hier het laagst. Ten aanzien van het belang van samenwerking binnen Europa, is er alleen sprake van een verschil tussen vmbo- en vwo-leerlingen. Vwo-leerlingen vinden samenwerking binnen Europa belangrijker dan vmbo-leerlingen. Ook de inschatting van de eigen burgerschapsvaardigheden en -gedrag verschilt niet (significant) tussen vmbo-, havo- en vwo-leerlingen. Verwacht toekomstig stemgedrag is duidelijk hoger onder vwo-leerlingen en lager onder vmbo-leerlingen. Ten aanzien van maatschappelijke participatie zijn er geen verschillen tussen de onderwijstypen.

Tabel 3.2.1. Verschillen in gemiddelde burgerschapscompetenties naar schooltype

Schaal	vmbo	havo	vwo	Vershil vmbo- havo	Vershil havo- vwo
Burgerschapskennis	466,6	550,8	613,9	84,1	63,2
Vertrouwen in maatschappelijke instituties	52,2	52,1	53,6	-0,1	1,5
Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen	49,7	54,0	56,0	4,4	1,9
Ondersteuning gelijke rechten voor etnische groepen	46,5	49,9	53,2	3,4	3,3
Het belang van samenwerking binnen Europa	46,8	47,9	48,3	1,1	0,5
Burgerschapsvaardigheden	48,0	47,8	48,7	-0,2	0,9
Verwacht toekomstig stemgedrag	43,8	48,2	52,0	4,4	3,9
Maatschappelijke participatie	48,3	48,3	48,4	0,1	0,1

N leerlingen vmbo 1321; havo 541; vwo 674. De schaal burgerschapskennis heeft een internationaal gemiddelde dat in 2009 vastgesteld is op 500, met een standaarddeviatie van 100. De andere schalen hebben een internationaal gemiddelde van 50, en een standaarddeviatie van 10 (vastgesteld in 2009 indien de schaal toen ook onderdeel van het onderzoek was).

Figuur 3.2.1. Verschillen in gemiddelde burgerschapscompetenties naar schooltype



Bovenste as geeft de schaal voor burgerschapskennis, onderste as voor de andere schalen. De rode en blauwe balken geven de verschillen tussen de gemiddelden per schoolniveau, de uiteinden van de balken geven de gemiddelden. In twee gevallen is het verschil tussen havo en vmbo negatief, en overlappen de blauwe en rode balk.

3.3 Verschillen in kennis naar achtergrondkenmerken in 2009 en 2016

Zijn de kennisverschillen tussen groepen leerlingen in de afgelopen zeven jaren toegenomen of afgenomen? Vergeleken met 2009 is het verschil in kennis naar sekse, opleiding ouders en migratieachtergrond niet veranderd. Wel is het verschil tussen vmbo-leerlingen enerzijds en havo- en vwo-leerlingen anderzijds, iets groter geworden. Dit komt doordat het kennisniveau van vmbo-leerlingen in 2016 ongeveer even hoog is gebleven als in 2009. Leerlingen in de hogere schooltypen beschikken daarentegen in 2016 over meer burgerschapskennis dan in 2009.¹

3.4 Samenvatting

In dit hoofdstuk zijn de verschillen in burgerschapscompetenties tussen leerlingen naar achtergrondkenmerken (sekse, opleidingsniveau ouders, en migratieachtergrond) en naar schooltypen beschreven.²

Meisjes beschikken anno 2016 over meer burgerschapskennis dan jongens. Dat was nog niet het geval in 1971, in de IEA *Six Subject Survey*, toen jongens over meer burgerschapskennis beschikten dan meisjes (Torney, Oppenheim, & Farnen, 1975) en in de ICCS 2009 studie toen er geen sekseverschillen werden gevonden (Maslowski et al., 2012). Ook op enkele andere terreinen geven meisjes blijk over grotere burgerschapscompetenties te beschikken dan jongens. In zowel 2009 als 2016 hadden meisjes een positievere houding ten opzichte van gelijke rechten voor verschillende groepen burgers dan jongens. Ook de maatschappelijke participatie was en is hoger onder meisjes. Jongens hebben alleen een positievere houding tegenover de samenwerking in Europa. In vergelijking met andere landen, waren en blijven de verschillen in Nederland tussen de seksen echter relatief klein.

Verschillen in Nederland in burgerschapscompetenties naar opleidingsniveau van de ouders zijn relatief groot in vergelijking met andere landen. Net als in 2009 hebben leerlingen met hoger opgeleide ouders meer burgerschapskennis, ondersteunen ze gelijke rechten in de samenleving in sterkere mate en hebben ze een positievere houding ten opzichte van samenwerking

1 Niet significante verschillscore vmbo = 4.55, $t = 2.06$, wel significante verschillscore havo/vwo = 43.90, $t = 3.80$.

2 Vergelijkingen met 2009 zijn gemaakt aan de hand van de nationale rapportage van ICCS 2009 (Maslowski et al., 2009).

tussen Europese landen. In Nederland is het verschil naar opleidingsniveau van de ouders juist relatief klein als het gaat om vertrouwen in de eigen burgerschapsvaardigheden.

Het ICCS onderzoek in 2009 en 2016 laat zien dat leerlingen met een migratieachtergrond minder burgerschapskennis hebben dan leerlingen zonder migratieachtergrond. Dit verschil is ten opzichte van andere landen echter klein. Leerlingen met een migratieachtergrond hebben wel duidelijk minder vertrouwen in maatschappelijke instituties en onder deze leerlingen is ook het verwachte toekomstig stemgedrag lager. In Nederland is er geen verschil naar migratieachtergrond wat betreft de ondersteuning voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen. Ook is er geen verschil in maatschappelijke participatie. Net als in 2009, ondersteunen leerlingen met een migratieachtergrond gelijke rechten voor alle etnische groepen het meest. Ook schatten leerlingen met een migratieachtergrond de eigen burgerschapsvaardigheden hoger in dan leerlingen zonder migratieachtergrond.

Ten slotte zijn in dit hoofdstuk de verschillen tussen onderwijstypen in kaart gebracht. Met name bij burgerschapskennis, ondersteuning voor gelijke rechten voor burgers en de verwachting om in de toekomst te gaan stemmen, doen zich verschillen voor: vmbo-leerlingen scoren het laagst en vwo-leerlingen het hoogst. Het verschil in burgerschapskennis tussen de schooltypen is nu groter dan in 2009. Dit komt doordat vmbo-leerlingen er in kennis niet op vooruit zijn gegaan maar leerlingen in de andere schooltypen wel.

4. Burgerschapscompetenties: de rol van de school

- *In vergelijking met andere landen vinden leerlingen in Nederland dat scholen weinig aandacht geven aan burgerschap.*
- *Leerlingen in Nederland nemen weinig deel aan democratische activiteiten op school en hechten daar ook relatief weinig belang aan.*
- *Het aanbod van burgerschapsactiviteiten buiten school is in Nederland over het algemeen relatief gering.*
- *Nederlandse docenten gebruiken weinig verschillende aanpakken voor burgerschapsonderwijs.*
- *De meeste docenten in Nederland voelen zich bekwaam om burgerschapsvaardigheden bij leerlingen te bevorderen (zoals kritisch denken), maar vergeleken met andere landen voelen ze zich minder bekwaam om inhoudelijke thema's met betrekking tot burgerschap te onderwijzen (zoals verkiezingen of lesgeven over de Grondwet).*
- *Nederland heeft in vergelijking met andere landen volgens leerlingen het minst open klasklimaat voor discussie.*
- *Leerlingen in Nederland zijn minder positief over leerling-docent relaties dan in andere landen, maar het beeld is wel beter dan in 2009.*
- *Op Nederlandse scholen wordt in vergelijking met andere landen volgens leerlingen weinig gepest.*
- *De burgerschapskennis van leerlingen verschilt sterk tussen scholen, dit hangt voor een belangrijk deel samen met de verschillen in leerlingpopulatie tussen schooltypen.*
- *In Nederland hebben leerlingen die meer de media volgen over politieke en sociale kwesties meer burgerschapskennis.*
- *Leren over burgerschap, open klasklimaat en deelname aan burgerschapsactiviteiten op school hangen samen met meer burgerschapskennis van leerlingen.*
- *Burgerschapsactiviteiten op school en in de omgeving (zoals vrijwilligerswerk) zijn positief gerelateerd aan verwacht stemgedrag en verwachte politieke participatie in de toekomst.*

Introductie

Ruim tien jaar geleden kregen scholen in Nederland de wettelijke opdracht aandacht te schenken aan burgerschap. Nederland was hiermee in Europa hekkensluiter (zie Eurydice, 2005). Zo besloot Engeland bijvoorbeeld al in de jaren negentig van de vorige eeuw burgerschap als verplicht onderdeel van het curriculum aan te merken. Ook wereldwijd gingen veel landen Nederland voor, zoals de Verenigde Staten, Canada en Australië (Torney-Purta, Lehmann, Oswald, & Schulz, 2001; Osborne, 2001; Print & Gray, 2000).

Het leren van burgerschap op school kan op verschillende manieren plaatsvinden. Scholen hebben daarbij in Nederland veel ruimte, omdat de wettelijke opdracht vooral vraagt dát scholen er aandacht aan geven. Hoe, hoeveel en wat ze eraan willen doen is aan scholen om te bepalen. Zo kunnen scholen het accent leggen op kennisoverdracht, bijvoorbeeld bij geschiedenis of maatschappijleer of via een aparte leerlijn burgerschap. Ook kan de school leerlingen stimuleren om burgerschap te oefenen, binnen of buiten de school. Bij de burgerschapsvorming van leerlingen spelen ook klas- en schoolklimaat een belangrijke rol. Sfeer, voorbeeldgedrag, inspraak en dialoog, ruimte voor eigen meningsvorming, het zijn allerlei manieren waarop de school kan fungeren als ‘miniatuur’ van de ideale samenleving. Omdat een veilig klimaat daarvoor een belangrijke randvoorwaarde is, brengt het ICCS 2016 onderzoek ook de sociale veiligheid op scholen in beeld. Evenzo spelen de relaties tussen leraren een rol en de aandacht voor hun professionele ontwikkeling. Omdat de invulling van burgerschapsonderwijs mede afhankelijk is van de maatschappelijke omgeving van de school, zijn ook de relaties die de school onderhoudt met ouders van belang voor het burgerschapsklimaat van een school.

In dit hoofdstuk staat de rol van de school in de burgerschapsvorming van jongeren centraal. Wat doen scholen op het gebied van burgerschapsonderwijs? En hoe zijn aspecten van burgerschapsonderwijs gerelateerd aan (enkele) burgerschapscompetenties van leerlingen?

Paragraaf 4.1 geeft op basis van de beschikbare ICCS-gegevens een beschrijving van het burgerschapsonderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland. Deze gegevens weerspiegelen (variërend naar onderwerp) de opvattingen van leerlingen, leraren en afdelings- en schoolleiders. Hierbij komen ook de verschillen tussen schooltypen aan de orde. In paragraaf 4.2 wordt vervolgens de vergelijking met andere landen gemaakt. De paragrafen 4.3 en 4.4 brengen vervolgens beide gegevens (over scholen en over leerlingen binnen scholen) samen en laten zien in hoeverre verschillen

in burgerschapsuitkomsten van leerlingen tussen scholen samenhangen met de kenmerken van het onderwijs op die scholen. Paragraaf 4.5 vat ten slotte de voornaamste resultaten samen.

4.1 Het burgerschapsonderwijs op scholen in Nederland

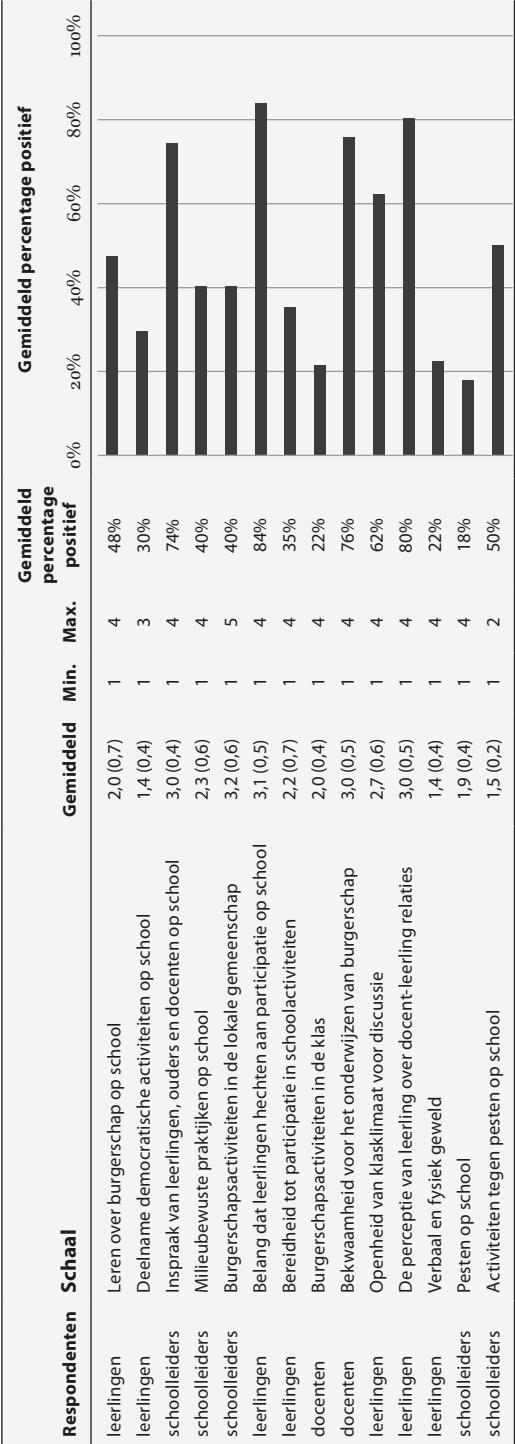
Algemeen beeld

In de ICCS studie is naar verschillende aspecten van burgerschapsonderwijs gekeken. Het gaat om de werkvormen die voor burgerschapsvorming worden gebruikt (zoals buitenschoolse projecten, groepswerk, lesboeken) en om activiteiten die gerelateerd zijn aan burgerschap (zoals projecten rond mensenrechten of duurzaamheid, activiteiten in de omgeving, bijvoorbeeld met de buurt, of excursies naar instituties, zoals het parlement). Ook is aandacht geschonken aan inspraakmogelijkheden voor leerlingen, leraren en ouders, de mening van leerlingen over het klimaat in de klas (ruimte voor discussie) en de beleving van de sociale veiligheid en het schoolbeleid, de relatie tussen leerlingen en leraren, evenals de opvattingen van leraren over de eigen handelingsbekwaamheid op het terrein van burgerschap.

Tabel 4.1.1 geeft eerst een overzicht van hoe op Nederlandse scholen aan burgerschap wordt gewerkt, hoe over burgerschapsonderwijs wordt gedacht en hoe het sociale klimaat op scholen wordt ervaren. Tabel 4.1.1 laat zien in hoeverre daarbij verschillen tussen schooltypen bestaan.

Wat opvalt (in Tabel 4.1.1) is het lage percentage docenten dat aangeeft activiteiten met betrekking tot burgerschap met leerlingen te ondernemen. Leerlingen geven aan op school weinig democratische activiteiten (zoals het voeren van een debat) te ondernemen. Ook is de bereidheid van leerlingen om aan mogelijke activiteiten (zoals kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger of leerlingenraad) mee te doen is laag. Daartegenover geeft de meerderheid van de schoolleiders aan dat leerlingen, ouders en docenten inspraak hebben op school en het merendeel van de leerlingen hecht daar ook waarde aan. De meeste docenten voelen zich bekwaam om burgerschap te onderwijzen. Met betrekking tot het sociale klimaat geven zo'n twee van de drie leerlingen aan dat er een open klasklimaat is, dat ruimte biedt voor discussie. Relaties met docenten worden door leerlingen over het algemeen positief ervaren. Eén op de vijf leerlingen geeft aan dat er op school sprake is van sociale onveiligheid, en het antwoord van school-/afdelingsleiders of op school wordt gepest ligt in dezelfde orde van grootte.

Tabel 4.1.1. Burgerschapseducatie in Nederland



Aantal respondenten is 2812 leerlingen, 1374 docenten, 103 schoolleiders. Antwoord categorieën lopen van één tot twee, drie, vier, of vijf, waarbij een hogere score meer instemming met de stelling/vraag betekent. Gemiddeld percentage positief geeft percentage op hoogste twee antwoordcategorieën tenzij anders vermeld. (i) Standaard deviaties zijn tussen haakjes vermeld. Superscripts geven aan ^{a)} gemiddeld percentage ja, weleens gedaan, ^{b)} gemiddeld percentage ja, ^{c)} gemiddeld percentage de meeste of (bijna) alle leerlingen doen mee. Vragen en antwoordcategorieën per schaal zijn opgenomen in Bijlage C.

Tabel 4.1.2. Burgerschapseducatie naar schooltypen

Schaal	vmbo	havo	vwo	Verskil vmbo-havo	Verskil havo-vwo
Leren over burgerschap op school	2,45	2,25	2,35	-0,20	0,10
Deelname democratische activiteiten op school	1,35	1,42	1,57	0,08	0,14
Inspraak van leerlingen, ouders en docenten op school	2,96	2,96	3,13	0,00	0,18
Milieubewuste praktijken op school	2,35	2,16	2,26	-0,20	0,11
Burgerschapsactiviteiten in de lokale gemeenschap	3,21	3,18	3,10	-0,03	-0,08
Belang dat leerlingen hechten aan participatie op school	3,00	3,07	3,15	0,07	0,08
Bereidheid tot participatie in schoolactiviteiten	2,19	2,21	2,40	0,02	0,19
Burgerschapsactiviteiten in de klas	2,01	1,96	1,98	-0,05	0,02
Bekwaamheid voor het onderwijzen van burgerschap	2,95	3,09	2,96	0,14	-0,14
Openheid van klaklmaat voor discussie	2,60	2,72	2,88	0,12	0,17
De perceptie van leerling over docent-leerling relaties	2,93	2,95	3,09	0,03	0,14
Verbaal en fysiek geweld	1,42	1,33	1,25	-0,09	-0,08
Pesten op school	2,06	1,95	1,74	-0,11	-0,21
Activiteiten tegen pesten op school	1,51	1,40	1,51	-0,11	0,11

Zie voor aantallen respondenten per schooltype Bijlage A. Zie verder Tabel 4.1.1. Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen vmbo en havo, respectievelijk tussen havo en vwo zijn vetgedrukt.

Tabel 4.1.2 vergelijkt het burgerschapsonderwijs op scholen voor vmbo, havo en vwo. Op veel punten geven de verschillende schooltypen ongeveer hetzelfde beeld, maar ook vallen verschillen op. Zo onderschrijven vmbo-leerlingen in sterkere mate dan havo- en vwo-leerlingen dat zij op school over burgerschap leren, maar geven tevens aan minder mee te doen aan democratische activiteiten op school dan vwo-leerlingen. Ze ervaren eveneens minder openheid in de klas voor discussie en hechten minder belang aan participatie op school dan leerlingen in havo en vwo. De perceptie van vwo-leerlingen over docent-leerling relaties is positiever dan die van de leerlingen in de andere schooltypen. Daarnaast zijn vwo-leerlingen in sterkere mate bereid mee te doen aan schoolactiviteiten dan leerlingen in de overige schooltypen. Leerlingen in het vmbo ervaren meer verbaal en fysiek geweld dan leerlingen in de andere schooltypen.

4.2 Burgerschap op Nederlandse scholen in vergelijking met andere landen

In deze paragraaf wordt het burgerschapsonderwijs in Nederland vergeleken met dat in andere landen. De focus ligt op de vergelijkingslanden (Denemarken, Finland, Noorwegen, België (Vlaanderen) en Zweden). Tevens wordt een vergelijking met het internationale gemiddelde (alle landen uit het ICCS-onderzoek) geboden. Waar in 2016 dezelfde informatie beschikbaar was als in 2009, wordt ook een vergelijking over de tijd gemaakt. Achtereenvolgens komen het aanbod van burgerschapsonderwijs, de houding van leerlingen ten opzichte van participatie in burgerschapsactiviteiten op school, de aanpakken die docenten volgen, de bekwaamheid van docenten en het schoolklimaat aan de orde.

Aanbod burgerschapsonderwijs

Leren over burgerschap op school

Leerlingen hebben aangegeven hoeveel ze op school over de volgende burgerschapsonderwerpen hebben geleerd: hoe burgers bij lokale of nationale verkiezingen kunnen stemmen; hoe wetten worden ingevoerd en worden gewijzigd in Nederland; hoe je het milieu kunt beschermen; hoe je kunt bijdragen aan het oplossen van problemen in de lokale gemeenschap; hoe burgerrechten in Nederland beschermd worden; over politieke kwesties en gebeurtenissen in andere landen; en hoe de economie werkt. Het gaat dus steeds om het beeld dat leerlingen hebben over het burgerschapsaanbod

op hun school. De rechter kolom in Tabel 4.2.1 geeft weer dat leerlingen in Nederland minder dan hun leeftijdsgenoten in andere landen aangeven dat ze op school leren over de genoemde aspecten van burgerschap.

De onderwerpen waarop binnen het burgerschapsonderwijs de nadruk ligt, verschillen enigszins per land. Tabel 4.2.1 geeft per land het percentage leerlingen weer dat aangeeft over deze onderwerpen een beetje of veel te hebben geleerd. Gemiddeld over alle landen was dit percentage het hoogst voor 'hoe je het milieu kunt beschermen' en voor 'hoe burgers bij lokale of nationale verkiezingen kunnen stemmen', en het laagst voor 'politieke kwesties en gebeurtenissen in andere landen' en voor 'hoe je bij kunt dragen aan het oplossen van problemen in de lokale gemeenschap'.

Vergelijking van de verschillende onderwerpen binnen Nederland laat hoge percentages zien voor 'hoe je het milieu kunt beschermen' en 'hoe de economie werkt', en lage percentages voor 'hoe wetten worden ingevoerd en worden gewijzigd in Nederland', 'hoe je bij kunt dragen aan het oplossen van problemen in de lokale gemeenschap', en 'hoe burgerrechten in Nederland beschermd worden'. Met uitzondering van 'hoe de economie werkt' en 'politieke kwesties en gebeurtenissen in andere landen', waren de percentages leerlingen in Nederland die aangaven een beetje tot veel te hebben geleerd over alle verschillende onderwerpen lager dan de meeste vergelijkingslanden.

Deelname aan democratische activiteiten op school

Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre ze hebben deelgenomen aan de volgende activiteiten die kunnen bijdragen aan de verwerving van burgerschapscompetenties: actief deelnemen aan een debat of discussie; stemmen voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad; meebeslissen over hoe zaken op school geregeld worden; meedoen aan discussiebijeenkomsten voor alle leerlingen op school; kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad; en deelnemen aan een activiteit om de school milieuvriendelijker te maken.

Tabel 4.2.2 zoomt in op Nederland en geeft een overzicht van de percentages leerlingen die aangeven regelmatig of vaak aan deze activiteiten mee te doen. De tabel laat zien dat globaal genomen tien tot twintig procent van de leerlingen aan deze activiteiten deelneemt. De meest voorkomende activiteiten zijn het deelnemen aan een debat of discussie, en stemmen voor een klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad. Hoewel het gezien de aard van sommige activiteiten (zoals klassenvertegenwoordiger) logisch is dat het aantal leerlingen dat een positief antwoord geeft bescheiden is, is dat voor andere activiteiten die kunnen bijdragen aan het

Tabel 4.2.1. Percentages en schaalscores van leren over burgerschap op school

Percentage leerlingen dat aangeeft een beetje tot veel over de volgende onderwerpen te hebben geleerd:											Gemiddelde schaal- score leren over burgerschap op school
Land	Hoe burgers bij lokale of nationale verkiezingen kunnen stemmen	Hoe wetten wor- den ingevoerd en worden gewijzigd in <betreffende land>	Hoe je het milieu kunt beschermen	Hoe je bij kunt dragen aan het oplossen van problemen in de lokale gemeenschap	Hoe burger- rechten in <betref- fende land> beschermd worden	Politieke kwesaties en gebeurtenissen in andere landen	Hoe de economie werkt				
Nederland ¹	44 (1,2) ▼	37 (1,5) ▼	66 (1,3) ▼	35 (1,2) ▼	34 (1,2) ▼	53 (1,3)	64 (2,1) △	44 (0,3) ▼			
België (Vlaanderen)	50 (1,6) ▼	41 (1,7) ▼	85 (0,8) △	39 (0,9) ▼	36 (1,2) ▼	50 (1,2)	66 (2,1) △	46 (0,3) ▼			
Denemarken ¹	61 (1,2) ▽	73 (1,2) ▲	61 (1,2) ▼	42 (1,0) ▼	56 (1,0) ▽	67 (1,1) ▲	68 (1,2) ▲	49 (0,2) ▽			
Finland	57 (0,9) ▽	40 (1,0) ▼	85 (0,8) △	41 (1,0) ▼	45 (1,3) ▼	42 (1,1) ▼	31 (1,0) ▼	45 (0,2) ▼			
Noorwegen (9) ¹	65 (0,9) △	42 (1,2) ▼	69 (1,0) ▼	45 (1,0) ▼	46 (1,0) ▼	56 (1,0) △	47 (1,2) ▼	48 (0,2) ▽			
Zweden ¹	80 (1,5) ▲	82 (2,0) ▲	84 (1,0) △	56 (1,8)	61 (2,2)	75 (1,7) ▲	59 (1,8)	53 (0,5) △			
Bulgarije	64 (1,1)	53 (1,3) ▽	84 (1,0) △	57 (1,2)	55 (1,3) ▽	40 (1,2) ▼	45 (1,1) ▼	48 (0,2) ▽			
Chili	71 (1,0) △	64 (1,1) △	81 (0,8)	63 (0,9) △	64 (1,0) △	49 (0,9) ▽	60 (0,9) △	51 (0,3) △			
Colombia	78 (1,4) ▲	58 (1,2)	92 (0,5) ▲	74 (0,9) ▲	83 (0,8) ▲	47 (1,4) ▽	73 (1,0) ▲	54 (0,2) ▲			
Dominicaanse Republiek	73 (1,2) △	69 (1,0) △	84 (0,8) △	74 (1,0) ▲	81 (0,8) ▲	60 (1,1) △	73 (1,0) ▲	56 (0,3) ▲			
Estland ¹	41 (1,4) ▼	48 (1,6) ▼	72 (1,4) ▽	51 (1,1) ▽	53 (1,6) ▽	44 (1,4) ▽	41 (1,9) ▼	46 (0,3) ▼			
Italië	70 (1,9) △	68 (1,6) △	85 (0,9) △	54 (1,2)	71 (1,6) △	64 (1,1) ▲	70 (0,9) ▲	52 (0,3) △			
Kroatië	69 (1,6) △	61 (1,5)	91 (0,7) ▲	60 (1,3) △	67 (1,4) △	52 (1,5)	36 (1,4) ▼	50 (0,3)			
Letland ¹	44 (1,3) ▼	47 (1,3) ▼	84 (0,9) △	43 (1,2) ▼	43 (1,2) ▼	43 (1,2) ▽	51 (1,6) ▽	47 (0,3) ▼			
Litouwen	44 (1,4) ▼	46 (1,6) ▼	84 (1,0) △	41 (1,2) ▼	46 (1,5) ▼	45 (1,0) ▽	36 (1,0) ▼	46 (0,3) ▼			
Malta	55 (0,8) ▽	46 (0,9) ▼	81 (0,7) ▼	51 (0,8)	63 (0,8)	44 (0,8) ▽	50 (0,9) ▽	48 (0,1) ▽			
Mexico	72 (1,0) △	69 (0,8) ▲	85 (0,6) △	73 (0,9) ▲	78 (0,8) ▲	48 (0,8) ▽	68 (0,9) ▲	53 (0,2) ▲			
Peru	81 (0,8) ▲	75 (0,9) ▲	86 (0,7) △	71 (0,9) ▲	79 (0,9) ▲	52 (1,2)	71 (0,8) ▲	55 (0,3) ▲			

Percentage leerlingen dat aangeeft een beetje tot veel over de volgende onderwerpen te hebben geleerd:									
Land	Hoe burgers bij lokale of nationale verkiezingen kunnen stemmen	Hoe wetten worden ingevoerd en worden gewijzigd in <betreffende land>	Hoe je het milieu kunt beschermen	Hoe je kunt dragen aan het oplossen van problemen in de lokale gemeenschap	Hoe burger-rechten in <betreffende land> beschermd worden	Politieke kwesties en gebeurtenissen in andere landen	Hoe de economie werkt	Gemiddelde school-score leren over burgerschap op school	
Rusland	55 (1,4) ▽	62 (1,3) △	81 (1,1)	50 (1,2) ▽	74 (1,0) ▲	48 (1,2)	63 (1,1) △	50	(0,3)
Slovenië	76 (1,5) ▲	75 (1,2) ▲	76 (0,9) ▽	60 (1,4) △	70 (1,3) △	58 (1,3)	68 (1,5) ▲	52	(0,3) △
Taiwan	88 (0,7) ▲	86 (0,7) ▲	90 (0,6) △	71 (0,9) ▲	86 (0,6) ▲	64 (1,0) ▲	59 (1,0) △	56	(0,3) ▲
ICCS 2016 gemiddelde	64 (0,3)	59 (0,3)	81 (0,2)	55 (0,2)	61 (0,3)	52 (0,3)	57 (0,3)	50	(0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen									
Hong Kong	52 (1,6)	58 (1,6)	80 (1,0)	59 (0,9)	64 (1,3)	48 (1,1)	48 (1,3)	48	(0,3)
Zuid-Korea ²	58 (1,2)	44 (1,2)	85 (1,1)	55 (1,3)	48 (1,1)	46 (1,1)	42 (1,1)	47	(0,3)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen									
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	63 (3,1)	64 (2,7)	70 (2,2)	42 (2,2)	52 (2,3)	73 (1,8)	67 (2,2)	50	(0,7)

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn
meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde ▲
significant boven het gemiddelde △
significant onder het gemiddelde ▽
meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde ▼

(1) standaardfouten tussen haakjes.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.
¹ Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 4.2.2. Percentage deelname aan democratische activiteiten op school op itemniveau

Vraag: Heb je op school ooit aan een van de volgende activiteiten deelgenomen?	Ja, hier heb ik aan deelgenomen in het afgelopen jaar	Ja, hier heb ik aan deelgenomen, maar meer dan één jaar geleden	Nee, hier heb ik nooit eerder aan deelgenomen
Actief deelnemen aan een debat of discussie	22	22	56
Stemmen voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad	27	24	49
Meebeslissen over hoe zaken op school geregeld worden	8	19	73
Meedoen aan discussiebijeenkomsten voor alle leerlingen op school	2	7	90
Kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad	8	13	79
Deelnemen aan een activiteit om de school milieuvriendelijker te maken	8	18	75

verwerven van burgerschapscompetenties (zoals deelnemen aan discussie of meebeslissen) niet het geval. Afgaande op de antwoorden van leerlingen worden ook dergelijke activiteiten weinig benut.

Tabel 4.2.3 geeft nadere informatie over de deelname van leerlingen aan drie van deze activiteiten in verschillende landen. Het percentage leerlingen op scholen in Nederland dat gestemd heeft voor een klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad is lager dan het ICCS-gemiddelde en lager dan in de vergelijkingslanden. Daarnaast blijkt dat het percentage leerlingen dat kandidaat is voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad in Nederland het laagste is van alle landen. Ook het percentage leerlingen dat aangeeft mee te beslissen over hoe zaken op school geregeld worden, ligt onder het ICCS-gemiddelde en is (net als in Finland) lager dan in de groep vergelijkingslanden. Hoewel het onderzoek niet ingaat op de vraag of de oorzaak ligt in de geringe belangstelling van leerlingen of in de beperkte mogelijkheden op scholen, kan worden geconcludeerd dat deze manieren om burgerschap te oefenen in Nederland weinig worden benut.

Inpraak van leerlingen, ouders en docenten op school

Een democratische leeromgeving kan ook worden vormgegeven door inspraakmogelijkheden voor leerlingen, ouders en docenten. Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven in hoeverre docenten betrokken zijn bij de besluitvorming op school; ouders betrokken zijn bij besluitvorming; bij besluitvorming rekening wordt gehouden met de mening van leerlingen; regels en voorschriften door docenten, niet-onderwijzend personeel, leerlingen en ouders worden opgevolgd; leerlingen de gelegenheid krijgen om actief deel te nemen aan besluitvorming in de school; en ouders geïnformeerd worden over de prestaties van de school en van de leerlingen.

Tabel 4.2.4 geeft per land het percentage leerlingen op scholen dat aangeeft dat er in sterke mate inspraakmogelijkheden zijn voor leerlingen, docenten, en ouders. Het percentage leerlingen op scholen met veel inspraak is in Nederland lager dan het ICCS-gemiddelde en lager dan in (vrijwel alle) vergelijkingslanden.

Milieubewuste maatregelen en bevordering van duurzaamheid

Burgerschap gaat ook over het omgaan met de omgeving, zoals de zorg voor duurzaamheid. Zo kan de school leerlingen leren milieubewuste keuzes te maken. Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven in welke mate de volgende milieubewuste maatregelen in de school in praktijk zijn gebracht: gescheiden afvalverzameling; afvalbeperking; het kopen van

Tabel 4.2.3. Percentages van deelname aan democratische activiteiten op school

Land	Percentage leerlingen dat aangeeft deel te hebben genomen aan de volgende activiteiten:						Kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad					
	Stemmen voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad			Meebeslissen over hoe zaken op school geregeld worden			2016			2009		
	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil	2016	2009	Vershil
Nederland ¹	51 (2,3)	52 (4,5)	-1 (5,0)	27 (1,0)	27 (2,5)	0 (2,7)	21 (1,3)	22 (2,5)	▼	22 (2,5)	22 (2,5)	-1 (2,8)
België (Vlaanderen)	64 (2,0)	68 (2,0)	-4 (2,8)	37 (1,3)	36 (1,3)	2 (1,8)	37 (1,3)	34 (1,2)	▽	34 (1,2)	34 (1,2)	3 (1,7)
Denemarken ¹	80 (1,1)	73 (1,1)	6 (1,5)	47 (1,0)	44 (1,0)	4 (1,4)	50 (1,0)	49 (1,0)	△	49 (1,0)	49 (1,0)	1 (1,4)
Finland	85 (1,1)	83 (1,3)	2 (1,7)	27 (1,0)	15 (0,7)	12 (1,3)	46 (1,5)	35 (1,4)	△	35 (1,4)	35 (1,4)	11 (2,0)
Noorwegen (9)	93 (0,4)	90 (0,8)	3 (0,9)	59 (0,9)	56 (1,1)	3 (1,4)	58 (0,8)	59 (1,0)	▲	59 (1,0)	59 (1,0)	-1 (1,3)
Zweden ¹	89 (0,8)	85 (0,9)	4 (1,2)	64 (0,9)	54 (1,1)	11 (1,4)	47 (0,8)	40 (1,0)	△	40 (1,0)	40 (1,0)	6 (1,3)
Bulgarije	56 (1,7)	52 (1,9)	5 (2,5)	32 (1,2)	31 (1,2)	1 (1,6)	37 (1,3)	34 (1,1)	▽	34 (1,1)	34 (1,1)	3 (1,6)
Chili	91 (0,7)	89 (0,7)	2 (1,0)	49 (1,0)	39 (1,1)	9 (1,5)	46 (0,9)	47 (1,0)	△	47 (1,0)	47 (1,0)	-1 (1,3)
Colombia	90 (0,8)	90 (0,5)	0 (0,9)	49 (1,0)	57 (0,9)	-7 (1,4)	42 (1,1)	44 (0,8)	△	44 (0,8)	44 (0,8)	-2 (1,4)
Dominicaanse Republiek	66 (1,0)	61 (1,5)	5 (1,8)	60 (1,1)	59 (1,1)	1 (1,5)	62 (1,1)	58 (1,2)	▲	58 (1,2)	58 (1,2)	4 (1,6)
Estland ¹	74 (1,7)	75 (1,8)	0 (2,5)	29 (1,0)	24 (1,2)	5 (1,5)	30 (1,2)	32 (1,5)	▼	32 (1,5)	32 (1,5)	-2 (1,9)
Italië	50 (2,5)	49 (2,3)	2 (3,4)	36 (1,2)	34 (1,5)	2 (1,9)	22 (1,6)	21 (1,3)	▼	21 (1,3)	21 (1,3)	0 (2,0)
Kroatië	91 (0,6)	▲		20 (1,0)	▼		58 (1,1)	▲				
Letland ¹	62 (2,0)	67 (2,5)	-5 (3,1)	30 (1,3)	31 (1,3)	-1 (1,9)	34 (1,3)	39 (1,6)	▽	39 (1,6)	39 (1,6)	-5 (2,1)
Litouwen	89 (0,8)	84 (0,9)	5 (1,2)	43 (1,5)	35 (1,1)	8 (1,8)	47 (1,3)	30 (1,1)	△	30 (1,1)	30 (1,1)	17 (1,6)
Malta	78 (0,7)	62 (1,2)	16 (1,4)	42 (0,8)	29 (1,0)	13 (1,2)	48 (0,8)	24 (0,9)	△	24 (0,9)	24 (0,9)	25 (1,3)
Mexico	76 (1,0)	74 (0,9)	3 (1,4)	57 (0,8)	54 (0,9)	3 (1,2)	42 (0,9)	36 (0,7)	△	36 (0,7)	36 (0,7)	6 (1,2)
Peru	84 (1,0)	△		45 (1,0)	△		45 (1,0)	△				
Rusland	84 (1,3)	76 (1,4)	7 (1,9)	33 (1,1)	32 (1,2)	1 (1,6)	25 (0,9)	28 (1,1)	▼	28 (1,1)	28 (1,1)	-3 (1,5)
Slovenië	84 (0,8)	84 (0,8)	-1 (1,2)	24 (0,9)	28 (1,2)	-4 (1,4)	59 (1,2)	59 (1,1)	▲	59 (1,1)	59 (1,1)	0 (1,7)

Tabel 4.2.4. Percentages van inspraak van leerlingen, ouders en docenten op school

Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders in sterke mate aangeven dat:							
Land	Docenten zijn betrokken bij besluitvorming	Ouders zijn betrokken bij besluitvorming	Bij besluitvorming wordt rekening gehouden met de mening van leerlingen	Regels en voor-schriften worden door docenten, niet-onderwyzend personeel, leerlingen en ouders opgevolgd	Leerlingen krijgen de gelegenheid om actief deel te nemen aan besluitvorming in de school	Ouders worden geïnformeerd over de prestaties van de school en van de leerlingen	
Nederland [†]	(r)	23 (4,0) ▼	3 (1,7) ▼	6 (2,2) ▼	47 (5,2) ▼	9 (2,8) ▼	88 (3,2)
België (Vlaanderen)		32 (4,5) ▼	8 (2,1) ▽	8 (2,1) ▼	52 (5,0) ▼	12 (2,6) ▼	62 (4,4) ▼
Denemarken [†]		56 (3,8)	7 (2,0) ▼	20 (3,2) ▽	72 (3,5) △	19 (3,2) ▼	71 (3,8) ▼
Finland		73 (3,1) ▲	2 (1,1) ▼	9 (2,2) ▼	83 (2,7) ▲	21 (2,9) ▽	78 (3,2)
Noorwegen (9) [†]		50 (3,8) ▼	8 (2,5) ▽	15 (3,4) ▼	73 (3,7) ▲	14 (3,1) ▼	71 (3,7) ▼
Zweden [†]		63 (5,1)	2 (1,9) ▼	35 (4,1) ▼	68 (5,9)	21 (3,9) ▽	90 (2,8) △
Bulgarije		86 (3,0) ▲	8 (2,3) ▽	32 (4,3) ▽	80 (3,5) ▲	27 (4,0)	83 (3,2)
Chili		50 (3,7) ▼	10 (2,9) ▽	26 (3,8)	72 (3,4) △	28 (4,0)	84 (3,0)
Colombia	(r)	64 (4,4)	23 (3,9)	48 (4,5) ▲	60 (4,5)	46 (4,4) ▲	95 (2,2) ▲
Dominicaanse Republiek		84 (3,8) ▲	46 (5,0) ▲	65 (4,5) ▲	67 (4,4)	58 (4,4) ▲	96 (2,2) ▲
Estland [†]	(s)	77 (3,7) ▲	28 (5,6)	37 (5,3)	66 (5,4)	49 (5,1) ▲	89 (3,6)
Italië		39 (3,8) ▼	10 (2,5) ▽	7 (2,1) ▼	29 (3,6) ▼	5 (1,8) ▼	72 (3,8) ▼
Kroatië		79 (3,7) ▲	30 (3,9) ▲	38 (4,2) ▲	56 (3,9) ▽	43 (4,3) ▲	85 (3,2)
Letland [†]		88 (3,0) ▲	32 (3,8) ▲	51 (4,3) ▲	68 (4,8)	67 (4,5) ▲	97 (1,5) ▲
Litouwen		46 (4,0) ▼	20 (3,1)	24 (3,9)	25 (3,9) ▼	31 (3,6)	82 (3,4)
Malta		66 (0,4) △	8 (0,2) ▽	29 (0,3) ▽	85 (0,4) ▲	33 (0,4) △	83 (0,3)
Mexico		78 (3,3) ▲	39 (4,1) ▲	37 (4,0) △	58 (4,1)	42 (4,1) ▲	94 (1,5) ▲
Peru		42 (3,6) ▼	21 (2,9)	35 (3,5) △	48 (3,4) ▼	31 (3,2)	71 (3,0) ▼

Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders in sterke mate aangeven dat:						
Land	Docenten zijn betrokken bij besluitvorming	Ouders zijn betrokken bij besluitvorming	Bij besluitvorming wordt rekening gehouden met de mening van leerlingen	Regels en voor-schriften worden door docenten, niet-onderwyzend personeel, leerlingen en ouders opgevolgd	Leerlingen krijgen de gelegenheid om actief deel te nemen aan besluitvorming in de school	Ouders worden geïnformeerd over de prestaties van de school en van de leerlingen
Rusland	60 (4,1)	31 (4,8) ▲	24 (3,4)	70 (4,4)	43 (4,5) ▲	92 (2,3) △
Slovenië	70 (4,2) △	12 (3,0)	17 (3,8) ▼	79 (3,7) ▲	21 (3,9) ▽	98 (1,0) ▲
Taiwan	60 (3,9)	19 (2,7)	18 (3,3) ▽	66 (3,9)	17 (3,0) ▼	75 (3,7) ▽
ICCS 2016 gemiddelde	61 (0,8)	18 (0,7)	28 (0,8)	63 (0,9)	30 (0,8)	84 (0,7)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen						
Hong Kong	42 (5,5)	4 (2,2)	33 (4,9)	81 (4,7)	15 (3,9)	68 (4,5)
Zuid-Korea ²	81 (4,1)	27 (5,2)	46 (5,7)	70 (4,2)	40 (4,9)	67 (5,7)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen						
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	78 (5,9)	24 (7,1)	43 (6,5)	67 (8,1)	44 (6,9)	89 (2,4)

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn
▲ meer dan 10 procent boven het gemiddelde
△ significant boven het gemiddelde
▽ significant onder het gemiddelde
▼ meer dan 10 procent onder het gemiddelde

() standaardfouten tussen haakjes.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
* Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.
(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.
(s) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 50% maar minder dan 65% van de leerlingen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 4.2.5. Percentages leerlingen op scholen met milieubewuste praktijken

Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders aangeven dat de school de volgende milieuvriendelijke maatregelen in sterke mate in de praktijk brengt:											
Land		Gescheiden afvalverzameling	Afvalbeperking	Het kopen van milieuvriendelijke producten		Energiebesparende maatregelen	Posters ter aanmoediging van milieuvriendelijk gedrag bij leerlingen				
Nederland [†]	(r)	51 (5,3) ▼	26 (4,7) ▼	37 (5,1) ▼	61 (4,8) ▼	27 (4,7) ▼					
België (Vlaanderen)		95 (1,9) ▲	71 (4,1)	61 (4,1)	77 (3,6) ▼	61 (4,4) ▼					
Denemarken [†]		62 (3,9) ▼	38 (3,5) ▼	66 (3,4)	94 (2,0) ▲	57 (3,6) ▼					
Finland		96 (1,5) ▲	96 (1,4) ▲	66 (3,7)	79 (2,9) ▼	67 (3,3) ▽					
Noorwegen (9) ⁱ		78 (3,5)	63 (4,3)	73 (3,9) ▲	74 (4,0)	40 (4,1) ▼					
Zweden ⁱ		78 (3,8)	81 (3,6) ▲	77 (4,1) ▲	66 (5,9) ▼	39 (5,4) ▼					
Bulgarije		65 (3,7) ▽	62 (3,7)	58 (4,6)	80 (2,9) ▼	87 (3,3) ▲					
Chili		30 (4,2) ▼	42 (4,6) ▼	34 (4,1) ▼	54 (4,4) ▼	63 (4,4) ▼					
Colombia	(r)	72 (4,1)	54 (5,1) ▼	58 (4,4)	71 (3,7) ▽	86 (2,9) ▲					
Dominicaanse Republiek		72 (4,1)	75 (4,0) △	67 (4,4)	91 (2,6) ▲	91 (2,8) ▲					
Estland ⁱ	(s)	55 (4,4) ▼	70 (4,8)	40 (5,5) ▼	85 (3,9) ▼	75 (4,7)					
Italië		88 (2,6) ▲	57 (4,0) ▽	51 (4,6) ▽	64 (3,8) ▼	66 (3,9) ▽					
Kroatië		88 (2,3) ▲	71 (3,3)	53 (3,3) ▽	89 (2,3) △	94 (1,9) ▲					
Letland ⁱ		66 (4,8)	55 (4,6) ▼	59 (4,3)	87 (3,7)	85 (4,0) ▲					
Litouwen		86 (2,6) ▲	82 (3,4) ▲	46 (4,4) ▼	98 (1,4) ▲	95 (2,1) ▲					
Malta		84 (0,3) ▲	78 (0,4) ▲	75 (0,4) ▲	92 (0,3) ▲	91 (0,4) ▲					
Mexico		59 (4,0) ▼	72 (3,5)	65 (3,8) ▽	74 (3,3) ▽	89 (2,5) ▲					
Peru		68 (3,2)	64 (3,5)	51 (3,9) ▽	76 (2,8)	74 (3,0)					
Rusland		51 (4,6) ▼	44 (4,2) ▼	35 (3,5) ▼	91 (2,6) △	80 (2,7) △					

Land	Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders aangeven dat de school de volgende milieuvriendelijke maatregelen in sterke mate in de praktijk brengt:					
	Gescheiden afvalverzameling	Afvalbeperking	Het kopen van milieuvriendelijke producten	Energiebesparen- de maatregelen	Posters ter aanmoediging van milieuvriendelijk gedrag bij leerlingen	
Slovenië	99 (0,5) ▲	99 (0,5) ▲	88 (3,0) ▲	99 (0,5) ▲	95 (2,2) ▲	
Taiwan	100 (0,0) ▲	99 (0,8) ▲	99 (0,9) ▲	100 (0,0) ▲	98 (1,2) ▲	
ICCS 2016 gemiddelde	74 (0,8)	67 (0,8)	60 (0,9)	81 (0,7)	74 (0,8)	
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen						
Hong Kong	84 (4,0)	85 (4,0)	71 (5,1)	84 (4,3)	76 (4,4)	
Zuid-Korea ²	99 (0,9)	94 (3,2)	95 (2,0)	99 (1,2)	86 (4,0)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen						
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹ (r)	67 (6,9)	61 (6,9)	55 (6,3)	66 (6,6)	36 (7,5)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent onder het gemiddelde ▼

(l) standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie kijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevroegd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

(s) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 50% maar minder dan 65% van de leerlingen.

² Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 4.2.6. Percentages leerlingen die hebben deelgenomen aan burgerschapsactiviteiten in de lokale gemeenschap

Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders aangeven dat (bijna) alle of de meeste leerlingen hebben deelgenomen aan de volgende burgerschapsactiviteiten													
Land	Acties ten behoeve van het milieu	Projecten over mensenrechten	Acties ten behoeve van kansarme personen of groepen	Culturele activiteiten (bijv. theater, muziek)	Multi- en interculturele activiteiten binnen de lokale gemeenschap		Campagnes om het bewustzijn van mensen over sociale kwesties te vergroten	Activiteiten gericht op bescherming van het culturele erfgoed binnen de lokale gemeenschap	Bezoeken aan politieke instellingen	Sportevenementen			
Nederland ¹	32 (4,4) ▼	31 (4,7) ▼	52 (5,4) ▲	83 (3,8)	28 (5,0) ▼	24 (4,6) ▼	8 (2,4) ▼	13 (2,9) ▽	91 (3,0)				
België (Vlaanderen)	66 (4,8)	48 (4,1)	74 (3,5) ▲	97 (1,4) ▲	39 (4,2)	62 (4,1)	5 (2,0) ▼	12 (2,9) ▽	88 (3,0)				
Denemarken ¹	50 (3,8) ▼	53 (3,9) ▲	33 (3,8) ▽	90 (2,4) ▲	23 (3,2) ▼	23 (3,2) ▼	9 (2,3) ▼	38 (4,1) ▲	90 (2,3)				
Finland	71 (3,5) △	34 (3,9) ▽	56 (4,0) ▲	91 (2,1) ▲	35 (3,5) ▼	95 (1,5) ▲	30 (3,3) ▽	11 (2,0) ▽	92 (2,0)				
Noorwegen (9) ¹	49 (4,4) ▼	54 (4,4) ▲	23 (3,6) ▼	92 (2,5) ▲	19 (3,5) ▼	52 (3,9)	27 (3,9) ▼	34 (4,5) ▲	87 (3,0)				
Zweden ¹	61 (4,9)	64 (5,9) ▲	41 (4,7)	95 (2,0) ▲	27 (3,8) ▼	44 (5,1) ▼	21 (3,4) ▼	33 (4,7) ▲	70 (4,1) ▼				
Bulgarije	45 (4,5) ▼	15 (3,3) ▼	31 (4,2) ▼	71 (3,6) ▽	43 (4,2)	77 (3,3) ▲	50 (4,3) ▲	9 (2,6) ▼	90 (2,7)				
Chili	39 (4,6) ▼	20 (3,1) ▼	45 (4,6)	70 (4,2) ▼	66 (4,1) ▲	48 (3,9) ▽	31 (3,8)	17 (3,2)	77 (3,5) ▼				
Colombia	56 (4,4)	46 (4,2)	30 (3,8) ▼	52 (4,2) ▼	42 (3,8)	53 (4,1)	41 (4,2)	5 (1,5) ▼	84 (3,4)				
Dominicaanse Republiek	76 (3,9) ▲	60 (4,4) ▲	49 (4,9)	66 (4,6) ▼	67 (4,6) ▲	69 (4,0) ▲	66 (4,6) ▲	25 (4,2)	84 (3,1)				
Estland ¹	63 (5,4)	27 (5,0) ▼	18 (4,3) ▼	92 (2,9) ▲	32 (5,6) ▼	79 (4,6) ▲	53 (5,2) ▲	35 (5,4) ▲	98 (1,1) △				
Italië	70 (3,7) △	62 (3,5) ▲	47 (3,9)	87 (2,6) △	47 (4,1)	64 (4,0)	47 (4,1) △	27 (3,7)	74 (4,3) ▼				
Kroatië	76 (3,5) ▲	65 (3,6) ▲	44 (4,1)	84 (2,7)	43 (4,1)	40 (3,5) ▼	51 (3,9) ▲	17 (2,6)	88 (2,5)				
Letland ¹	67 (3,6)	31 (4,5) ▼	28 (3,7) ▼	95 (1,8) ▲	61 (4,4) ▲	60 (4,6)	56 (4,8) ▲	31 (4,7) ▲	99 (0,5) ▲				
Litouwen	68 (3,9)	27 (3,9) ▼	30 (3,8) ▼	85 (2,8)	46 (3,6)	59 (4,6)	39 (3,7)	28 (3,5) △	89 (2,9)				
Malta	48 (0,4) ▼	20 (0,2) ▼	24 (0,3) ▼	59 (0,5) ▼	33 (0,4) ▼	44 (0,4) ▼	30 (0,3) ▽	32 (0,4) ▲	98 (0,1) △				
Mexico	73 (3,3) ▲	65 (3,2) ▲	44 (4,0)	60 (4,2) ▼	53 (3,7) △	67 (3,4) ▲	55 (3,9) ▲	9 (2,0) ▼	84 (2,7)				
Peru	62 (3,3)	44 (3,5)	41 (3,3)	70 (3,1) ▼	62 (3,4) ▲	62 (3,5)	38 (3,6)	14 (2,3) ▽	91 (2,3)				
Rusland	68 (3,9)	48 (3,9)	49 (4,2)	94 (1,8) ▲	95 (1,6) ▲	48 (4,0) ▽	62 (4,0) ▲	17 (2,7)	99 (0,8) ▲				

Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders aangeven dat (bijna) alle of de meeste leerlingen hebben deelgenomen aan de volgende burgerschapsactiviteiten										
Land	Acties ten behoeve van het milieu	Projecten over mensenrechten	Acties ten behoeve van kansarme personen of groepen	Culturele activiteiten (bijv. theater, muziek)	Multi- en interculturele activiteiten binnen de lokale gemeenschap	Campagnes om het bewustzijn van mensen over sociale kwesties te vergroten	Activiteiten gericht op bescherming van het culturele erfgoed binnen de lokale gemeenschap	Bezoeken aan politieke instellingen	Sportevenementen	
Slovenië	83 (3,2) ▲	48 (4,7)	54 (4,8) ▲	94 (1,8) ▲	46 (4,2)	78 (3,9) ▲	55 (4,3) ▲	7 (2,4) ▼	90 (2,8)	
Taiwan	59 (4,4)	32 (3,8) ▼	48 (4,7)	56 (3,4) ▼	44 (4,3)	51 (4,0)	31 (3,9)	15 (2,9) ▽	93 (2,1)	
ICCS 2016 gemiddelde	61 (0,9)	43 (0,9)	41 (0,9)	80 (0,6)	45 (0,9)	57 (0,8)	38 (0,8)	20 (0,7)	88 (0,6)	
Landen die niet voldoen aan de steekproefeisen										
Hong Kong	43 (5,7)	14 (3,7)	27 (4,9)	77 (4,2)	12 (3,8)	36 (5,3)	9 (3,2)	9 (2,6)	91 (3,3)	
Zuid-Korea ²	51 (5,2)	37 (5,9)	23 (4,8)	50 (5,0)	36 (4,6)	40 (5,9)	26 (4,6)	9 (3,0)	72 (5,1)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefeisen										
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	37 (7,8)	41 (5,7)	40 (7,6)	69 (7,2)	17 (6,2)	49 (8,5)	5 (3,2)	11 (4,1)	85 (6,2)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent onder het gemiddelde ▼

(1) standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproefen met gebruik van vervangingsscholen.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

(s) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 50% maar minder dan 65% van de leerlingen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

milieuvriendelijke producten; energiebesparende maatregelen; en posters ter aanmoediging van milieuvriendelijk gedrag bij leerlingen. Op Nederlandse scholen is gemiddeld minder sprake van milieubewuste maatregelen dan in andere landen (zie Tabel 4.2.5). Dit verschil is zowel in vergelijking met het internationale gemiddelde als met vergelijkbare landen relatief groot.

Burgerschapsactiviteiten buiten de school

Scholen kunnen burgerschapsonderwijs invullen als onderdeel van het reguliere curriculum, maar ook in de vorm van extracurriculaire activiteiten. Zo kunnen leerlingen in de lokale omgeving, bijvoorbeeld via activiteiten in de buurt, burgerschapscompetenties leren. Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven hoeveel leerlingen in de tweede klas het afgelopen leerjaar de mogelijkheid hebben gehad deel te nemen aan de volgende activiteiten: acties ten behoeve van het milieu; projecten over mensenrechten; acties ten behoeve van kansarme personen of groepen; culturele activiteiten; interculturele activiteiten binnen de lokale gemeenschap; campagnes om het bewustzijn van mensen over sociale kwesties te vergroten; activiteiten gericht op bescherming van het culturele erfgoed binnen de lokale gemeenschap; bezoeken aan politieke instellingen; en deelname aan sportevenementen.

Het aanbod van burgerschapsactiviteiten buiten school is in Nederland relatief gering, met uitzondering van acties ten behoeve van kansarme personen of groepen, culturele activiteiten en sportevenementen. Dat blijkt zowel uit vergelijking van Nederlandse scholen met het internationale gemiddelde als met de scholen in de vergelijkingslanden. In Nederland, evenals in Finland en België (Vlaanderen), komen daarentegen relatief veel leerlingen in contact met acties voor kansarmen (zie Tabel 4.2.6).

Samengevat kan worden geconcludeerd dat de aandacht die scholen in Nederland aan burgerschap geven op veel punten lager ligt dan in andere landen. Zo zijn leerlingen in Nederland in vergelijking met hun leeftijdsgenoten elders van mening dat de aandacht voor burgerschapsonderwerpen beperkt is. Scholen zijn minder dan in andere landen een oefenplaats voor democratie. Ook is er maar beperkte aandacht voor zorg voor de omgeving en duurzaamheid. Het aanbod van buitenschoolse burgerschapsactiviteiten is in Nederland over het algemeen minder groot dan in andere landen. Aandacht voor kansarmen, culturele activiteiten en sportevenementen vormen daarop een uitzondering. De zeggenschap van leerlingen, ouders en docenten is vergelijkenderwijs beperkt.

Houdingen ten opzichte van participatie en inspraak

Burgerschap gaat over 'later', maar niet minder over deelname en betrokkenheid in het leven van jongeren 'hier en nu'. De school is daar onderdeel van. Bij de verwerving van burgerschapscompetenties op school speelt ook de schoolomgeving een rol, bijvoorbeeld in de benutting van mogelijkheden om met burgerschap te oefenen. Welk belang hechten leerlingen daaraan en zouden ze aan dergelijke activiteiten ook zelf willen meedoen? Vinden ze participatie en inspraak op school belangrijk?

Het belang van participatie en inspraak op school

De houding van leerlingen ten opzichte van het belang van gemeenschappelijke betrokkenheid bij de gang van zaken op school is in kaart gebracht voor de volgende onderwerpen: scholen kunnen beter worden als leerlingen mee mogen praten over hoe de school geleid wordt; er kunnen veel positieve veranderingen in de school plaatsvinden als leerlingen de handen ineen slaan; het bijeenbrengen van leerlingen om hun standpunt te verkondigen, kan bijdragen aan de oplossing van problemen op school; wanneer leerlingen gezamenlijk optreden in plaats van alleen kunnen zij meer invloed uitoefenen op wat er op scholen gebeurt; en stemmen bij verkiezingen voor de leerlingenraad of het schoolparlement kan invloed hebben op wat er op school gebeurt. Deze gegevens werden ook in 2009 verzameld, zodat een vergelijking met de houdingen van leerlingen destijds mogelijk is.

Tabel 4.2.7 geeft weer dat Nederlandse leerlingen in vergelijking met leerlingen in alle andere landen participatie en inspraak op school het minst belangrijk vinden. Dat is ook in de landen uit de vergelijkingsgroep het geval, maar ook daar neemt Nederland de laatste plaats in en hechten leerlingen op scholen in Nederland minder belang aan participatie en inspraak op school. De houdingen van leerlingen op Nederlandse scholen veranderde niet ten opzichte van 2009.

Deelname aan burgerschapsactiviteiten op school

Leerlingen hebben tevens aangegeven of ze aan de volgende activiteiten op school zouden meedoen als dat zou kunnen: je stem uitbrengen in een verkiezing voor klassenvertegenwoordiger of de leerlingenraad; je aansluiten bij een groep leerlingen die campagne voert voor een kwestie waar jij het mee eens bent; kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger of leerlingenraad; deelnemen aan discussies in een leerlingenbijeenkomst; en artikelen schrijven voor een schoolkrant of website.

Tabel 4.2.8 geeft per land de percentages leerlingen weer die antwoorden dat ze hieraan waarschijnlijk of heel waarschijnlijk zouden meedoen.

Tabel 4.2.7. Het belang dat leerlingen hechten aan participatie op school per land

Land	2016			2009		Verskil (2016 – 2009)	
Nederland [†]	48	(0,2)	▼	47	(0,5)	0,7	(0,6)
België (Vlaanderen)	49	(0,2)	▽	50	(0,2)	-0,3	(0,4)
Denemarken [†]	49	(0,2)	▽	50	(0,2)	-0,7	(0,4)
Finland	50	(0,2)	▽	50	(0,2)	0,4	(0,4)
Noorwegen (9)	51	(0,2)	▽	51	(0,2)	-0,4	(0,4)
Zweden	49	(0,4)	▽	49	(0,2)	0,2	(0,5)
Bulgarije	51	(0,2)		49	(0,3)	2,3	(0,4)
Chili	55	(0,2)	▲	56	(0,2)	-1,4	(0,4)
Colombia	54	(0,2)	△	54	(0,2)	-0,1	(0,4)
Dominicaanse Republiek	56	(0,2)	▲	54	(0,3)	1,7	(0,4)
Estland	51	(0,3)		50	(0,3)	1,1	(0,5)
Italië	51	(0,2)		49	(0,2)	2,1	(0,3)
Kroatië	53	(0,2)	△				
Letland	49	(0,2)	▽	48	(0,3)	0,7	(0,4)
Litouwen	49	(0,2)	▽	48	(0,2)	0,8	(0,4)
Malta	51	(0,2)		51	(0,3)	-0,2	(0,4)
Mexico	53	(0,2)	△	51	(0,2)	2,1	(0,4)
Peru	53	(0,2)	△				
Rusland	50	(0,2)	▽	50	(0,3)	-0,5	(0,4)
Slovenië	50	(0,2)	▽	50	(0,3)	0,4	(0,4)
Taiwan	53	(0,2)	△	51	(0,2)	2,7	(0,4)
Gemiddelde ICCS 2016	51	(0,1)					
In 2009 en 2016 deelnemende landen	51	(0,1)		51	(0,1)	0,6	(0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen							
Hong Kong	48	(0,3)					
Zuid-Korea ²	51	(0,3)					
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	49	(0,4)					

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn			
meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲		
significant boven het gemiddelde	△		
significant onder het gemiddelde	▽		
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼		

() standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Leerlingen in Nederland vinden 'meedoen' veel minder waarschijnlijk dan het internationale gemiddelde. Ook in vergelijking met de groep vergelijkingslanden is dat (met enkele uitzonderingen, zoals het schrijven van artikelen voor een schoolkrant of website) het geval. Een vergelijking gebaseerd op de gemiddelde score over alle aspecten van 'meedoen' laat zien dat de houding van leerlingen ten opzichte van participatie op school lager is dan in alle vergelijkingslanden en het gemiddelde van alle landen in het ICCS-onderzoek. Leerlingen in Nederland hechten dus relatief weinig waarde aan burgerschapsactiviteiten zoals participatie en inspraak op school, en ze zijn in beperkte mate bereid daaraan mee te doen.

Burgerschapsonderwijs: aanpakken van docenten

Docenten van burgerschapsgerelateerde vakken (zoals maatschappijleer, geschiedenis en filosofie) hebben aangegeven in hoeverre ze de volgende aanpakken en werkvormen gebruiken in onderwijs op het terrein van burgerschap en daaraan gerelateerde onderwerpen: leerlingen werken aan projecten waarvoor ze buiten school informatie moeten verzamelen; leerlingen werken in groepjes aan verschillende onderwerpen; leerlingen nemen deel aan rollenspelen; leerlingen bespreken de actualiteiten; leerlingen zoeken informatie op en/of analyseren informatie van verschillende internetbronnen; en leerlingen stellen onderwerpen voor de volgende lessen voor.

Het percentage docenten dat aangeeft de genoemde werkwijzen vaak of erg vaak te gebruiken ligt (met uitzondering van internetbronnen en het lezen van tekstboeken) onder het internationale gemiddelde (zie Tabel 4.2.9).¹ De aanpakken die in Nederland het meest voor burgerschapsonderwijs gebruikt worden zijn het lezen van tekstboeken, aantekeningen maken bij colleges, en het ingaan op de actualiteit. Projectwerk waarvoor leerlingen buiten school informatie moeten verzamelen, rollenspellen of het meedenken over de invulling van lessen (voorstellen van onderwerpen voor een volgende les) komen op Nederlandse scholen nauwelijks voor.

Burgerschapsonderwijs: bekwaamheid docenten

Docenten is gevraagd hoe goed ze zich voorbereid voelen om de volgende onderwerpen en/of vaardigheden te onderwijzen: mensenrechten; stemmen

¹ Anders dan voor scholen en leerlingen, bleef de respons van docenten in het onderzoek in Nederland onder de door ICCS gehanteerde ondergrens. Bij de interpretatie van de bevindingen uit het onderdeel over docenten is daarom enige terughoudendheid geboden, zowel vanwege het naar verhouding beperkte aantal docenten dat meedoet als het mogelijk optreden van (onbekende) selectie-effecten. Nederlandse docenten staan hier daarom onderaan in de tabel en zijn niet meegerekend in het internationale gemiddelde.

Tabel 4.2.8. Percentages en schaalscores van bereidheid om te participeren in schoolactiviteiten

	Percentage leerlingen dat aangeeft dat ze (heel) waarschijnlijk zouden deelnemen aan de volgende activiteiten:										Gemiddelde schaalscore bereidheid tot participatie in schoolactivi- teiten
Land	Je stem uitbrengen in een verkiezing voor klassenvertegen- woordiger, of de leerlingenraad	Je aansluiten bij een groep leerlingen die campagne voert voor een kwestie waar jij het mee eens bent	Kandidaat zijn voor klassen- vertegen- woordiger, of leerlingenraad	Deelnemen aan discussies in een leerlingenbij- eenkomst	Artikelen schrijven voor een schoolkrant of -website						
Nederland [†]	56 (1,5) ▼	35 (1,3) ▼	28 (1,3) ▼	31 (1,3) ▼	27 (1,1) ▼	44 (0,3) ▼					
België (Vlaanderen)	62 (1,4) ▼	48 (1,2) ▼	34 (1,0) ▼	43 (1,1) ▼	26 (0,9) ▼	46 (0,3) ▼					
Denemarken [†]	78 (0,9) ▽	55 (1,1) ▼	32 (0,9) ▼	37 (1,0) ▼	24 (0,9) ▼	47 (0,2) ▼					
Finland	83 (1,0) △	40 (1,0) ▼	27 (1,0) ▼	37 (1,1) ▼	26 (1,0) ▼	47 (0,2) ▼					
Noorwegen (9) ⁱ	89 (0,5) △	50 (0,8) ▼	46 (0,8) ▼	44 (0,9) ▼	29 (0,8) ▼	49 (0,2) ▽					
Zweden ¹	77 (1,0) ▽	47 (1,2) ▼	32 (1,0) ▼	42 (1,0) ▼	30 (0,9) ▼	47 (0,2) ▼					
Bulgarije	76 (1,1) ▽	75 (1,0) △	47 (1,3)	56 (1,2)	51 (1,2) △	50 (0,3)					
Chili	82 (0,7) △	70 (0,8) △	53 (0,9) △	52 (0,9) ▽	47 (0,9) △	51 (0,2) △					
Colombia	86 (0,7) △	78 (0,7) ▲	56 (1,1) △	58 (1,0) △	57 (1,3) ▲	53 (0,2) ▲					
Dominicaanse Republiek	88 (0,7) △	83 (1,0) ▲	77 (0,8) ▲	74 (1,1) ▲	74 (0,8) ▲	57 (0,2) ▲					
Estland ¹	80 (1,0)	65 (1,2)	32 (1,1) ▼	45 (1,3) ▽	27 (0,9) ▼	48 (0,3) ▽					
Italië	87 (0,8) △	73 (0,9) △	47 (1,0)	63 (1,0) △	56 (1,0) ▲	52 (0,2) △					
Kroatië	87 (0,7) △	78 (0,9) ▲	48 (1,2)	56 (0,9) △	48 (1,5) △	52 (0,2) △					
Letland ¹	72 (1,0) ▽	67 (1,0) △	48 (1,2)	53 (1,1)	41 (1,2)	49 (0,2) ▽					
Litouwen	87 (0,8) △	77 (0,9) ▲	55 (1,1) △	64 (1,0) △	41 (1,2) ▽	51 (0,2) △					
Malta	83 (0,7) △	71 (0,6) △	53 (0,8) △	54 (0,8)	42 (0,9)	50 (0,2) △					
Mexico	88 (0,6) △	82 (0,7) ▲	68 (0,9) ▲	68 (0,8) ▲	62 (0,8) ▲	54 (0,2) ▲					
Peru	92 (0,5) ▲	86 (0,7) ▲	71 (0,8) ▲	65 (0,7) ▲	65 (0,7) ▲	55 (0,1) ▲					

	Percentage leerlingen dat aangeeft dat ze (heel) waarschijnlijk zouden deelnemen aan de volgende activiteiten:										Gemiddelde schaa score bereidheid tot participatie in schoolacti- viteiten
Land	Je stem					Je aansluiten bij een groep leerlingen die					
	uitbrengen in een verkiezing voor klassenvertegenwoordiger, of de leerlingeraad	voor een kwestie waar jij het mee eens bent	campagne voert voor een leerlingeraad	Kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger, of leerlingeraad	Deelnemen aan discussies in een leerlingengroep	Deelnemen aan discussies in een leerlingengroep	Deelnemen aan discussies in een leerlingengroep	Deelnemen aan discussies in een leerlingengroep	Deelnemen aan discussies in een leerlingengroep	Deelnemen aan discussies in een leerlingengroep	
Rusland	82 (0,8)	69 (0,9)	△	45 (1,1)	▽	69 (1,1)	▲	59 (0,9)	▲	51 (0,2)	△
Slovenië	72 (1,0)	▽	67 (1,0)	43 (1,1)	▽	46 (1,1)	▽	43 (1,1)	▽	49 (0,2)	▽
Taiwan	87 (0,7)	△	57 (0,7)	58 (1,0)	△	84 (0,7)	▲	33 (0,7)	▽	51 (0,2)	△
ICCS gemiddelde	81 (0,2)	65 (0,2)	48 (0,2)	48 (0,2)	54 (0,2)	43 (0,2)				50 (0,0)	
Landen die niet voldoen aan de steekproeven											
Hong Kong	73 (0,9)	46 (1,2)	44 (0,9)	43 (1,2)	48 (1,0)	36 (1,1)				47 (0,2)	
Zuid-Korea ²	82 (0,9)	41 (1,2)	43 (1,2)	48 (1,0)	33 (1,0)					48 (0,2)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproeven											
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	70 (1,4)	36 (1,7)	49 (1,5)	46 (1,8)	34 (1,4)					47 (0,4)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde

significanter dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde

0 standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproeven met gebruik van vervangingscholen.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

² Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

³ Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 4.2.9. Docenten over burgerschapsactiviteiten in de klas

Percentage docenten van burgerschapsgerelateerde vakken dat aangeeft dat de volgende activiteiten (erg) vaak voorkomen in de klas:										
Land	Leerlingen werken aan projecten waarvoor ze buiten schoolinformatie moeten verzamelen	Leerlingen groepjes aan verschillende onderwerpen	Leerlingen nemen deel aan rollenspel	Leerlingen maken notities tijdens de les	Leerlingen bespreken de actualiteiten	Leerlingen informatie op en/of analyseren informatie van verschillende internetbronnen	Leerlingen doen kennis op uit schoolboeken	Leerlingen stellen onderwerpen voor de volgende lessen voor	Leerlingen zoeken	
België (Vlaanderen)	5 (0,9) ▼	36 (2,1) ▼	16 (1,6) ▽	66 (2,4) ▴	62 (1,6) ▼	37 (1,8) ▽	46 (2,1) ▼	5 (0,9) ▼		
Bulgarije	15 (4,3)	34 (4,5) ▼	28 (4,8)	70 (4,7) ▴	63 (5,1) ▼	28 (5,2) ▼	86 (3,3) ▴	9 (2,7) ▽		
Chili	14 (2,8)	55 (3,2)	22 (3,0)	50 (3,1) ▽	54 (4,6) ▼	38 (3,2)	63 (3,4)	23 (3,4)		
Taiwan	4 (1,7) ▼	11 (3,1) ▼	11 (2,9) ▼	86 (2,8) ▴	62 (4,0) ▼	18 (2,8) ▼	84 (3,1) ▴	16 (3,5)		
Colombia	18 (1,9)	69 (2,5) ▴	46 (2,4) ▴	47 (3,1) ▼	72 (2,0) ▼	56 (2,9) ▴	43 (2,9) ▼	25 (3,0) ▴		
Kroatië	10 (1,1) ▽	41 (1,3) ▼	25 (1,2)	42 (1,4) ▼	69 (1,6) ▽	41 (1,3)	49 (1,3) ▼	19 (1,3)		
Dominicaanse Rep.	41 (5,6) ▴	84 (4,3) ▴	44 (4,8) ▴	79 (4,4) ▴	88 (3,1) ▴	71 (4,5) ▴	84 (3,8) ▴	41 (5,8) ▴		
Finland*	6 (1,4) ▽	50 (3,1)	5 (1,1) ▼	42 (2,6) ▼	67 (1,9) ▽	33 (2,3) ▼	69 (2,3)	13 (1,9) ▽		
Italië	9 (1,5) ▽	38 (2,6) ▼	11 (1,2) ▼	56 (2,4)	87 (1,6) ▴	65 (2,3) ▴	83 (2,1) ▴	26 (2,0) ▴		
Letland	22 (3,0)	59 (3,9)	27 (4,3)	55 (4,3)	76 (3,0)	45 (4,0)	65 (3,7)	17 (3,6)		
Litouwen	8 (1,4) ▽	47 (4,2)	15 (3,4) ▼	51 (4,3)	87 (2,5) ▴	51 (4,4)	85 (2,3) ▴	19 (2,7)		
Malta	9 (2,3) ▽	57 (4,0)	39 (4,1) ▴	26 (3,4)	83 (4,3) ▴	32 (4,5) ▼	24 (4,5) ▼	9 (2,1) ▽		
Mexico	52 (5,1) ▴	88 (1,8) ▴	52 (3,3) ▴	74 (5,3) ▴	87 (3,8) ▴	57 (5,1) ▴	89 (2,3) ▴	19 (3,3)		
Noorwegen	10 (2,4) ▽	59 (4,0)	5 (1,0) ▼	61 (3,6)	60 (3,2) ▼	34 (3,0) ▽	75 (3,1) ▴	5 (0,9) ▼		
Peru	32 (4,7) ▴	64 (4,5) ▴	55 (5,1) ▴	78 (3,6) ▴	78 (4,5)	43 (3,2)	77 (3,5) ▴	24 (3,5)		
Slovenië	10 (1,5) ▽	36 (2,9) ▼	33 (2,2) ▴	49 (2,3) ▽	74 (2,0)	35 (2,7) ▽	58 (2,1) ▽	11 (1,4) ▽		
Zweden	6 (2,0) ▼	57 (4,6)	8 (2,0) ▼	60 (4,1)	89 (2,4) ▴	47 (3,8)	62 (4,1)	17 (2,7)		

Percentage docenten van burgerschapsgerelateerde vakken dat aangeeft dat de volgende activiteiten (erg) vaak voorkomen in de klas:									
	Leerlingen werken aan projecten waarvoor ze buiten school informatie moeten verzamelen	Leerlingen groepjes aan verschillende onderwerpen	Leerlingen nemen deel aan rollenspel	Leerlingen maken notities tijdens de les	Leerlingen bespreken de actualiteiten	Leerlingen informatie van verschillende internetbronnen	Leerlingen doen kennis op uit schoolboeken	Leerlingen stellen onderwerpen voor de volgende lessen voor	
Land	16 (0,7)	52 (0,8)	26 (0,8)	58 (0,9)	74 (0,8)	43 (0,9)	67 (0,7)	18 (0,7)	
ICCS 2016 gemiddelde									
Landen die niet voldoen aan de steekproefreizen									
Denemarken	15 (3,9)	86 (4,7)	6 (2,4)	63 (5,9)	74 (6,2)	55 (6,4)	50 (6,8)	10 (4,4)	
Estland	6 (3,2)	35 (6,8)	7 (3,7)	40 (6,6)	55 (6,0)	49 (6,3)	78 (5,2)	5 (3,5)	
Zuid-Korea	12 (1,9)	31 (4,1)	12 (2,8)	46 (4,0)	36 (3,7)	31 (3,4)	79 (3,6)	30 (3,0)	
Nederland	3 (1,0)	33 (2,7)	4 (1,1)	59 (3,1)	47 (3,0)	38 (2,8)	89 (2,1)	4 (1,2)	
Rusland	27 (5,5)	55 (5,9)	28 (5,6)	51 (4,7)	84 (3,5)	46 (5,0)	72 (5,4)	23 (4,2)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.
† Land heeft voldaan aan de steekproefeisen met gebruik van vervangingscholen.

Tabel 4.2.10. Perceptie van bekwaamheid voor het onderwijs van burgerschap

Percentage docenten dat aangeeft zich redelijk goed of heel goed voorbereid te voelen om de volgende onderwerpen en/of vaardigheden te onderwijzen:														
Land	De wereld-gemeenschap en internationale organisaties			Het milieu en milieuduurzaamheid		Gelijke kansen voor mannen en vrouwen		Burger-rechten en -plichten	De grondwet en politieke systemen		Verantwoord gebruik van het internet	Kritisch en zelfstandig denken	Conflict-beheersing	De Europese Unie
	Mensen-rechten	Stemmen en verkiezingen	Stemmen en internationale organisaties	milieu en milieuduurzaamheid	Emigratie en immigratie	kansen voor mannen en vrouwen	De grondwet en politieke systemen		Verantwoord gebruik van het internet					
België (Vlaanderen) ¹⁾	68 (2,5) ▼	64 (2,1) ▼	56 (2,3) ▼	80 (1,6) ▽	68 (1,9) ▽	80 (1,6) ▼	68 (1,7) ▼	43 (2,1) ▼	83 (1,7)	83 (1,7)	92 (1,2) ▽	79 (1,7) ▽	48 (2,2) ▼	
Bulgarije	90 (3,1)	92 (2,4) ▲	82 (2,5) ▲	83 (3,4)	82 (3,8)	88 (2,8)	89 (2,9)	85 (3,2) ▲	80 (3,2)	80 (3,2)	88 (3,0)	88 (2,7)	96 (1,8) ▲	
Chili	84 (2,3)	77 (4,0)	56 (4,6) ▼	72 (3,2) ▼	66 (3,0) ▼	87 (2,1)	88 (2,3)	65 (3,5) ▽	75 (3,7)	75 (3,7)	86 (2,6)	81 (3,1) ▽	▼	
Taiwan	86 (2,7)	96 (1,7) ▲	84 (2,3) ▲	88 (2,2) ▽	44 (5,1) ▼	95 (1,2) ▽	96 (1,7) ▽	94 (1,9) ▲	84 (2,6)	84 (2,6)	85 (2,7)	87 (2,5)	▼	
Colombia	77 (2,9) ▼	73 (2,9) ▽	52 (3,2) ▼	81 (3,0)	62 (2,8) ▼	85 (2,7) ▽	83 (2,2) ▽	65 (2,4) ▽	67 (2,1) ▼	67 (2,1) ▼	82 (1,8) ▽	86 (1,7)	▼	
Kroatië	81 (1,2) ▽	67 (1,5) ▼	50 (1,4) ▼	78 (1,2) ▽	52 (1,6) ▼	79 (1,1) ▼	78 (1,5) ▼	53 (1,3) ▼	82 (1,4)	82 (1,4)	87 (1,0)	88 (1,0)	58 (1,2) ▼	
Dominicaanse Rep.	93 (3,3)	86 (4,3)	64 (5,1)	92 (2,3) ▽	92 (2,5) ▲	97 (1,6) ▽	96 (2,2) ▽	90 (3,2) ▲	72 (5,6)	72 (5,6)	95 (2,1) ▽	96 (1,7) ▽	▼	
Finland ¹	85 (1,6)	60 (1,9) ▼	63 (2,9)	84 (2,1)	70 (2,0) ▽	93 (1,1) ▽	86 (1,4) ▽	47 (1,8) ▼	82 (1,8)	82 (1,8)	94 (1,1) ▽	83 (2,0) ▽	51 (2,4) ▼	
Italië	96 (0,8) ▽	80 (2,3)	81 (1,9) ▲	87 (1,6)	94 (1,1) ▲	93 (1,3)	98 (0,8) ▽	90 (1,5) ▲	72 (2,3) ▽	72 (2,3) ▽	91 (1,1)	83 (1,9) ▽	91 (1,7) ▲	
Letland	88 (3,8)	91 (1,9) ▽	67 (3,4)	89 (2,0) ▽	68 (4,6)	89 (2,7)	94 (1,9) ▽	70 (4,7)	87 (2,9) ▽	87 (2,9) ▽	93 (1,3) ▽	93 (2,3) ▽	82 (3,3) ▽	
Litouwen	89 (2,4)	89 (2,2) ▽	87 (3,5) ▲	84 (2,6)	94 (1,8) ▲	88 (2,5)	94 (1,3) ▽	84 (2,6) ▲	80 (2,8)	80 (2,8)	82 (2,8) ▽	89 (2,0)	98 (0,7) ▲	
Malta	88 (2,6)	72 (4,4) ▽	61 (4,7)	86 (2,9)	79 (4,4)	94 (1,8) ▽	92 (3,0)	56 (4,6) ▼	87 (3,4) ▽	87 (3,4) ▽	84 (3,0)	83 (3,0)	57 (5,2) ▼	
Mexico	89 (2,4)	81 (3,7)	52 (4,3) ▼	87 (2,8)	87 (2,0) ▲	95 (1,7) ▽	97 (1,1) ▽	73 (4,7)	65 (4,5) ▼	65 (4,5) ▼	84 (2,9)	93 (1,8) ▽	▼	
Noorwegen	95 (1,3) ▽	96 (0,8) ▲	80 (3,7) ▲	80 (3,6)	94 (2,0) ▲	94 (1,4) ▽	93 (1,1) ▽	92 (1,4) ▲	90 (1,7) ▲	90 (1,7) ▲	95 (0,9) ▽	85 (1,7)	70 (3,7)	
Peru	88 (2,4)	92 (1,7) ▲	66 (3,9)	86 (3,1)	86 (2,6) ▲	96 (1,3) ▽	94 (1,6) ▽	80 (3,9)	71 (3,4) ▽	71 (3,4) ▽	87 (3,0)	86 (3,0)	▼	
Slovenië	87 (1,6)	67 (2,2) ▼	52 (1,9) ▼	73 (1,8) ▼	61 (2,4) ▼	80 (1,8) ▽	86 (1,9)	65 (2,2) ▽	80 (1,8)	80 (1,8)	92 (1,4) ▽	87 (1,6)	67 (1,9) ▽	
Zweden	98 (1,0) ▲	94 (1,9) ▲	94 (1,7) ▲	92 (2,2) ▽	95 (1,4) ▲	99 (0,8) ▽	98 (1,2) ▽	93 (2,1) ▲	93 (2,0) ▲	93 (2,0) ▲	95 (1,8) ▽	91 (2,5)	79 (3,4)	
ICCS 2016 gemiddelde	87 (0,6)	81 (0,6)	67 (0,8)	84 (0,6)	76 (0,7)	90 (0,4)	90 (0,4)	73 (0,7)	79 (0,7)	79 (0,7)	89 (0,5)	87 (0,5)	73 (0,8)	

Land	Percentage docenten dat aangeeft zich redelijk goed of heel goed voorbereid te voelen om de volgende onderwerpen en/of vaardigheden te onderwijzen:											
	Mensen- rechten	Stemmen en verkiezingen	De wereld- gemeenschap en internationale organisaties	Het milieu en milieuduur- zaamheid	Emigratie en immigratie	Gelijke kansen voor mannen en vrouwen	Burger- rechten en -plichten	De grondwet en politieke systemen	Verantwoord gebruik van het internet	Kritisch en zelfstandig denken	Conflict- beheersing	De Europese Unie
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen												
Denemarken	95 (1,9)	97 (1,6)	81 (5,8)	77 (4,6)	86 (5,1)	91 (4,1)	94 (4,0)	95 (3,8)	70 (6,4)	93 (4,1)	88 (3,1)	76 (5,3)
Estland	62 (7,5)	64 (5,2)	49 (6,6)	84 (4,8)	56 (7,4)	51 (9,3)	79 (5,4)	57 (7,0)	70 (7,6)	72 (8,1)	69 (5,1)	73 (5,8)
Zuid-Korea	64 (3,9)	66 (4,1)	43 (3,9)	65 (3,6)	32 (3,4)	77 (4,5)	78 (3,3)	54 (3,3)	81 (3,6)	77 (3,5)	80 (3,9)	
Nederland	75 (2,7)	69 (2,8)	63 (3,0)	77 (2,5)	73 (2,9)	85 (2,1)	73 (2,7)	56 (2,8)	90 (1,8)	96 (1,1)	78 (2,4)	60 (2,2)
Rusland	97 (1,8)	92 (3,2)	84 (3,7)	95 (2,3)	80 (4,2)	98 (1,0)	99 (0,5)	99 (0,7)	81 (4,1)	80 (4,3)	94 (2,2)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▽

meer dan 10 procent onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.
† Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

en verkiezingen; de wereldgemeenschap en internationale organisaties; het milieu en duurzaamheid; emigratie en immigratie; gelijke kansen voor mannen en vrouwen; burgerrechten en –plichten; de grondwet en politieke systemen; verantwoord gebruik van het internet; kritisch en zelfstandig denken; conflictbeheersing; en de Europese Unie.

Tabel 4.2.10 laat per onderwerp en land het percentage docenten zien dat aangeeft zich redelijk of heel goed voorbereid te voelen om burgerschap en daarmee verbonden onderwerpen te onderwijzen. Het oordeel van docenten in Nederland over de eigen bekwaamheid is voor veel onderwerpen lager dan het internationale gemiddelde. Opvallend is dat het beeld van de eigen bekwaamheid voor het doceren van vaardigheden als ‘kritisch en zelfstandig denken’ en ‘verantwoord gebruik van het internet’ hoger is dan voor inhoudelijke thema’s zoals ‘de grondwet en politieke systemen’, ‘de wereldgemeenschap en internationale organisaties’, en ‘stemmen en verkiezingen’. Dit is ook het geval in Vlaanderen en Finland. In de andere vergelijkingslanden (Denemarken, Zweden en Noorwegen) doet dit verschil zich veel minder of niet voor.

Met betrekking tot het doceren van burgerschap kan worden geconcludeerd dat Nederlandse docenten in vergelijking met andere landen relatief weinig gebruik maken van verschillende aanpakken voor burgerschapsonderwijs. Daarnaast voelen docenten in Nederland zich over het algemeen bekwaam om burgerschapsvaardigheden te onderwijzen, maar is dat voor vaardigheden zoals kritisch en zelfstandig denken meer het geval dan voor inhoudelijke thema’s zoals de grondwet of internationale organisaties.

School- en klasklimaat

Het klimaat op school en in de klas komen vanuit verschillende invalshoeken aan de orde. ICCS 2016 biedt inzicht in openheid in discussies in de klas, de kwaliteit van docent-leerling relaties, het voorkomen en het melden van pesten (verbaal en fysiek geweld) en in de activiteiten van scholen om pesten tegen te gaan.

Open klasklimaat voor discussie

In een open klasklimaat kunnen jongeren leren met elkaar te discussiëren. In 2009 en 2016 hebben leerlingen aangegeven in welke mate: leraren leerlingen aanmoedigen om een eigen mening te vormen; leraren leerlingen aanmoedigen om hun eigen mening te verkondigen; leerlingen zelf actuele politieke gebeurtenissen aandragen om hierover in de klas te discussiëren; leerlingen in de klas voor hun eigen mening uitkomen, ook al wijkt die af van

Tabel 4.2.11. Open klasklimaat voor discussie in 2009 en 2016

Land	2016			2009		Verschil (2016 – 2009)	
Nederland [†]	47	(0,3)	▽	49	(0,5)	-1,1	(0,6)
België (Vlaanderen)	50	(0,3)	▽	49	(0,3)	0,6	(0,5)
Denemarken [†]	54	(0,3)	▲	55	(0,3)	-0,9	(0,6)
Finland	49	(0,2)	▽	49	(0,2)	-0,3	(0,5)
Noorwegen (9)	52	(0,3)	△	53	(0,5)	-0,5	(0,6)
Zweden	52	(0,4)	△	51	(0,3)	1,5	(0,6)
Bulgarije	48	(0,3)	▽	48	(0,4)	0,2	(0,6)
Chili	52	(0,3)	△	52	(0,3)	-0,1	(0,6)
Colombia	49	(0,3)	▽	50	(0,2)	-0,9	(0,5)
Dominicaanse Republiek	48	(0,4)	▽	47	(0,3)	0,9	(0,6)
Estland	49	(0,3)	▽	50	(0,3)	-1,0	(0,5)
Italië	53	(0,3)	△	54	(0,3)	-1,1	(0,5)
Kroatië	51	(0,3)	△				
Letland	49	(0,2)	▽	51	(0,3)	-1,6	(0,5)
Litouwen	49	(0,3)	▽	50	(0,3)	-0,3	(0,5)
Malta	49	(0,2)	▽	46	(0,2)	3,6	(0,4)
Mexico	51	(0,2)	△	50	(0,2)	0,9	(0,5)
Peru	53	(0,3)	△				
Rusland	48	(0,5)	▽	49	(0,3)	-1,4	(0,6)
Slovenië	50	(0,3)	▽	50	(0,3)	-0,2	(0,5)
Taiwan	52	(0,3)	△	50	(0,3)	1,7	(0,6)
Gemiddelde ICCS 2016	50	(0,1)					
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	50	(0,1)		50	(0,3)	0,1	(0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen							
Hong Kong	53	(0,5)					
Zuid-Korea ²	42	(0,4)					
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	50	(0,5)					

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 3 punten boven het gemiddelde ▲
 significant boven het gemiddelde △
 significant onder het gemiddelde ▽
 meer dan 3 punten onder het gemiddelde ▼

() standaardfouten tussen haakjes.

Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 4.2.12. De perceptie van leerling over docent-leerling relaties in 2009 en 2016

Land	2016			2009		Verskil (2016 – 2009)	
Nederland [†]	50	(0,3)	▽	48	(0,3)	1,5	(0,6)
België (Vlaanderen)	51	(0,2)	▽	49	(0,3)	2,5	(0,6)
Denemarken [†]	54	(0,3)	△	52	(0,3)	2,6	(0,6)
Finland	53	(0,3)		48	(0,2)	4,9	(0,6)
Noorwegen (9)	52	(0,3)		50	(0,4)	2,7	(0,7)
Zweden	53	(0,4)		51	(0,3)	1,5	(0,7)
Bulgarije	53	(0,3)	△	51	(0,3)	2,0	(0,6)
Chili	54	(0,3)	△	51	(0,3)	2,7	(0,6)
Colombia	54	(0,3)	△	54	(0,3)	-0,4	(0,6)
Dominicaanse Republiek	60	(0,3)	▲	59	(0,3)	1,6	(0,6)
Estland	49	(0,3)	▼	48	(0,3)	1,2	(0,6)
Italië	53	(0,3)		51	(0,3)	1,3	(0,6)
Kroatië	51	(0,4)	▽				
Letland	46	(0,3)	▼	45	(0,3)	1,0	(0,6)
Litouwen	50	(0,3)	▽	50	(0,3)	0,2	(0,6)
Malta	52	(0,2)		52	(0,3)	0,4	(0,6)
Mexico	55	(0,2)	△	53	(0,2)	1,8	(0,5)
Peru	55	(0,2)	△				
Rusland	50	(0,3)	▽	51	(0,3)	-1,0	(0,6)
Slovenië	48	(0,3)	▼	47	(0,3)	1,6	(0,6)
Taiwan	56	(0,3)	▲	51	(0,3)	5,2	(0,6)
Gemiddelde ICCS 2016	52	(0,1)					
<i>In 2009 en 2016 deelnemende landen</i>	52	(0,1)		50	(0,3)	1,8	(0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen							
Hong Kong	51	(0,4)					
Zuid-Korea ²	53	(0,2)					
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	50	(0,5)					

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn			
meer dan 3 punten boven het gemiddelde	▲		
significant boven het gemiddelde	△		
significant onder het gemiddelde	▽		
meer dan 3 punten onder het gemiddelde	▼		

() standaardfouten tussen haakjes.
Significante verschillen ($p < 0.05$) tussen 2009 en 2016 zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevroegd.
[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

die van de meeste andere leerlingen; leraren leerlingen aanmoedigen om over deze onderwerpen te praten met mensen die er een andere mening op na houden; en als leraren onderwerpen in de klas uitleggen, ze verschillende kanten daarvan belichten.

De bevindingen in Tabel 4.2.11 laten zien dat de score voor Nederland lager is dan het gemiddelde van alle deelnemende landen (en lager dan verreweg de meeste andere landen). Ook in vergelijking met de vergelijkingsgroep geven leerlingen aan dat Nederland het minst open klasklimaat voor discussie heeft. Het klassenklimaat is in de ogen van leerlingen ook minder open in 2016 dan in 2009.

De perceptie van leerlingen over docent-leerling relaties

Leerlingen hebben in 2009 en 2016 aangegeven in hoeverre ze het eens zijn met de volgende uitspraken over leerkrachten en leerlingen op school: de meeste leraren behandelen mij op een eerlijke manier; leerlingen kunnen goed met de meeste leraren opschieten; de meeste leraren zijn geïnteresseerd in het welzijn van de leerlingen; de meeste van mijn leraren luisteren echt naar wat ik te zeggen heb; en ik krijg extra hulp van mijn leraren als ik die nodig heb.

Tabel 4.2.12 geeft weer dat Nederlandse leerlingen minder positief zijn over docent-leerling relaties dan het internationaal gemiddelde en ook minder positief dan leerlingen in de vergelijkingslanden. In zowel Nederland als in de vergelijkingslanden, evenals gemiddeld over alle landen, is de perceptie van docent-leerling relaties echter positiever in 2016 dan in 2009.

Slachtofferschap van verbaal en fysiek geweld

Ook pesten krijgt aandacht in ICCS 2016 en wordt gedefinieerd als herhaaldelijk agressief gedrag dat bedoeld is om iemand lichamelijk, emotioneel, verbaal of via internet pijn te doen. Leerlingen hebben aangegeven hoe vaak ze in de afgelopen drie maanden één van de volgende vormen van geweld hebben meegemaakt: een leerling sprak je aan met een beledigende bijnaam; een leerling heeft dingen over je gezegd om je bij anderen belachelijk te maken; een leerling heeft gedreigd je pijn te doen; je bent door een andere leerling lichamelijk aangevallen; een leerling heeft met opzet iets van jou stuk gemaakt; en een leerling heeft een beledigende afbeelding of tekst over jou op internet gezet.

Nederlandse leerlingen rapporteren minder verbaal en fysiek geweld dan gemiddeld in de andere landen die aan het onderzoek hebben meegedaan en (met uitzondering van Finland) ook minder dan in de vergelijkingslanden

Tabel 4.2.13. Percentages en schaalscores van slachtofferschap van verbaal en fysiek geweld

Percentage leerlingen dat aangeeft de volgende situatie op school te hebben meegemaakt in de afgelopen drie maanden:								Gemiddelde schaalscore ver- baal en fysiek geweld
Land	Een leerling sprak je aan met een beledigende bijnaam	Een leerling heeft dingen over je gezegd om je bij anderen belachelijk te maken	Een leerling heeft gedreigd je pijn te doen	Je bent door een andere leerling lichamelijk aangevallen	Een leerling heeft met opzet iets van jou stuk gemaakt	Een leerling heeft een beledigende afbeelding of tekst over jou op internet gezet		
Nederland [†]	48 (1,4) ▽	43 (1,3) ▼	13 (0,7) ▽	11 (0,7) ▽	13 (0,8) ▽	6 (0,6) ▽	47 (0,3) ▽	
België (Vlaanderen)	58 (1,5) △	53 (1,2) ▽	21 (1,1) △	17 (0,9)	14 (0,8) ▽	6 (0,7) ▽	50 (0,2)	
Denemarken [†]	44 (1,1) ▼	60 (1,1) △	14 (0,6) ▽	12 (0,6) ▽	14 (0,7) ▽	9 (0,5)	49 (0,2) ▽	
Finland	42 (1,1) ▼	51 (1,0) ▽	15 (0,8) ▽	14 (0,8) ▽	8 (0,6) ▼	7 (0,5) ▽	48 (0,2) ▽	
Noorwegen (9) [†]	56 (1,1)	59 (1,0) ▽	19 (1,0)	18 (0,8) △	19 (1,0)	13 (0,5) △	50 (0,3)	
Zweden [†]	44 (1,4) ▼	54 (1,3) ▽	17 (1,2)	16 (1,2)	15 (1,1) ▽	9 (0,6)	49 (0,4) ▽	
Bulgarije	53 (1,3)	60 (1,3) △	20 (1,0)	17 (1,1)	17 (1,1) ▽	12 (1,0)	51 (0,3) △	
Chili	52 (0,9) ▽	59 (0,7) △	16 (0,7) ▽	15 (0,5) ▽	23 (0,8) △	10 (0,5)	50 (0,2)	
Colombia	61 (1,2) △	61 (1,3) △	15 (0,6) ▽	17 (0,6)	31 (1,1) ▲	8 (0,5) ▽	51 (0,3) △	
Dominicaanse Republiek	54 (1,2)	66 (0,9) △	27 (1,0) △	27 (1,0) ▲	31 (1,0) ▲	10 (0,6)	52 (0,2) △	
Estland [†]	55 (1,4)	64 (1,2) △	19 (1,1)	14 (0,8) ▽	16 (0,7) ▽	11 (0,8)	50 (0,3)	
Italië	52 (1,1) ▽	42 (1,0) ▼	17 (0,9) ▽	11 (0,7) ▽	29 (1,2) △	6 (0,5) ▽	49 (0,2) ▽	
Kroatië	70 (1,1) ▲	63 (1,2) △	25 (1,1) △	20 (1,1) △	23 (1,1) △	8 (0,7)	52 (0,3) △	
Letland [†]	60 (1,0) △	44 (1,1) ▼	23 (1,1) △	19 (0,9) ▽	24 (1,2) △	10 (0,7)	50 (0,2)	
Litouwen	59 (1,1) △	67 (1,0) ▲	21 (1,0)	14 (0,9) ▽	19 (1,2)	14 (0,9)	51 (0,2) △	
Malta	58 (0,8) △	65 (0,8) △	29 (0,8) ▲	24 (0,6) △	20 (0,7)	13 (0,6) △	52 (0,2) △	
Mexico	63 (1,1) △	64 (1,0) △	19 (0,8)	20 (0,8) △	28 (1,0) △	11 (0,6) △	52 (0,3) △	
Peru	64 (0,9) △	60 (0,9) △	20 (0,9)	20 (0,8) △	27 (0,9) △	11 (0,7) △	51 (0,2) △	

Percentage leerlingen dat aangeeft de volgende situatie op school te hebben meegemaakt in de afgelopen drie maanden:							
Land	Een leerling sprak je aan met een beledigende bijnaam	Een leerling heeft dingen over je gezegd om je bij anderen belachelijk te maken	Een leerling heeft gedreigd je pijn te doen	Je bent door een andere leerling lichamenlijk aangevallen	Een leerling heeft met opzet iets van jou stuk gemaakt	Een leerling heeft een beledigende afbeelding of tekst over jou op internet gezet	Gemiddelde schaa score verbaal en fysiek geweld
Rusland	61 (1,2) △	49 (0,9) ▽	21 (0,9) △	9 (0,6) ▽	25 (1,0) △	13 (0,8) △	49 (0,2) ▽
Slovenië	58 (1,3) △	59 (1,0) △	20 (0,9)	17 (0,9)	27 (0,9) △	11 (0,8)	51 (0,2) △
Taiwan	36 (1,0) ▼	42 (1,0) ▼	5 (0,4) ▼	11 (0,6) ▽	8 (0,5) ▼	6 (0,5) ▽	46 (0,2) ▼
ICCS 2016 gemiddelde	55 (0,3)	56 (0,2)	19 (0,2)	16 (0,2)	20 (0,2)	10 (0,1)	50 (0,1)
Landen die niet voldoen aan de steekproefseisen							
Hong Kong	52 (1,6)	66 (1,2)	19 (1,2)	27 (1,3)	18 (1,3)	14 (1,0)	52 (0,3)
Zuid-Korea ²	45 (1,7)	28 (1,4)	5 (0,5)	13 (0,8)	10 (0,7)	5 (0,6)	46 (0,3)
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefseisen							
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	43 (1,8)	50 (1,6)	17 (1,2)	17 (1,1)	18 (1,1)	8 (0,8)	49 (0,3)

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn	
meer dan 10 procent of 3 punten boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 10 procent of 3 punten onder het gemiddelde	▼

() standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 4.2.14. Percentages van meldingen van pesten bij de schoolleiding

Percentage leerlingen op scholen waar de schoolleiders aangeven dat de volgende situaties zich minimaal een keer per maand hebben voorgedaan:									
Land	Percentage leerlingen op scholen waar de schoolleiders aangeven dat de volgende situaties zich minimaal een keer per maand hebben voorgedaan:								
	Een leerling heeft agressief of destructief gedrag van andere leerlingen bij de schoolleiding gemeld	Een leerling heeft bij de school-leiding gemeld dat hij of zij gepest werd door een docent	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat een leerling door andere leerlingen werd gepest	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat een leerling een andere leerling te hulp kwam die gepest werd	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat hij de school-leiding een andere leerling gepest werd door	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat hij of zij gepest werd door andere leerlingen	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat hij of zij gepest werd door andere leerlingen	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat hij of zij gepest werd door andere leerlingen	Een ouder heeft bij de schoolleiding gemeld dat zijn of haar zoon of dochter gepest werd door andere leerlingen
Nederland ¹	26 (4,7)	20 (4,2)	27 (4,7)	16 (3,9)	3 (1,6)	16 (3,9)	3 (1,6)	16 (3,9)	16 (3,9)
België (Vlaanderen)	42 (4,3)	3 (1,4)	50 (4,2)	25 (3,9)	7 (2,3)	25 (3,9)	7 (2,3)	38 (4,0)	▲
Denemarken ¹	16 (2,8)	2 (1,1)	12 (2,7)	12 (2,6)	1 (1,0)	12 (2,6)	1 (1,0)	10 (2,2)	▽
Finland	27 (3,3)	4 (1,4)	42 (4,0)	17 (2,5)	2 (1,0)	17 (2,5)	2 (1,0)	15 (2,3)	▽
Noorwegen (9) ¹	26 (3,8)	8 (2,2)	26 (3,6)	12 (2,8)	2 (1,1)	12 (2,8)	2 (1,1)	20 (3,7)	▽
Zweden ¹	31 (3,8)	5 (1,9)	40 (4,9)	19 (5,3)	2 (0,9)	19 (5,3)	2 (0,9)	15 (3,5)	▽
Bulgarije	19 (3,3)	3 (1,5)	11 (2,7)	5 (2,0)	2 (1,2)	5 (2,0)	2 (1,2)	7 (2,3)	▽
Chili	26 (3,4)	4 (1,6)	10 (2,6)	8 (2,5)	2 (1,1)	8 (2,5)	2 (1,1)	14 (3,1)	▽
Colombia	32 (4,0)	6 (2,3)	12 (2,5)	7 (2,0)	4 (1,8)	7 (2,0)	4 (1,8)	10 (2,8)	▽
Dominicaanse Republiek	51 (3,8)	8 (2,5)	24 (3,7)	20 (3,9)	11 (2,7)	20 (3,9)	11 (2,7)	25 (3,9)	▲
Estland ¹	28 (4,6)	5 (3,6)	27 (4,8)	13 (3,8)	1 (1,1)	13 (3,8)	1 (1,1)	15 (3,6)	▽
Italië	3 (1,3)	1 (0,7)	5 (1,7)	1 (0,9)	2 (1,1)	1 (0,9)	2 (1,1)	4 (1,5)	▽
Kroatië	11 (2,5)	1 (0,7)	10 (1,9)	5 (1,5)	2 (1,1)	5 (1,5)	2 (1,1)	5 (1,7)	▽
Letland ¹	14 (2,0)	2 (1,7)	13 (2,6)	3 (1,7)	12 (2,9)	3 (1,7)	12 (2,9)	5 (2,1)	▽
Litouwen	23 (3,3)	4 (1,7)	19 (3,0)	11 (2,9)	6 (1,9)	11 (2,9)	6 (1,9)	6 (1,7)	▽
Malta	32 (0,4)	7 (0,3)	34 (0,4)	32 (0,4)	10 (2,4)	32 (0,4)	10 (2,4)	39 (0,4)	▲
Mexico	42 (3,5)	9 (2,1)	20 (2,9)	8 (2,1)	10 (2,4)	8 (2,1)	10 (2,4)	17 (2,9)	▽
Peru	29 (3,5)	6 (1,9)	12 (2,5)	8 (2,1)	3 (1,2)	8 (2,1)	3 (1,2)	12 (2,3)	▽
Rusland	7 (2,2)	0 (0,3)	1 (0,7)	3 (1,8)	2 (0,9)	3 (1,8)	2 (0,9)	3 (1,7)	▼

Percentage leerlingen op scholen waar de schoolleiders aangeven dat de volgende situaties zich minimaal een keer per maand hebben voorgedaan:									
Land	Een leerling heeft agressief of destructief gedrag van andere leerlingen bij de schoolleiding gemeld	Een leerling heeft bij de school-leiding gemeld dat hij of zij gepest werd door een docent	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat een leerling door andere leerlingen werd gepest	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat een leerling een andere leerling te hulp kwam die gepest werd	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat een leerling gepest werd door andere leerlingen	Een docent heeft bij de school-leiding gemeld dat hij of zij gepest werd door andere leerlingen	Een ouder heeft bij de schoolleiding gemeld dat zijn of haar zoon of dochter gepest werd door andere leerlingen		
Slovenië	7 (2,5) ▼	▼	29 (4,4) △	7 (2,6)	3 (1,5)	7 (2,6)	7 (2,6)	▼	
Taiwan	1 (0,9) ▼	1 (0,8) ▼	3 (1,5) ▼	2 (1,0) ▼	1 (0,8) ▼	2 (1,3)	2 (1,3)	▼	
ICCS 2016 gemiddelde	23 (0,7)	5 (0,5)	20 (0,7)	11 (0,6)	4 (0,4)	14 (0,6)	14 (0,6)		
Landen die niet voldoen aan de steekproefeisen									
Hong Kong									
Zuid-Korea ²	4 (1,8)	1 (1,1)	3 (2,2)	2 (1,7)		1 (1,4)	1 (1,4)		
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefeisen									
Noordrijn-Westfalen (Duitsland) ¹	38 (4,2)	1 (0,7)	31 (5,8)	17 (2,9)	1 (0,7)	21 (6,5)	21 (6,5)		

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn

meer dan 10 procent boven het gemiddelde ▲

significant boven het gemiddelde △

significant onder het gemiddelde ▼

meer dan 10 procent onder het gemiddelde ▼

(l) standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproefen met gebruik van vervangingscholen.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

(s) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 50% maar minder dan 65% van de leerlingen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats.

Tabel 4.2.15. Percentages van activiteiten om pesten op school tegen te gaan

Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders aangeven dat de volgende activiteiten tegen pesten worden ondernomen:														
Land	Specifieke training om leerkrachten kennis, vaardigheden en vertrouwen te geven om leerlingen bewust te maken van pesten op school													
	Bijeenkomsten met als doel ouders te informeren over pesten op school	Trainings-sessies voor leerkrachten over veilig en verantwoord gedrag om online pesten te voorkomen	Trainings-sessies voor leerlingen over verantwoordelijk internetgebruik om online pesten te voorkomen	Bijeenkomsten met als doel ouders meer bewust te maken van online pesten	Ontwikkeling van een systeem om gevallen van online pesten tussen leerlingen intern te rapporteren	Klasactiviteiten om leerlingen meer bewust te maken van pesten	Anti-pest bijeenkomsten geleid door deskundigen en/of plaatselijke autoriteiten op het gebied van pesten op school							
(r)	Nederland ⁱ	48 (4,9) ▼	37 (5,1) ▼	31 (5,0) ▼	68 (4,3) ▼	49 (5,3) ▼	32 (5,1) ▼	98 (1,3) △	36 (5,1)					
	België (Vlaanderen)	42 (4,3) ▼	38 (3,7) ▼	36 (4,2) ▼	78 (3,9) ▼	41 (4,3) ▼	21 (3,4) ▼	99 (0,9) △	45 (4,4)					
	Denemarken ⁱ	80 (2,8) △	43 (4,2) ▼	37 (4,2) ▼	83 (2,8) △	65 (3,8) ▼	2 (1,4) ▼	93 (2,2)	42 (3,6)					
	Finland	49 (4,6) ▼	46 (3,9) ▼	39 (3,9) ▼	85 (2,6) △	46 (3,9) ▼	13 (2,6) ▼	98 (1,2) △	46 (3,7)					
	Noorwegen (9) ⁱ	87 (3,1) ▲	78 (4,0) ▲	34 (4,0) ▼	70 (4,2) ▼	77 (3,7) ▲	25 (3,9) ▼	96 (1,6)	43 (3,9)					
	Zweden ⁱ	66 (4,6)	53 (5,0) ▼	45 (5,2)	72 (3,9) ▼	52 (4,6) ▼	10 (2,6) ▼	99 (0,9) △	17 (3,4) ▼					
(s)	Bulgarije	84 (3,4) ▲	77 (3,9) ▲	56 (4,0) ▼	87 (2,9) ▲	48 (4,7) ▼	24 (3,2) ▼	98 (0,7) △	33 (4,3)					
	Chili	81 (3,1) △	75 (3,4) ▲	52 (4,3) ▼	63 (4,2) ▼	62 (4,2) ▼	30 (3,5) ▼	89 (3,1)	40 (4,1)					
	Colombia	86 (3,4) ▲	81 (3,6) ▲	58 (4,4) ▼	80 (3,9) ▼	72 (3,8) △	30 (4,6) ▼	95 (1,7)	72 (3,8) ▲					
	Dominicaanse Republiek	61 (4,7) ▼	65 (4,7) ▼	47 (4,5) ▼	59 (4,3) ▼	64 (3,8) ▼	17 (3,6) ▼	77 (3,9) ▼	38 (4,6)					
	Estland ⁱ	65 (4,2)	70 (4,7)	66 (5,1) ▲	76 (3,6) ▼	47 (5,5) ▼	10 (2,5) ▼	97 (2,0)	23 (5,4) ▼					
	Italië	52 (4,2) ▼	40 (3,8) ▼	37 (3,9) ▼	71 (3,5) ▼	49 (4,1) ▼	12 (3,2) ▼	91 (2,8)	62 (3,8) ▲					
	Kroatië	88 (2,5) ▲	73 (3,1) ▲	69 (4,0) ▲	93 (2,8) ▲	80 (3,5) ▲	37 (3,7) ▲	96 (2,2)	27 (3,6) ▼					
	Letland ⁱ	62 (4,3) ▼	67 (4,5) ▼	56 (4,6) ▼	62 (4,3) ▼	53 (3,9) ▼	20 (3,8) ▼	84 (3,2) ▼	12 (3,3) ▼					
	Litouwen	90 (2,7) ▲	81 (3,6) ▲	63 (4,7) △	84 (3,1) △	74 (3,7) ▲	19 (3,3) ▼	98 (1,2) △	33 (4,1) ▼					
	Malta	80 (0,2) △	62 (0,5)	68 (0,3) ▲	97 (0,0) ▲	74 (0,3) ▲	35 (0,4) △	94 (0,1)	48 (0,4) △					
	Mexico	82 (2,9) ▲	66 (3,7)	44 (3,6) ▼	60 (3,6) ▼	64 (3,8)	33 (3,4) △	96 (1,5)	68 (3,9) ▲					
	Peru	87 (2,2) ▲	63 (3,7)	38 (3,4) ▼	49 (3,6) ▼	69 (3,1) △	36 (3,5) ▲	94 (1,9)	54 (3,3) ▲					
	Rusland	78 (4,0)	63 (4,1)	80 (3,2) ▲	94 (1,8) ▲	84 (2,7) ▲	33 (3,4) △	94 (1,8)	27 (3,5) ▼					

Percentage leerlingen op scholen waar schoolleiders aangeven dat de volgende activiteiten tegen pesten worden ondernomen:										
Land	Specifieke training om leerkrachten kennis, vaardigheden en vertrouwen te geven om leerlingen bewust te maken van pesten op school			Trainings-sessies voor leerkrachten over veilig en verantwoordelijk internet gedrag om online pesten te voorkomen		Trainings-sessies voor leerlingen over verantwoordelijk internetgebruik om online pesten te voorkomen		Bijeenkomsten met als doel ouders te informeren over pesten op school		Anti-pest bijeenkomsten geleid door deskundigen en/of plaatselijke autoriteiten op het gebied van pesten op school
	Bijeenkomsten met als doel ouders te informeren over pesten op school	55 (4,8) ▼	42 (4,8) ▼	73 (4,1) ▲	86 (3,3) △	64 (4,2)	27 (3,7)	95 (1,9)	31 (4,1) ▼	
Slovenië										
Taiwan		89 (2,5) ▲	97 (1,6) ▲	92 (2,0) ▲	91 (2,4) ▲	75 (3,5) ▲	54 (3,2) ▲	98 (1,1) △	72 (3,2) ▲	
ICCS 2016 gemiddelde		72 (0,8)	63 (0,9)	53 (0,9)	77 (0,7)	62 (0,9)	25 (0,7)	94 (0,4)	41 (0,8)	
Landen die niet voldoen aan de steekproefeisen										
Hong Kong		11 (3,5)	53 (6,0)	39 (6,2)	58 (5,7)	23 (5,1)	7 (3,0)	70 (5,4)	39 (5,1)	
Zuid-Korea ²		79 (4,5)	91 (3,4)	91 (3,0)	96 (2,1)	71 (5,2)	73 (5,9)	92 (3,2)	65 (5,3)	
Deelstaat die niet voldoet aan de steekproefeisen										
Noordrijn-Westfalen (Duitsland)		53 (7,8)	46 (8,2)	64 (6,1)	93 (3,6)	47 (8,0)	9 (2,9)	97 (2,4)	50 (7,3)	

Nationale ICCS 2016 resultaten zijn	
meer dan 10 procent boven het gemiddelde	▲
significant boven het gemiddelde	△
significant onder het gemiddelde	▽
meer dan 10 procent onder het gemiddelde	▼

(l) standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.

¹ Land heeft voldaan aan de steekproefeisen met gebruik van vervangingscholen.

(r) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 70% maar minder dan 85% van de leerlingen.

(s) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 50% maar minder dan 65% van de leerlingen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

² Dataverzameling vond in de eerste helft van het schooljaar plaats

(Tabel 4.2.13). In alle landen (inclusief Nederland) komt verbaal geweld meer voor dan fysiek geweld.

Meldingen van pesten bij de schoolleiding

School-/afdelingsleiders hebben in ICCS 2016 aangegeven hoe vaak pesten het afgelopen jaar gemeld is bij de schoolleiding. Deze meldingen zijn gemeten als: een leerling heeft agressief of destructief gedrag van andere leerlingen bij de schoolleiding gemeld; een leerling heeft bij de schoolleiding gemeld dat hij of zij gepest werd door een docent; een docent heeft bij de schoolleiding gemeld dat een leerling door andere leerlingen werd gepest; een docent heeft bij de schoolleiding gemeld dat een leerling een andere leerling te hulp kwam die gepest werd; een docent heeft bij de schoolleiding gemeld dat hij of zij gepest werd door leerlingen; en een ouder heeft bij de schoolleiding gemeld dat zijn of haar zoon of dochter gepest werd door andere leerlingen.

Tabel 4.2.14 geeft het percentage leerlingen van scholen waar school-/afdelingsleiders aangeven dat pesten de afgelopen maand minstens één keer bij de schoolleiding gemeld is. In Nederland melden leerlingen vaker bij de schoolleider dat ze gepest worden door een docent dan het gemiddelde van andere landen in het ICCS-onderzoek en dan leerlingen in de vergelijkingslanden. In Nederland is het percentage leerlingen op scholen waar de afgelopen maand een leerling melding heeft gemaakt van pesten door een docent, twintig procent. In de rest van de landen ligt dit percentage tussen de nul en negen procent. De andere soorten meldingen van pesten in Nederland zijn gelijk aan het ICCS-gemiddelde.

Activiteiten om pesten op school tegen te gaan

School-/afdelingsleiders hebben in 2016 tevens aangegeven of de school in het huidige schooljaar de volgende activiteiten tegen pesten heeft ondernomen: bijeenkomsten met als doel ouders te informeren over pesten op school; specifieke training om leerkrachten kennis, vaardigheden en vertrouwen te geven om leerlingen bewust te maken van pesten; trainingssessies voor leerkrachten over veilig en verantwoordelijk internetgedrag om online pesten te voorkomen; trainingssessies voor leerlingen over verantwoordelijk internetgedrag om online pesten te voorkomen; bijeenkomsten met als doel ouders meer bewust te maken van online pesten; ontwikkeling van een systeem om gevallen van online pesten tussen leerlingen intern te rapporteren; klasactiviteiten om leerlingen meer bewust te maken van pesten; en anti-pest bijeenkomsten geleid door

deskundigen en/of plaatselijke autoriteiten op het gebied van pesten op school.

Nederlandse scholen organiseren relatief weinig activiteiten tegen pesten (Tabel 4.2.15). Een uitzondering daarop vormen 'klasactiviteiten om leerlingen meer bewust te maken van pesten', dat overigens in alle landen de meest voorkomende activiteit tegen pesten is.

Samengevat geven de bevindingen met betrekking tot sociaal klimaat weer dat Nederlandse scholen – in de ogen van leerlingen – het minst open klasklimaat voor discussie hebben. Ook zijn leerlingen minder positief over leerling-docent relaties dan elders, zij het iets positiever dan in 2009. Meldingen van pesten bij de schoolleiding zijn in vergelijking met andere landen over het algemeen gemiddeld, met uitzondering van leerlingen die gepest worden door docenten. Dat wordt in Nederland vaker gemeld dan in alle landen. Tussen leerlingen onderling wordt op Nederlandse scholen in vergelijking met andere landen minder gepest. Ook zijn er over het algemeen weinig activiteiten tegen pesten op scholen in Nederland, met uitzondering van klasactiviteiten om leerlingen meer bewust te maken van pesten, waar het overgrote deel van de leerlingen aan deelneemt.

4.3 Verschillen tussen en binnen scholen

In deze paragraaf gaan we dieper in op de verschillen in burgerschapscompetenties tussen en binnen scholen, en vergelijken we deze verschillen met andere landen. In hoeverre verschillen Nederlandse scholen in de kennis, houdingen, vaardigheden en gedrag op het terrein van burgerschap? En in hoeverre verschillen leerlingen *binnen* scholen in Nederland? Hangen deze verschillen tussen en binnen scholen samen met kenmerken van de leerlingenpopulatie (zoals sociaal-economische achtergrond) en kenmerken van de school (zoals aandacht voor burgerschapsonderwijs)?

Eerst wordt een overzicht gegeven van de totale verschillen tussen en binnen scholen, en worden deze verschillen vergeleken met die in andere landen. Vervolgens wordt nagegaan in hoeverre verschillen tussen en binnen scholen samenhangen met achtergrondkenmerken van de leerlingen en kenmerken van de scholen – individuele burgerschapsbevorderende activiteiten buiten de school, individuele burgerschapsbevorderende activiteiten binnen de school, en het leren over burgerschap op school (zie Tabel 4.3.1).

Tabel 4.3.1 Kenmerken van leerlingen en scholen voor volgende analyses

<i>Persoonlijke en sociale achtergrond (Model 1 en 3)</i>
Geslacht (0 = jongen, 1 = meisje)
Spreekt thuis (1) Nederlands of (0) een andere taal
Wel (1) of geen (0) verwachte opleiding in het hoger onderwijs
Belangstelling politieke en sociale kwesties (zie hoofdstuk 2)
Sociaal-economische achtergrond*
Sociaal-economische achtergrond (schoolgemiddelde)**
<i>Burgerschapsbevorderende activiteiten buiten de school (Model 2 en 3)</i>
Discussies over politieke en sociale kwesties
Mediagebruik met betrekking tot politieke en sociale kwesties
<i>Burgerschapsbevorderende activiteiten binnen de school (Model 2 en 3)</i>
Leren over burgerschap op school (zie paragraaf 4.2)
Open klasklimaat voor discussie (zie paragraaf 4.2)
Deelname aan burgerschapsactiviteiten op school (zie paragraaf 4.2)
<i>Burgerschapsbevorderende activiteiten in de schoolcontext (Model 2 en 3)</i>
Leren over burgerschap op school (schoolgemiddelde)
Open klasklimaat voor discussie (schoolgemiddelde)
Deelname aan burgerschapsactiviteiten op school (schoolgemiddelde)

* Sociaal-economische achtergrond is een samengestelde index van het hoogste opleidingsniveau van de ouders, hoogste beroep van de ouders, en geletterdheid thuis (gemeten aan de hand van het aantal boeken thuis).

** Schoolgemiddelde is hier hetzelfde als het klasgemiddelde, omdat er één klas per school geselecteerd is.

Verschillen tussen en binnen scholen

Om verschillen tussen en binnen scholen in kaart te brengen wordt eerst gekeken naar de totale variantie in burgerschapskennis. Een grote variantie duidt op grote verschillen tussen leerlingen, en een kleine variantie duidt er juist op dat de verschillen tussen leerlingen klein zijn. De totale verschillen tussen leerlingen in een land kunnen voorts worden uitgesplitst in verschillen binnen scholen en tussen scholen. Dit geeft antwoord op de vraag in hoeverre de totale verschillen tussen leerlingen zich binnen scholen, of juist tussen scholen voordoen. In Tabel 4.3.2 staan deze varianties uitgesplitst. Allereerst is te zien dat de totale verschillen tussen leerlingen in Nederland gemiddeld zijn ten opzichte van de andere ICCS-landen. Ten opzichte van de vergelijkingslanden zijn de totale verschillen in Nederland ook gemiddeld; de totale variantie is groter in Denemarken en Zweden, ongeveer even groot in Noorwegen, en kleiner in Finland en België (Vlaanderen). Als we evenwel kijken naar het percentage van de totale verschillen tussen scholen, is dat

van alle ICCS-landen het grootst in Nederland. Dat betekent dat scholen in Nederland sterk verschillen in de burgerschapskennis van leerlingen.

Verder kijkend, valt allereerst op dat een groot deel (75%) van de verschillen tussen scholen verklaard kan worden door individuele en sociale achtergrondkenmerken van leerlingen (Model 1). Leerlingkenmerken zoals sociaaleconomische status, de taal die thuis wordt gesproken en een verwachte opleiding op hbo- of universitair niveau hangen sterk samen met de school waarnaar men gaat, en verklaren zo voor een groot deel de verschillen tussen scholen. Deze kenmerken verklaren (veel) minder van de verschillen *binnen* Nederlandse scholen (7%). Als geen rekening wordt gehouden met de sociaaleconomische en demografische kenmerken (Model 2) kan een veel kleiner deel van de verschillen tussen scholen verklaard worden (45%). Tegelijkertijd geven deze resultaten aan dat burgerschapsbevorderende activiteiten op zichzelf dus ook samenhangen met verschillen tussen scholen. Hier wordt in paragraaf 4.4 verder op ingegaan.

Stelselkenmerken

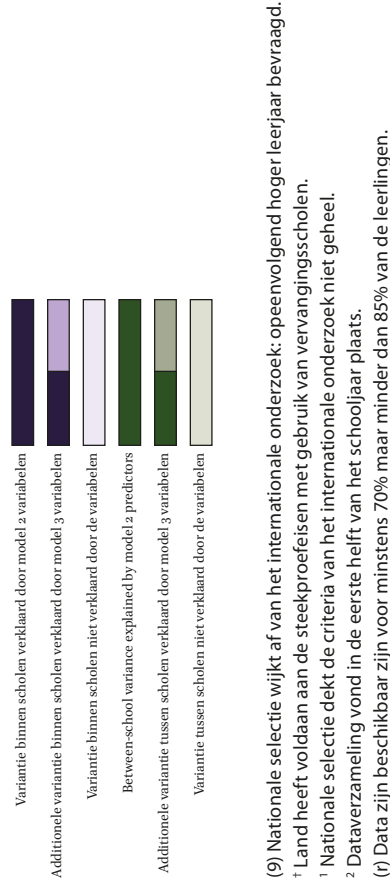
Gemiddeld genomen worden de verschillen tussen scholen dus beter verklaard door leerling- en schoolkenmerken, terwijl de verschillen binnen scholen juist minder samenhangen met deze eigenschappen. Een belangrijke reden daarvoor is dat landen verschillen in de mate waarin leerlingen van de onderhavige leeftijdsgroep geselecteerd worden tussen scholen, op basis van kenmerken die samenhangen met leerprestaties, zoals sociaal milieu. Ook hangen verschillen tussen scholen mogelijk samen met de mate waarin scholen autonoom zijn in het vormgeven van onderwijs. In landen waar scholen veel vrijheid hebben in de invulling van burgerschapsonderwijs, zullen de verschillen tussen scholen mogelijk groter zijn dan in landen waar minder autonomie bestaat voor scholen.

Om hierin meer inzicht te krijgen kan aandacht worden gegeven aan de leeftijd van selectie in verschillende onderwijsniveaus in een onderwijsstelsel, en de mate waarin schoolleiders autonomie ervaren ten aanzien van burgerschapsonderwijs. De leeftijd van selectie is gebaseerd op gegevens van Eurydice.² Autonomie ten aanzien van burgerschapsonderwijs is gebaseerd op de mate waarin schoolleiders autonomie ervaren in het bepalen van het burgerschapscurriculum. Meer precies gaat het om het percentage leerlingen in een land dat op scholen zit waarvan de schoolleider zegt autonomie te ervaren in het plannen van het curriculum over

2 Eurydice is een organisatie van de Europese Unie die onderwijssystemen in kaart brengt.

Tabel 4.3.2. Varianties burgerschapskennis tussen en binnen scholen

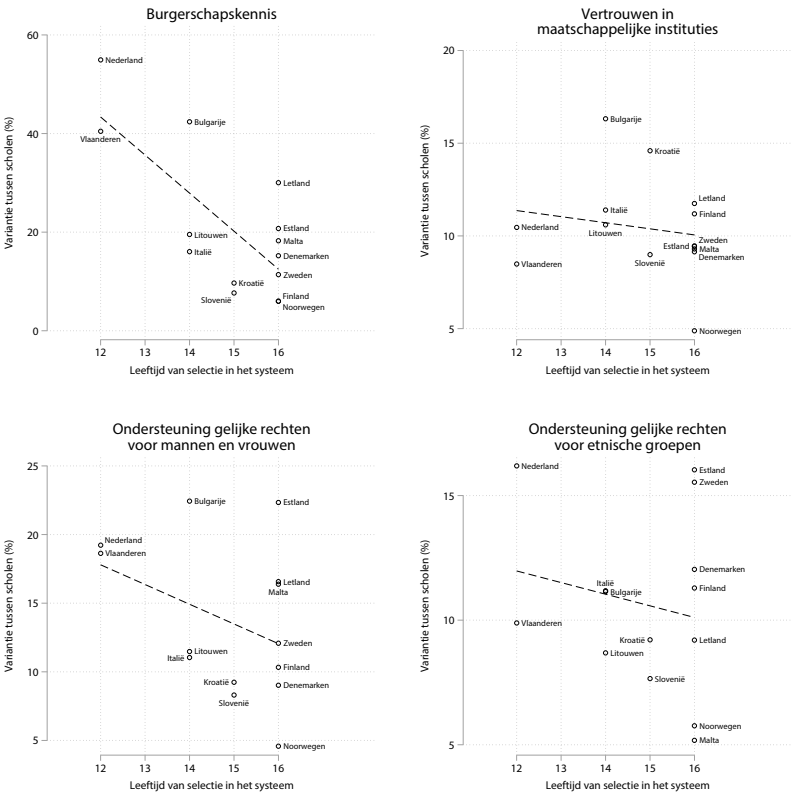
Land	Totale variantie (Model 0)				Percentage verklaarde variantie door:						Variantie tussen scholen		Variantie binnen scholen	
	Totale variantie	Binnen scholen	Tussen scholen	Procent	Model 1		Model 2		Model 3					
					Binnen scholen	Tussen scholen	Binnen scholen	Tussen scholen	Binnen scholen	Tussen scholen				
Nederland ^a	7807	3520	4287	55	7	74	5	44	9	78				
België (Vlaanderen)	6516	3879	2637	40	8	82	6	22	13	82				
Denemarken ^a	8390	7114	1276	15	19	62	9	35	22	66				
Finland	6890	6479	411	6	17	53	9	40	21	60				
Noorwegen (9)	7833	7363	471	6	17	69	8	27	21	72				
Zweden ¹	9547	8461	1086	11	23	81	10	37	27	84				
Bulgarije	9168	5299	3869	42	9	73	7	40	13	81				
Chili (r)	8662	6036	2626	30	11	66	4	35	12	78				
Colombia	6954	4757	2197	32	6	53	6	48	11	64				
Dominicaanse Republiek	6386	5351	1035	16	12	65	11	38	20	75				
Estland ¹	6325	5013	1312	21	21	56	6	36	23	68				
Italië	7197	6041	1157	16	20	56	8	4	24	56				
Kroatië	5503	4974	529	10	24	48	8	27	27	60				
Letland ¹	6491	4542	1949	30	13	36	11	7	19	45				
Litouwen	6643	5348	1295	19	28	53	8	0	29	56				
Malta	9671	7909	1762	18	13	82	9	68	20	86				
Mexico	7347	5613	1734	24	11	86	5	32	15	90				
Peru	8230	4572	3658	44	9	63	6	55	14	80				
Rusland	6606	4638	1969	30	18	43	7	11	20	50				
Slovenië	6098	5632	467	8	24	51	15	27	30	70				
Taiwan	8128	6632	1496	18	17	77	12	39	24	82				
Gemiddelde ICCS 2016				23	16	63	8	32	20	71				
Landen die niet voldoen aan de steekproefeisen														
Hong Kong	10447	5583	4864	47	4	34	6	49	9	55				
Zuid-Korea	8778	7745	1033	12	13	69	12	44	20	76				

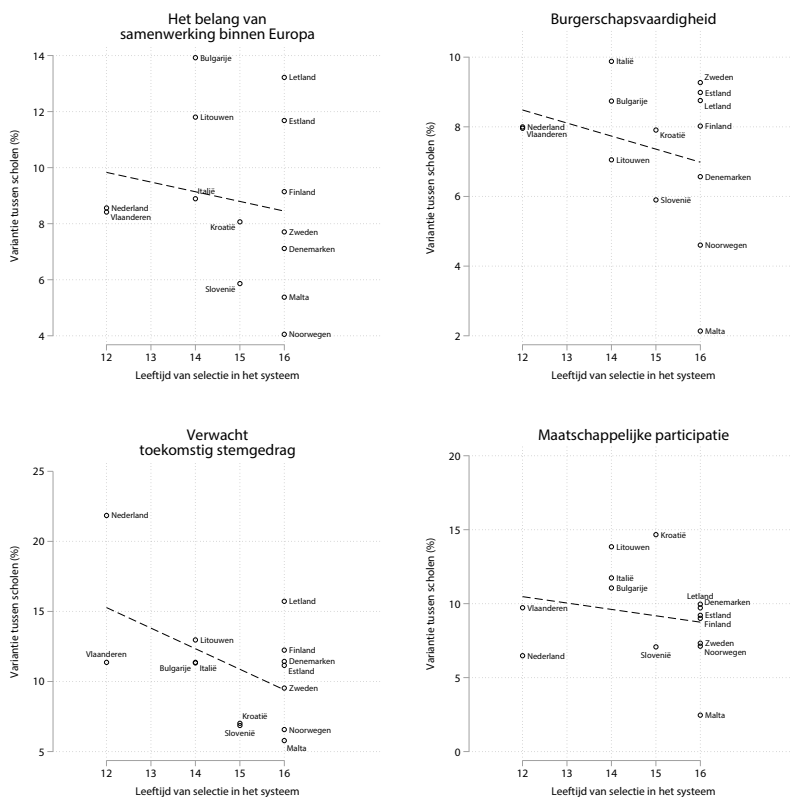


burgerschapsvorming (zie Schulz et al., 2017, pp. 13). Dit is een indicator van de mate van autonomie die in een stelsel bestaat, net zoals dat in andere stelselstudies wordt gedaan (Bol & Van de Werfhorst, 2016; Witschge & Van de Werfhorst, 2016). Ten aanzien van deze stelselkenmerken kunnen op basis van het onderhavige cross-sectionele onderzoek geen causale uitspraken worden gedaan, maar wel beschreven worden in welke mate verschillen tussen scholen samenhangen met vroege selectie in het systeem en de mate van autonomie van scholen.

We bekijken dezelfde acht burgerschapsuitkomsten als in hoofdstuk 3: burgerschapskennis, vertrouwen in maatschappelijke instituties, ondersteuning van gelijke rechten voor mannen en vrouwen, ondersteuning van gelijke rechten voor alle etnische groepen, het belang van samenwerking binnen Europa, burgerschapsvaardigheid, verwacht toekomstig stemgedrag,

Figuur 4.3.1: Percentage van de totale verschillen in een land die tussen scholen is te vinden naar leeftijd van selectie in het systeem



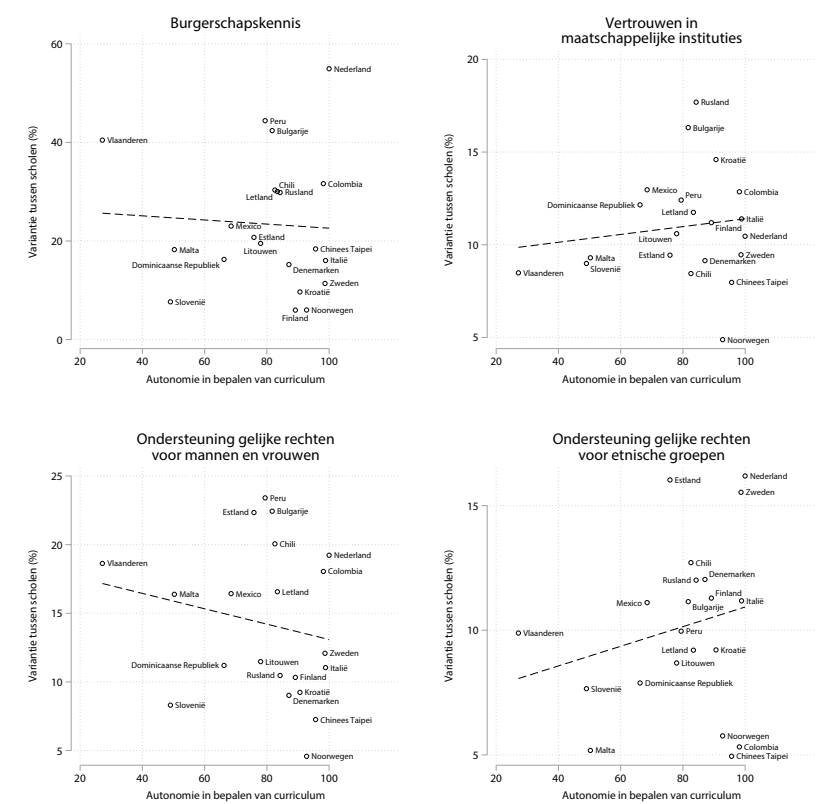


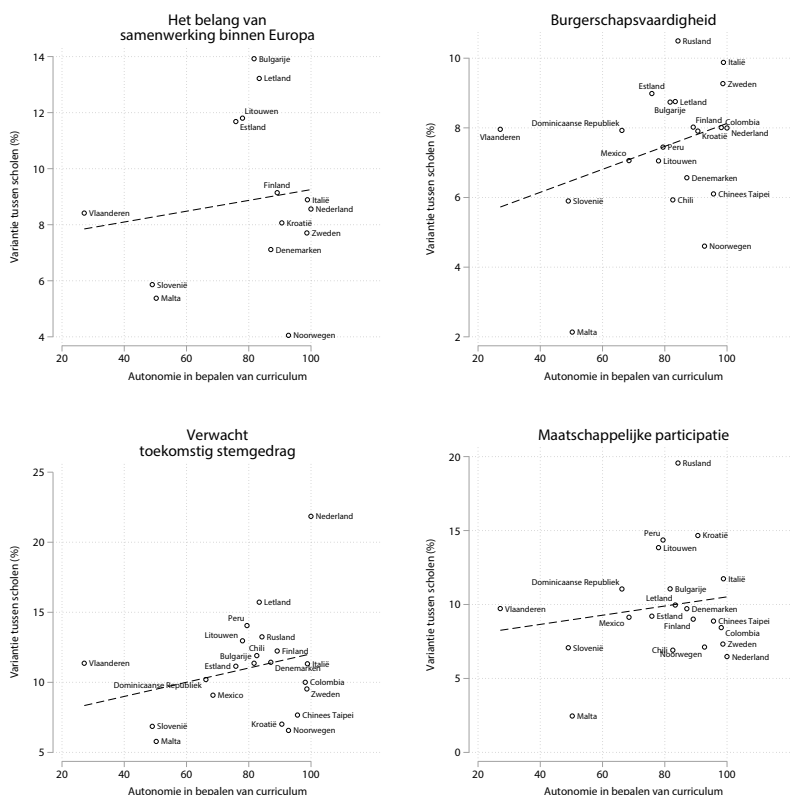
en maatschappelijke participatie. Als indicator van verschillen tussen scholen per land wordt het percentage van de totale variantie in deze acht burgerschapsuitkomsten dat tussen scholen bestaat gebruikt. Een hoog percentage van de tussen-schoolse variantie in een land duidt op relatief grote verschillen tussen scholen, ten opzichte van de verschillen tussen leerlingen binnen scholen in dat land.

Figuur 4.3.1 toont de resultaten voor de samenhang tussen de leeftijd van selectie en de tussenschoolse verschillen. De tussenschoolse variantie is in Nederland hoog op burgerschapskennis (55% van de totale verschillen, betreft verschillen tussen scholen). Variantie tussen scholen in de ondersteuning voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen (19%) en etnische groepen (15%), en verwachte toekomstige politieke participatie (22%) zijn lager, maar wel relatief hoog ten opzichte van de vergelijkingslanden. Voor een aantal uitkomsten zijn gemiddeld genomen de verschillen tussen scholen het grootst in landen waar vroeg geselecteerd wordt. Dit patroon

is met name te zien bij kennis, verwacht toekomstig stemgedrag, en de ondersteuning van gelijke rechten voor mannen en vrouwen. De relatieve verschillen tussen scholen zijn, op deze burgerschapsindicatoren, een stuk kleiner in Scandinavische landen. Op andere indicatoren zien we dat de leeftijd van selectie nauwelijks samenhangt met burgerschap; dit zijn dan ook niet toevallig de uitkomsten waar (enkele) Scandinavische landen juist wel veel verschillen tussen scholen laten zien (zoals bijvoorbeeld ondersteuning van gelijke rechten voor etnische groepen en burgerschapsvaardigheid in Zweden).

Figuur 4.3.2: Percentage van de totale verschillen in een land die tussen scholen is te vinden naar de mate van autonomie van scholen in het bepalen van het burgerschapscurriculum





Figuur 4.3.2 toont resultaten voor de autonomie van scholen ten aanzien van de vormgeving van het burgerschapscurriculum. Eerder onderzoek op basis van ICCS 2009 liet zien dat de verschillen tussen scholen kleiner zijn in landen met een meer gecentraliseerd beleid (dus minder autonomie) in het aanbieden van burgerschapsonderwijs (Witschge & Van de Werfhorst, 2016). In figuur 4.3.2 zijn daar ook enige aanwijzingen voor, maar niet bij alle onderzochte burgerschapsvariabelen. Wat betreft de ondersteuning van gelijke rechten voor etnische groepen, burgerschapsvaardigheid, en verwacht toekomstig stemgedrag zijn de bevindingen in lijn met de gedachte dat meer autonomie gepaard gaat met grotere verschillen tussen scholen. Maar ten aanzien van de overige burgerschapsuitkomsten is het patroon afwezig of zelfs enigszins omgekeerd.

Samenvattend zijn de verschillen tussen scholen in Nederland relatief groot in vergelijking met de andere onderzochte landen, vooral als het gaat om

burgerschapskennis. Een belangrijke verklaring voor deze verschillen betreft selectieprocessen tussen scholen, in het bijzonder omdat het Nederlandse stelsel verschillende onderwijsniveaus (schooltypen) kent. De selectie tussen niveaus hangt voor een belangrijk deel samen met factoren die op zichzelf ook samenhangen met burgerschapskennis, zoals sociaal milieu, cognitieve prestaties en burgerschapsbevorderende onderwijsactiviteiten binnen en buiten de school. Ook de mate van autonomie in het stelsel hangt samen met tussenschoolse verschillen. Aangezien Nederlandse scholen relatief autonoom zijn in het vormgeven van burgerschapsonderwijs, draagt deze autonomie mogelijk bij aan de grote tussenschoolse verschillen op, met name, de ondersteuning van gelijke rechten voor etnische groepen en verwacht toekomstig stemgedrag.

4.4 Verklarende analyses

Burgerschapskennis

In de vorige paragraaf is ingegaan op de variantie tussen en binnen scholen en op de vraag in hoeverre deze gerelateerd zijn aan leerlingkenmerken, schoolkenmerken en stelselkenmerken (zoals de autonomie van scholen). In deze paragraaf wordt dieper ingegaan op de relatie tussen burgerschapsonderwijs en burgerschapskennis. De focus ligt op de vergelijkingslanden. Hiertoe bekijken we de regressiecoëfficiënten van de multilevel analyses gepresenteerd in paragraaf 4.3. De regressiecoëfficiënten geven weer of aspecten van burgerschapsonderwijs gerelateerd zijn aan burgerschapskennis van leerlingen. In Model 1 zijn eerst de coëfficiënten van de individuele en sociale achtergrondkenmerken van leerlingen geschat. Vervolgens zijn in Model 2 de coëfficiënten geschat van burgerschapsbevorderende activiteiten (individueel buiten school, individueel binnen school, en gemiddeld in de schoolcontext, zie Tabel 4.3.1). Model 1 en 2 zijn vervolgens gecombineerd in Model 3.

Tabel 4.4.1 geeft de ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënten voor burgerschapsbevorderende activiteiten op school weer. Daarnaast geeft Bijlage D informatie over de coëfficiënten van de persoons- en achtergrondkenmerken.

Met uitzondering van België (Vlaanderen), zijn in alle vergelijkingslanden het discussiëren over politieke en sociale kwesties (met ouders of vrienden) gerelateerd aan meer burgerschapskennis (Model 2). In Model 3, waar persoons- en achtergrondkenmerken toegevoegd zijn, valt dit effect weg. Dit is te zien in alle vergelijkingslanden met uitzondering van

Tabel 4.4-1. Burgerschapsbevorderende activiteiten en burgerschapskennis (regressiecoëfficiënten op leerlingniveau)

Land	Burgerschapsbevorderende activiteiten buiten school						Burgerschapsbevorderende activiteiten op school													
	Discussies over politieke en sociale kwesties			Mediagebruik met betrekking tot politieke en sociale kwesties			Leren over burgerschap op school			Open klaklimaat voor discussie			Deelname aan activiteiten burgerschap op school							
	Model 2	Model 3		Model 2	Model 3		Model 2	Model 3		Model 2	Model 3		Model 2	Model 3						
Nederland [†]	3,4	(1,6)	0,0	(1,7)	11,2	(2,9)	9,4	(2,9)	4,8	(1,9)	4,6	(1,9)	4,0	(2,2)	3,7	(2,1)	5,8	(1,7)	4,3	(1,6)
België (Vlaanderen)	0,9	(2,1)	0,3	(2,2)	4,1	(3,8)	1,7	(3,6)	-0,8	(2,3)	0,2	(2,3)	10,9	(2,2)	10,5	(2,2)	10,5	(2,6)	8,0	(2,4)
Denemarken [†]	11,2	(1,8)	2,2	(1,9)	4,5	(3,7)	3,0	(3,5)	2,1	(1,5)	2,3	(1,4)	16,7	(1,6)	13,3	(1,6)	7,8	(1,7)	4,1	(1,7)
Finland	17,7	(2,9)	13,3	(2,6)	2,5	(5,3)	0,4	(5,0)	-11,2	(2,1)	-8,6	(2,1)	11,2	(3,2)	7,9	(2,9)	9,7	(3,1)	5,6	(2,9)
Noorwegen (9) [†]	4,6	(2,2)	-0,9	(2,1)	-0,1	(3,4)	-3,4	(3,1)	-1,2	(2,0)	0,3	(1,9)	13,7	(2,3)	11,0	(2,1)	16,7	(1,7)	11,1	(1,6)
Zweden [†]	13,8	(2,9)	2,9	(3,1)	-6,0	(4,8)	-6,2	(5,3)	4,2	(2,6)	3,7	(2,9)	12,3	(2,5)	10,6	(2,3)	16,4	(2,7)	11,5	(2,4)

() Standaardfouten tussen haakjes.

Significante coëfficiënten (p < 0.05) zijn vetgedrukt.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: openvolgend hoger leerjaar bevestigd.

[†] Land heeft voldaan aan de streekproefseisen met gebruik van vervangingsscholen.

[†] Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel 4.4.2. Resultaten op het niveau van de school: de schoolcontext

Land	Leren over burgerschap op school (schoolgemiddelde)		Open klaklimaat voor discussie (schoolgemiddelde)		Deelname aan burgerschapsactiviteiten op school (schoolgemiddelde)	
	Model 2	Model 3	Model 2	Model 3	Model 2	Model 3
Nederland [†]	-38,2 (15,8)	-13,0 (9,5)	82,4 (17,0)	36,3 (12,2)	34,7 (15,6)	7,5 (10,0)
België (Vlaanderen)	1,5 (12,4)	5,7 (6,7)	0,5 (10,9)	-6,8 (9,3)	31,8 (8,9)	4,3 (6,9)
Denemarken [†]	6,2 (13,6)	9,0 (10,7)	26,4 (12,3)	2,3 (7,2)	-16,6 (9,7)	-12,4 (8,0)
Finland	-1,6 (8,5)	-4,9 (7,0)	-2,2 (9,5)	-2,7 (9,0)	5,0 (8,3)	-2,3 (8,7)
Noorwegen (9) [†]	8,0 (13,0)	9,3 (10,4)	6,8 (11,1)	0,3 (11,0)	11,9 (10,7)	2,9 (9,0)
Zweden [†]	2,4 (13,4)	11,1 (10,2)	5,5 (12,6)	-9,9 (9,5)	15,0 (8,5)	6,6 (9,1)

() Standaardfouten tussen haakjes.
Significante coëfficiënten ($p < 0.05$) zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
[†] Land heeft voldaan aan de steekproeven met gebruik van vervangingsscholen.
[†] Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Finland. Mediagebruik met betrekking tot politieke en sociale kwesties (zoals de krant lezen en het journaal kijken) is ook positief gerelateerd aan burgerschapskennis in Nederland (Model 2 en 3), maar niet in de andere vergelijkingslanden.

Met betrekking tot aspecten van burgerschapsonderwijs is gekeken naar de mate waarin leerlingen zeggen op school geleerd te hebben over burgerschap, een open klasklimaat voor discussie en participatie in burgerschapsactiviteiten als voorspellers van burgerschapskennis. Geleerd hebben over burgerschap is alleen in Nederland gerelateerd aan meer burgerschapskennis. In Finland hangt dit opvallend genoeg samen met minder burgerschapskennis. Een open klassenklimaat voor discussie is in alle vergelijkingslanden, maar niet in Nederland, gerelateerd aan meer burgerschapskennis. Deelname aan burgerschapsactiviteiten op school is positief gerelateerd aan meer burgerschapskennis in alle vergelijkingslanden.

Tabel 4.4.2 geeft een overzicht van de effecten op schoolniveau (in Model 2 en 3). Dit model laat zien dat op schoolniveau een open klasklimaat voor discussie wél een positief effect heeft op burgerschapskennis in Nederland. Dit betekent dat niet de individuele percepties van leerlingen gerelateerd zijn aan burgerschapskennis, maar de gemiddelde percepties van de klasgenoten. Het effect van het gemiddelde van leren over burgerschap en deelname aan activiteiten valt weg zodra achtergrondkenmerken meegenomen worden. Samen met resultaten op individueel niveau (Tabel 4.4.1) geeft dit weer dat juist als leerlingen zelf vinden dat ze over burgerschap geleerd hebben op school, en juist als leerlingen zelf deel hebben genomen aan burgerschapsactiviteiten op school, ze meer burgerschapskennis hebben. De ervaringen van andere leerlingen doen er dus niet toe. Dit ligt anders wat betreft klasklimaat. Juist als leerlingen in de klas gemiddeld aangeven dat het klasklimaat meer open is voor discussie, dan hebben ze meer burgerschapskennis.

Toekomstig stemgedrag

In hoeverre dragen burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs bij aan het verwachte toekomstige stemgedrag van jongeren? Dit wordt aan de hand van multiple regressiemodellen in kaart gebracht.³ Er wordt

3 Omdat de variantie tussen scholen in verwacht toekomstig stemgedrag klein was is het schoolniveau niet meegenomen in onderstaande multiple regressie analyses.

Tabel 4.4.3. Coëfficiënten van het multiple regressiemodel voor verwacht toekomstig stemgedrag: Achtergrondvariabelen en maatschappelijke participatie

Land	Achtergrondvariabelen leerlingen				Participatie	
	Geslacht (vrouw)	Sociaal-economische achtergrond	Ouderlijke belangstelling	Belangstelling leerling	Maatschappelijke participatie	Deelname aan activiteiten burgerschap op school
Nederland [†]	-1,0 (0,3)	0,6 (0,2)	2,6 (0,4)	1,4 (0,4)	0,3 (0,2)	1,0 (0,2)
België (Vlaanderen)	-0,9 (0,3)	0,1 (0,2)	1,2 (0,4)	2,3 (0,4)	0,2 (0,2)	0,2 (0,1)
Denemarken [†]	0,9 (0,2)	0,3 (0,1)	2,0 (0,3)	2,0 (0,2)	0,3 (0,1)	0,5 (0,1)
Finland	0,0 (0,3)	0,6 (0,1)	2,4 (0,3)	1,4 (0,3)	0,1 (0,1)	0,5 (0,1)
Noorwegen (9) [†]	0,4 (0,2)	0,6 (0,2)	2,6 (0,4)	1,0 (0,3)	0,2 (0,1)	0,6 (0,1)
Zweden [†]	0,3 (0,3)	0,4 (0,1)	2,6 (0,4)	2,4 (0,3)	-0,2 (0,1)	0,8 (0,2)

() Standaardfouten tussen haakjes.
Significante coëfficiënten ($p < 0.05$) zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevroegd.
[†] Land heeft voldaan aan de steekproefisen met gebruik van vervangingsscholen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

gekeken hoe verwacht toekomstig stemgedrag⁴ samenhangt met factoren die betrekking hebben op: (1) de achtergrond van de leerling (seks, sociaal-economische achtergrond, interesses van de ouders en persoonlijke interesses in politieke en sociale onderwerpen); (2) ervaringen van leerlingen met maatschappelijke participatie (in de samenleving en op school); (3) burgerschapsvaardigheden en -kennis; en (4) houdingen van leerlingen (het belang van conventioneel burgerschap en het vertrouwen in maatschappelijke instituties). Meer informatie over de schalen waarmee deze concepten gemeten zijn, is te vinden in Bijlage C.

Tabel 4.4.3 geeft (met ongestandaardiseerde regressiecoëfficiënten) weer of achtergrondkenmerken en maatschappelijke participatie gerelateerd zijn aan verwacht stemgedrag. Dit laat zien dat – gecontroleerd voor achtergrondkenmerken – maatschappelijke participatie (zoals vrijwilligerswerk) alleen in Denemarken gerelateerd is aan de verwachting van leerlingen om later (geïnformeerd) te gaan stemmen bij verkiezingen. Daarentegen is, in alle vergelijkingslanden met uitzondering van België (Vlaanderen), participatie in schoolactiviteiten (zoals actief deelnemen aan een debat of discussie) wel positief gerelateerd aan de verwachting van leerlingen om later (geïnformeerd) te gaan stemmen.

Meer burgerschapsvaardigheid (zoals een debat op televisie kunnen volgen over een omstreden kwestie), burgerschapskennis, het belang dat leerlingen hechten aan conventioneel burgerschap (zoals gaan stemmen) en het vertrouwen in maatschappelijke instituties (zoals politieke partijen en de rechtbank) gaan samen met een hogere verwachting om later (geïnformeerd) te gaan stemmen bij verkiezingen (Tabel 4.4.4). Dit beeld geldt voor alle landen. Dezelfde analyses zijn ook uitgevoerd met verwachte politieke participatie als afhankelijke variabele. Deze analyses laten vergelijkbare resultaten zien (zie Bijlage D). Burgerschapskennis is in de meeste landen ook gerelateerd aan verwachte toekomstige politieke participatie, maar niet in Nederland en Zweden.

Samengevat laten deze bevindingen zien dat de onderzochte aspecten van burgerschapsonderwijs positief gerelateerd zijn aan de burgerschapscompetenties van leerlingen.

4 Verwacht toekomstig stemgedrag betreft een gecombineerde schaal met de verwachting van leerlingen om later te gaan stemmen voor de gemeenteraadsverkiezingen en de Tweede Kamer verkiezingen en of zij voordat een verkiezing plaats zou vinden van plan zijn om informatie in te winnen over de kandidaten.

Tabel 4.4.4. Coëfficiënten van het multiple regressiemodel voor verwacht toekomstig stemgedrag: Vaardigheden, kennis en houdingen.

Land	Burgerschaps- vaardigheden	Burgerschapskennis	Houdingen	
			Het belang van aspecten van conventioneel burgerschap	Vertrouwen in maatschappelijke instituties
Nederland [†]	1,2 (0,2)	3,3 (0,2)	1,3 (0,2)	1,2 (0,2)
België (Vlaanderen)	0,9 (0,3)	2,9 (0,3)	1,7 (0,2)	1,1 (0,2)
Denemarken [†]	1,1 (0,2)	2,4 (0,1)	1,5 (0,1)	1,1 (0,1)
Finland	1,1 (0,2)	2,3 (0,2)	1,9 (0,2)	1,2 (0,2)
Noorwegen (9) [†]	1,2 (0,2)	2,9 (0,2)	0,8 (0,1)	1,6 (0,1)
Zweden [†]	1,4 (0,2)	2,0 (0,2)	0,9 (0,3)	1,3 (0,2)

() Standaardfouten tussen haakjes.
Significante coëfficiënten ($p < 0.05$) zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
[†] Land heeft voldaan aan de steekproeven met gebruik van vervangingsscholen.
[†] Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

4.5 Samenvatting

In dit hoofdstuk stond de rol van de school in burgerschapsvorming centraal, in Nederland en andere landen. Een belangrijke bevinding is dat Nederlandse scholen volgens de leerlingen in vergelijking met de meeste andere landen relatief weinig aan burgerschapsonderwijs doen. Er wordt volgens de Nederlandse leerlingen bijvoorbeeld weinig aandacht besteed aan hoe burgers kunnen stemmen bij verkiezingen, hoe wetten in Nederland worden gewijzigd, en hoe burgerrechten in Nederland beschermd worden. Wel wordt er in Nederland relatief veel aandacht gegeven aan hoe de economie werkt en hoe je het milieu kunt beschermen. Ook nemen Nederlandse leerlingen weinig deel aan democratische activiteiten op school, zoals de leerlingenraad, debatten, meepraten over hoe zaken op school geregeld worden, en aan activiteiten om de school milieuvriendelijker te maken.

Tegelijkertijd geven Nederlandse leerlingen aan ook niet zo zeer bereid te zijn aan activiteiten op het gebied van burgerschap deel te nemen indien dit aangeboden zou worden op school. Dus het aanbod van burgerschapsonderwijs is beperkt, maar leerlingen lijken er zelf ook relatief weinig waarde aan te hechten.

Met betrekking tot het onderwijzen van burgerschap geven Nederlandse docenten aan weinig verschillende aanpakken voor burgerschapsonderwijs te gebruiken. Onder meer het gebruiken van beschikbare methoden en ingaan op de actualiteit zijn vaak gebruikte manieren. Werkvormen zoals leerlingen in groepjes laten werken aan onderwerpen, of aan projecten waarvoor ze buiten school informatie moeten verzamelen, komen weinig voor. De meeste docenten in Nederland voelen zich bekwaam om aspecten van burgerschapsvaardigheden te onderwijzen (zoals kritisch denken), maar in vergelijking met docenten met andere landen geldt dit niet voor het onderwijzen van inhoudelijke thema's met betrekking tot burgerschap (zoals lesgeven over de Grondwet).

In het onderzoek is uitgebreid aandacht besteed aan het sociale klimaat in klassen en op scholen. Leerlingen in Nederland hebben – evenals in de eerdere meting in 2009 – minder dan in andere landen het gevoel dat er een open klasklimaat voor discussie is. Ze hebben minder het gevoel dat ze aangemoedigd worden om een eigen mening te vormen, dat leerlingen voor hun eigen (afwijkende) mening uit kunnen komen, en dat docenten verschillende kanten van kwesties belichten.

Leerlingen in Nederland beoordelen leerling-docent relaties overwegend positief maar wel minder positief dan in andere landen. De percepties van deze relaties zijn overigens beter dan in 2009. Op Nederlandse scholen wordt

in vergelijking met andere landen volgens leerlingen minder gepest. Pesten tussen leerlingen wordt ook relatief weinig gemeld bij de schoolleiding. Een uitzondering vormt het percentage leerlingen dat bij de schoolleiding meldt gepest te worden door een docent. Dit is hoger dan in alle andere landen. Op schoolniveau worden in Nederland relatief weinig activiteiten ondernomen tegen pesten, maar op klasniveau gebeurt dit wel regelmatig (leerlingen meer bewust maken van pesten).

Ook ging dit hoofdstuk in op verschillen tussen scholen. Een aantal burgerschapsuitkomsten zoals burgerschapskennis, verwachte toekomstige politieke participatie en steun voor gelijke rechten voor etnische groepen verschilt in Nederland sterk tussen scholen. Dit hangt voor een belangrijk deel samen met het feit dat leerlingen in Nederland al op relatief jonge leeftijd in verschillende schooltypen worden geselecteerd. Een groot deel van de verschillen tussen Nederlandse scholen wordt verklaard door de sociaaleconomische en culturele samenstelling van de leerlingenpopulaties van scholen.

Leerlingen die meer deelnemen aan burgerschapsactiviteiten op school en leerlingen die meer aangeven over burgerschap geleerd te hebben op school, bezitten meer burgerschapskennis. Daarnaast is in klassen waar leerlingen gemiddeld het klasklimaat als open (voor discussie) ervaren, de burgerschapskennis hoger. Verder zijn het verwachte toekomstige stemgedrag en politieke participatie hoger onder leerlingen die meer hebben deelgenomen aan burgerschapsactiviteiten (op school en daarbuiten).

Tot slot blijken burgerschapsvaardigheden, het belang dat leerlingen aan conventionele aspecten van burgerschap hechten (zoals gaan stemmen) en het vertrouwen in maatschappelijke instituties positief samen te hangen met de verwachting van leerlingen om in de toekomst (geïnformeerd) te gaan stemmen bij verkiezingen en om politiek actief te zijn.

5. Burgerschap leren: hoe verder?

Conclusies en discussie

Introductie

Nu in de voorafgaande hoofdstukken de resultaten van de verschillende onderdelen van het onderzoek beschreven zijn, kan de balans worden opgemaakt en antwoord gegeven worden op de gestelde vragen: hoe staat het ervoor met de burgerschapscompetenties van middelbare scholieren in Nederland, en wat kan worden gezegd over het burgerschapsonderwijs op scholen?

In paragraaf 5.1 worden om te beginnen de bevindingen uit de eerdere hoofdstukken samengevat: wat zijn de burgerschapscompetenties waarover leerlingen in het tweede leerjaar voortgezet onderwijs beschikken (hoofdstuk 2), zijn er verschillen tussen groepen jongeren naar individuele kenmerken of schooltype (hoofdstuk 3), en wat zijn de kenmerken van het burgerschapsonderwijs op scholen, en verschillen scholen in de burgerschapscompetenties van hun leerlingen (hoofdstuk 4)? Ook worden de verschillende elementen verbonden in een samenhangende beschrijving van de burgerschapskennis, -houdingen, -vaardigheden en -gedrag van leerlingen en van het burgerschapsonderwijs van scholen. Vervolgens plaatst paragraaf 5.2 deze bevindingen in breder perspectief en komt de vraag aan de orde wat de onderzoeksresultaten betekenen voor de verwachtingen rond de bijdrage van onderwijs aan bevordering van burgerschap. De vraag naar de implicaties voor de verdere ontwikkeling van burgerschapsonderwijs in Nederland en het onderwijsbeleid dat daarvoor nodig is – hoe verder? – neemt daarbij een belangrijke plaats in.

5.1 Samenvatting en conclusies

Burgerschapscompetenties van leerlingen

De hoofdstukken 2, 3 en 4 schetsten een uitgebreid beeld van de burgerschapscompetenties van leerlingen in het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs in Nederland. Daarbij kwam zowel kennis over burgerschap aan de orde (zoals over de democratische samenleving en de onderliggende principes), als houdingen (zoals maatschappelijk vertrouwen en steun voor democratische beginselen), vaardigheden (zoals het kunnen

beargumenteren van je standpunt) en gedrag (zoals deelname aan vrijwilligerswerk of de verwachting later te gaan stemmen).

Eén van de in het oog springende bevindingen is het achterblijven van de burgerschapskennis van Nederlandse leerlingen bij leeftijdsgenoten in vergelijkbare landen (België (Vlaanderen), Denemarken, Zweden, Noorwegen en Finland). Ook de groep leerlingen die hoog scoort is in Nederland kleiner dan in deze landen. Weliswaar ligt het kennisniveau in Nederland rond het gemiddelde van alle landen in het ICCS-onderzoek, maar gezien de uiteenlopende landen waarover het gaat, is voor de evaluatie van de situatie in Nederland vooral de vergelijking met landen die veel op Nederland lijken van belang (zie hoofdstuk 1).

De resultaten van Nederlandse middelbare scholieren blijven ook op andere punten achter bij die van leeftijdsgenoten uit vergelijkbare landen. Dat geldt voor het belang dat leerlingen hechten aan conventionele aspecten van burgerschap (bijv. stemmen bij verkiezingen, leren over de geschiedenis van het land) en aan aspecten van sociaal bewogen burgerschap (bijv. deelname aan vreedzame protesten en deelname aan activiteiten om mensen in de lokale gemeenschap te helpen). Het vertrouwen in politieke partijen, het nationaal parlement en in mensen in het algemeen is relatief laag. Verder zijn Nederlandse leerlingen minder geneigd gelijke rechten aan mannen en vrouwen en 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. Daarnaast valt op dat leerlingen in Nederland zich minder zorgen maken over de toekomst dan leeftijdsgenoten elders, zoals over klimaatverandering, en een relatief positief beeld hebben van Europa en de Europese Unie.

De burgerschapscompetenties van leerlingen in Nederland lijken in de tijd – bij vergelijking met de vorige meting uit 2009 – stabiel, maar er zijn ook verschillen. Zo is het vertrouwen in politieke partijen kleiner geworden, net als dat in ‘mensen in het algemeen’. De steun voor gelijke rechten voor etnische groepen nam toe, evenals de identificatie met Europa. Ook ligt het kennisniveau in 2016 hoger dan in de meting zeven jaar geleden.

Dit beeld van de burgerschapscompetenties van leerlingen in Nederland is gebaseerd op ontwikkelingen in de tijd en op vergelijking met andere landen. De eerste invalshoek laat een patroon zien dat gedeeltelijk stabiel is, en op een aantal punten een lichte verbetering zichtbaar maakt. De tweede invalshoek maakt duidelijk dat de burgerschapscompetenties van leerlingen in Nederland op veel punten nog steeds lager liggen dan elders.

Alvorens daar in paragraaf 5.2 verder op in te gaan, wordt het beeld van wat Nederlandse leerlingen weten en vinden over burgerschap verder ingekleurd en komt de rol van de school aan de orde.

Portret van de burgerschapscompetenties van leerlingen

Kort samengevat kan het volgende 'portret' van het burgerschap van leerlingen in de tweede klas van het voortgezet onderwijs worden geschetst. Leerlingen ondersteunen in meerderheid democratische opvattingen over burgerschap, al hebben ook veel leerlingen daarover niet zo'n duidelijke mening. Over het algemeen hebben leerlingen vertrouwen in de instituties van de democratische rechtsstaat, maar dat is niet voor iedereen even groot. Voor de meeste leerlingen is het respecteren van verschil in opvattingen het belangrijkste aspect van goed burgerschap. Het merendeel van de leerlingen is voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen. Dat is ook voor gelijke rechten voor etnische minderheden het geval, maar in mindere mate. Leerlingen staan overwegend positief tegenover Europese samenwerking. Leerlingen maken zich zorgen over milieuvervuiling, terrorisme, honger en klimaatverandering. Het vertrouwen dat leerlingen hebben in de eigen vaardigheid om actief aan de samenleving mee te doen is bescheiden. Leerlingen maken tot op zekere hoogte gebruik van de televisie om zich over sociale en politieke kwesties te informeren, maar doen dat veel minder door krant of internet. De kennis over burgerschap, over de manier waarop de democratische samenleving 'in elkaar zit' en over de onderliggende principes en de toepassing daarvan, is gemiddeld. Eén op de drie leerlingen heeft een hoog kennisniveau, maar een derde deel heeft juist (zeer) weinig kennis. De spreiding van Nederlandse scholieren over de verschillende niveaus in burgerschapskennis is dus groot.

Verschillen tussen leerlingen

Dat er verschillen zijn tussen leerlingen in de burgerschapscompetenties waarover ze beschikken zal niet verbazen, ook al zijn die verschillen in veel andere landen kleiner. Ook tussen groepen leerlingen zijn er verschillen. In deze studie is gekeken naar groepsverschillen die samenhangen met geslacht, opleidingsniveau van de ouders, migratieachtergrond en het niveau waarop leerlingen aan onderwijs deelnemen. Jongens en meisjes verschillen op het gebied van burgerschapscompetenties niet veel van elkaar. Wel hebben meisjes wat meer burgerschapskennis en staan ze wat positiever tegenover gelijke rechten voor mannen en vrouwen en verschillende etnische groepen. Tussen leerlingen uit gezinnen met hoger en lager opgeleide ouders bestaan grotere verschillen. Dit geldt vooral voor het verschil in burgerschapskennis, en het

verschil in de steun voor gelijke rechten van etnische groepen en mannen en vrouwen (leerlingen met lager opgeleide ouders scoren lager). Het verschil tussen beide groepen in het vertrouwen in de eigen burgerschapscompetenties is juist weer klein. Ook de migratieachtergrond van leerlingen laat verschillen zien. Leerlingen met een migratieachtergrond zijn vaker voorstander van gelijke rechten van alle etnische groepen en hebben meer zelfvertrouwen op het gebied van burgerschap. Ze hebben anderzijds minder vertrouwen in maatschappelijke instituties en zijn minder van plan later te gaan stemmen. Leerlingen met een migratieachtergrond beschikken voorts over minder burgerschapskennis, maar dit verschil is ten opzichte van vergelijkbare landen relatief klein. Maatschappelijke participatie verschilt niet tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond. Een vergelijking van leerlingen in verschillende schooltypen (vmbo, havo, vwo) laat zien dat leerlingen die op een hoger niveau aan onderwijs deelnemen meer burgerschapskennis hebben, meer vertrouwen hebben in de eigen burgerschapsvaardigheden en maatschappelijke en politieke participatie belangrijker vinden.

Burgerschapsonderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs

Zoals in veel andere landen hebben ook scholen in Nederland de in de wet vastgelegde taak om burgerschapsonderwijs te geven. Scholen kunnen grotendeels zelf bepalen hoe ze dat doen – de wet regelt vooral dat het aandacht moet krijgen. In de afgelopen periode verschenen verschillende rapporten (bijv. Inspectie van het Onderwijs; 2009; 2010; 2014; 2016) die een weinig positief beeld van het Nederlandse onderwijs geven. Tot welke conclusie leidt de vergelijking van het burgerschapsonderwijs van scholen in Nederland met die in andere landen?

Gegevens over burgerschapsonderwijs zijn verzameld onder leerlingen, docenten en school-/afdelingsleiders. Daaruit komt naar voren dat Nederlandse leerlingen vinden dat hun school relatief weinig aan burgerschap doet. Veruit de meeste afdelings-/schoolleiders geven aan dat leerlingen (evenals ouders en leraren) weinig tot geen inspraakmogelijkheden hebben op school. In vergelijking met andere landen zijn leerlingen ook minder geïnteresseerd om mee te doen aan op participatie gerichte activiteiten op school. In het burgerschapsonderwijs in Nederland spelen verder vooral lesboeken, verwerkingsopdrachten en aandacht voor actualiteit een rol. Docenten maken relatief weinig gebruik van verschillende leermiddelen en aanpakken. Ook geven docenten voor meerdere burgerschapsonderwerpen aan zich minder bekwaam te voelen dan collega's in andere landen. Dat is voornamelijk het geval voor inhoudelijke onderwerpen, zoals verkiezingen, de grondwet of internationale organisaties, maar niet voor thema's als

kritisch denken of verantwoord internetgebruik. Tussen scholen voor vmbo, havo en vwo bestaat hierbij weinig verschil. Het gegeven burgerschaps-onderwijs (zoals burgerschapsactiviteiten en inhoudelijke aandacht voor burgerschap) blijkt samen te hangen met het niveau van de door leerlingen gerealiseerde burgerschapscompetenties.

Opvallend is dat Nederlandse leerlingen in vergelijking met andere landen van mening zijn dat het klasklimaat weinig open is voor discussie. Ze beoordelen ook de relaties tussen leerlingen en docenten negatiever dan leerlingen in andere landen, zij het dat dit iets positiever is geworden in vergelijking met 2009. In vergelijking met andere landen vinden leerlingen in Nederland minder vaak dat er onderling gepest wordt.

Verschillen tussen scholen

Tussen scholen bestaan grote verschillen in de burgerschapscompetenties van leerlingen. Dit geldt met name voor kennis over burgerschap, voor een aantal van de onderzochte houdingen, zoals het toekennen van gelijke rechten aan mannen en vrouwen en etnische groepen, en voor de later verwachte politieke participatie. Die verschillen tussen de ene en de andere school zijn in Nederland groter dan in vergelijkbare landen. Landen verschillen in de mate waarin zich binnen scholen verschillen voordoen (met name Noord-Europese landen) en in de mate waarin zich verschillen tussen scholen voordoen (zoals in Nederland en België (Vlaanderen)). Belangrijke schoolverschillen in het Nederlandse stelsel hangen samen met het gegeven dat leerlingen al vroeg geselecteerd worden voor verschillende schooltypen (vmbo, havo, vwo). Hierdoor verschillen scholen in de samenstelling van hun leerlingen wat betreft de hulpbronnen die men van huis meekrijgt die bijdragen aan burgerschap, zoals de opleiding van de ouders en een educatief thuisklimaat. Deze scheiding tussen groepen leerlingen maakt dat de verschillen in burgerschap tussen scholen groot zijn, maar de verschillen naar ouderlijke hulpbronnen binnen scholen juist klein. Vermoedelijk spelen ook cognitieve prestaties van leerlingen hierin een rol, omdat uit ander landenvergelijkend onderzoek bekend is dat in Nederland ook op dat vlak de tussenschoolse verschillen relatief groot zijn, en de binnenschoolse verschillen relatief klein (zie bijvoorbeeld het *Programme for International Student Assessment*, PISA).

5.2 Burgerschap leren: hoe verder?

De vorige paragraaf gaf een samenvattende beschrijving van de burgerschapscompetenties van leerlingen in het voortgezet onderwijs en van het burgerschapsonderwijs dat scholen geven. Daarmee is aan het voornaamste doel van deze studie voldaan.

Het geven van een actuele schets is belangrijk om te kunnen beoordelen of het onderwijs er voldoende in slaagt de sociale en maatschappelijke competenties van leerlingen te bevorderen. Het beantwoorden van die vraag is in de eerste plaats aan de samenleving. Succesvolle verwerving van deze competenties, zo kwam in hoofdstuk 1 naar voren, is van groot belang – zo groot dat het eerst en vooral de samenleving is die zou moeten duidelijk maken welke bijdrage ze van het onderwijs verwacht. Dat ook de stem van scholen daarbij onmisbaar is, spreekt vanzelf: leraren, schoolleiders en besturen, leerlingen en ouders, elk vanuit de eigen rol. En vervolgens degenen die scholen kunnen helpen hun taak te realiseren, zoals onderwijsontwikkelaars, schoolbegeleiders, onderwijsonderzoekers, sectorraden en beleidsmakers. De bijdrage die onderzoekers aan de burgerschapsopdracht van scholen kunnen leveren, bestaat in de eerste plaats uit verheldering en het aanreiken van kennis en inzicht, zodat een zinvol gesprek mogelijk is en relevante afwegingen kunnen worden gemaakt. In de voorafgaande hoofdstukken van dit boek is daar zo goed mogelijk invulling aan gegeven. Tegen deze achtergrond benoemen we tot besluit van deze studie enkele aandachtspunten. Welke vragen liggen voor, en welke antwoorden zijn denkbaar?

Beeld niet gunstig

De constatering die zich direct opdringt, is dat het beeld van Nederland niet zonder meer gunstig is. Dat geldt voor het onderwijs van scholen, die in vergelijking met veel andere landen ‘weinig aan burgerschap doen’. En dat geldt voor de burgerschapscompetenties, zoals de lagere burgerschapskennis van leerlingen in vergelijking met landen die op Nederland lijken en de grote verschillen tussen leerlingen in dat opzicht. Zo ligt de kennis van relatief veel leerlingen (een op de drie) op de laagste niveaus; een vrijwel even grote groep presteert op het hoogste niveau. Ook de houdingen zijn op veel punten minder positief dan in de omringende landen, bijvoorbeeld de steun voor gelijke rechten voor mannen en vrouwen of migranten.

De verschillen in burgerschap tussen scholen zijn vaak groter in landen waar eerder geselecteerd wordt, zoals in Nederland en België (Vlaanderen). Veel van de Nederlandse schoolverschillen zijn te verklaren uit de samenstelling van

de leerlingpopulatie voor wat betreft sociaaleconomisch milieu en thuisklimaat (wordt er over politiek en sociale kwesties gesproken, bijvoorbeeld). Als gevolg van deze selectieprocessen zijn Nederlandse scholen op deze kenmerken zeer homogeen. Dit roept de vraag op of het voor burgerschapsonderwijs, waarin onder andere het omgaan met verschillen een belangrijk element is, effectief is om zulke homogene en weinig diverse scholen te hebben. Zeker gezien de ontwikkelingen in het Nederlandse stelsel, waarin de brugperiode verkort wordt, brugklassen smaller worden en brede scholengemeenschappen (vmbo-havo-vwo) met name in de grote steden steeds minder voorkomen, kan de vraag gesteld of de vroege selectie in het Nederlandse stelsel niet nadelig is voor de vorming van actieve, bij de maatschappij betrokken burgers.

Deze studie laat zien dat in veel landen een verbetering zichtbaar is ten opzichte van het beeld uit 2009. Dat geldt ook voor Nederland, waar de burgerschapskennis van leerlingen is toegenomen en de houdingen van leerlingen hier en daar wat positiever zijn geworden. Waaraan deze stijging moet worden toegeschreven is onduidelijk. Het (meer positieve) algemene internationale beeld suggereert dat een verklaring die specifiek voor Nederland geldt, minder waarschijnlijk is. Temeer daar er in de periode tussen 2009 en 2016 geen sprake is geweest van substantiële aanpassingen in praktijk of beleid van het burgerschapsonderwijs. De hogere gemiddelde score van leerlingen op de kennistoets laat bovendien onverlet dat relatief veel leerlingen laag scoren, en de verschillen groot zijn. Dat geldt ook voor de verschillen tussen leerlingen die op verschillende niveaus aan het onderwijs deelnemen. Voor een goede duiding van de situatie is verder van belang dat de resultaten van leerlingen in Nederland achterblijven bij die van leeftijdgenoten in andere landen. Dat betekent niet alleen dat de eerdere achterstand zich nog altijd voordoet, maar laat ook zien dat klaarblijkelijk betere resultaten mogelijk zijn.

Deze constatering klinkt niet voor het eerst. In 2010 vatten Peschar en collega's de bevindingen uit toenmalig onderzoek kort samen als 'resultaten moeten beter'. De vorige editie van het ICCS-onderzoek gaf aanleiding tot dezelfde slotsom (Maslowski et al., 2012) en ook de Onderwijsraad (2012) en de Inspectie van het Onderwijs (2016) kwamen tot vergelijkbare conclusies.

Het komt niet vanzelf goed

Dat de burgerschapscompetenties van leerlingen en het burgerschapsonderwijs op scholen achterblijven, roept de vraag op of niet meer gestuurd moet worden op de kwaliteit en ontwikkeling van het burgerschapsonderwijs op Nederlandse scholen. Ook dit geluid klinkt niet voor het eerst – 'Het komt niet vanzelf goed met burgerschapsonderwijs'. Er wordt dan op vooral

twee routes gewezen om het burgerschapsonderwijs in Nederland te versterken: verduidelijking van de burgerschapsopdracht en ondersteuning van onderwijsontwikkeling (Peschar et al., 2010; Onderwijsraad, 2012; Onderwijsinspectie, 2016).

Tot op heden heeft de overheid de burgerschapsopdracht in de wet zeer terughoudend geformuleerd. Scholen moeten 'iets' aan burgerschap doen. Dat geeft scholen enerzijds veel ruimte dit onderwijs in te vullen op een manier die past bij de situatie van school (zoals de lokale of regionale omgeving, de achtergrond van de leerlingen, de identiteit van de school, enz.), maar doet anderzijds een groot beroep op scholen om dit onderwijs op eigen kracht vorm te geven. Dit blijkt een lastige opgave, voor scholen en hun organisaties. De globale formulering van de burgerschapsopdracht betekent dat onduidelijk is wat de samenleving van scholen mag verwachten. De Onderwijsraad adviseerde de regering daarom in 2012 om meer sturing te geven. Het leren functioneren in een democratische samenleving zou een gemeenschappelijke opdracht moeten zijn voor alle scholen. De constatering van de Inspectie van het Onderwijs (2016) dat het voor scholen niet duidelijk is wat minimaal wordt verwacht, wijst in dezelfde richting. In antwoord hierop hebben zowel kabinet Rutte I als kabinet Rutte II aangegeven de wettelijke burgerschapsopdracht te willen verduidelijken.

De route via ondersteuning van scholen bij de ontwikkeling van hun burgerschapsonderwijs lijkt vooralsnog minder aandacht te krijgen. Hoewel bij de voorbereiding van de wettelijke opdracht tot bevordering van burgerschap in 2005 werd gepleit voor facilitering van de invoering, was daarvan alleen in beperkte mate sprake, zoals in de vorm van de ontwikkeling van leerlijnen (Ledoux, 2014). Recent wees de Inspectie van het Onderwijs (2016) wederom op het belang van een betere ondersteuning van scholen. De hier gerapporteerde bevindingen, zoals de beschrijving van het onderwijs dat scholen geven, onderschrijven de adviezen om meer te investeren in de ontwikkeling van (effectieve) methoden en didactische en pedagogische aanpakken, specifiek gericht op het leren van burgerschapscompetenties, en in de ontwikkeling van meetinstrumenten die het voor scholen mogelijk maken de leerresultaten van leerlingen in kaart te brengen. Deze basale randvoorwaarden zijn nog slechts beperkt aanwezig. Dat het nog steeds ontbreekt aan gerichte initiatieven tot ondersteuning en facilitering van de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs, stelt niet gerust.

Mogelijke scenario's

Er zijn verschillende scenario's mogelijk om de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs te beoordelen. Vooral de scenario's 'ondersteuning' en 'regulering met ondersteuning' zijn kansrijk (Peschar et al., 2010). In de afgelopen periode is er nog weinig sprake geweest van substantiële interventies, gericht op de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs. Het voornemen tot verduidelijking van de burgerschapsopdracht in de wet sluit weliswaar aan bij het scenario waarvan regulering onderdeel is, maar het is twijfelachtig of daarvan een effect kan worden verwacht zonder investeringen in de randvoorwaarden die nodig zijn om scholen daadwerkelijk in staat te stellen meer gerichte invulling te geven aan burgerschapsonderwijs. Immers, als de handelingsverlegenheid van scholen rond de invulling van burgerschapsonderwijs alleen zou voortkomen uit onduidelijke doelen, zou een grotere variatie van herkenbare invullingen van burgerschapsonderwijs te verwachten zijn (in dat geval: scholen zijn voldoende in staat tot ontwikkeling, maar weten niet in welke richting, zodat uiteenlopende keuzes worden gemaakt en in de praktijk zichtbaar worden). Het burgerschapsonderwijs wordt echter vooral gekenmerkt door 'dunne invullingen'. Er is geen sprake van geëxpliciteerde leerdoelen, doorgaande leerlijnen of afstemming tussen inhoud en aanpak (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Er bestaat niet alleen behoefte aan duidelijkheid over de vraag welke doelen scholen met burgerschapsonderwijs zouden moeten nastreven, maar ook aan versterking van het vermogen van scholen om het burgerschapsonderwijs in te richten. De vraag of burgerschap niet ook sterker in het reguliere curriculum moet worden verankerd, verdient eveneens aandacht. Burgerschap is nu alleen geëxpliciteerd in het vak maatschappijleer, dat in het vmbo pas in het derde (soms vierde) leerjaar gegeven wordt en in het algemeen voortgezet onderwijs in het vierde leerjaar. Naast investering in de eerder genoemde randvoorwaarden, zoals de beschikbaarheid van effectieve methoden en evaluatie-instrumenten, is ten slotte ook kennis over 'wat werkt' en burgerschapsonderwijs effectief maakt, nodig.

Deze studie laat zien dat duidelijke keuzes, waarvan aannemelijk is dat ze de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs zullen versnellen, nodig zijn. Daarbij zijn niet alleen scholen aan zet, maar moeten scholen ook de instrumenten en randvoorwaarden geboden worden om burgerschapsonderwijs verder te ontwikkelen.

Het belang daarvan is groot: de sociale en maatschappelijke competenties van jongeren hebben aandacht nodig – een vitale democratische samenleving is geen vanzelfsprekendheid.

Bijlagen

A. Overzicht respondenten van ICCS 2016 in Nederland

Respondenten

De volgende tabellen geven een overzicht van de respondenten die deel hebben genomen aan ICCS 2016. 124 scholen hebben deelgenomen aan ICCS 2016 in Nederland. Op één school was het responspercentage van de leerlingen onder de vijftig procent, waardoor deze school niet als participerende school wordt gezien en de gegevens van deze school niet mee worden genomen in het onderzoek. Hierdoor is het uiteindelijke aantal scholen in het onderzoek 123. Per school is één tweedejaars klas geselecteerd, en 15 docenten die lesgeven in het tweede leerjaar. Daarnaast werd één school-/afdelingsleider gevraagd deel te nemen aan het onderzoek. Hieronder staan achtergrondgegevens van de respondenten en scholen en aanvullende informatie over de respons.

Tabel A.1. Aantal respondenten en klassen per schooltype

Schooltype	Aantal leerlingen	Aantal klassen	Aantal docenten	Aantal schoolleiders
Vmbo – Basisberoepsgerichte leerweg	199	13	163	10
Vmbo – Kaderberoepsgerichte leerweg	250	12	122	9
Vmbo – Gemengde en theoretische leerweg	792	34	366	28
Vmbo breed	80	5	53	4
Gemengd Vmbo-havo	109	4	13	4
Havo	541	21	219	16
Havo-vwo	167	7	91	7
Vwo	502	20	230	18
Gymnasium	172	7	62	7
Totaal	2812	123	1374	103

Tabel A.2. Respons leerlingen, docenten en afdelingsleiders binnen deelnemende scholen

Respons leerlingen (%)	Respons docenten (%)	Respons school-/afdelingsleiders (%)
92,6	83,3	83,1

Redenen voor non-respons onder leerlingen

Van de geselecteerde leerlingen die niet deel hebben gedaan aan het onderzoek waren 213 afwezig, elf hadden geen toestemming van de ouders, vijf deden niet mee, elf leerlingen zaten niet meer op de betreffende school.

Tabel A.3. Achtergrondinformatie van de respondenten

Respondenten	Percentage vrouwelijk	Percentage migratieachtergrond	Gemiddelde leeftijd
Leerlingen	50,6%	8,33%	14
Docenten	53,9%	-	42

Van alle deelnemende docenten geeft 27 procent aan één van de volgende vakken te geven: maatschappijleer, aardrijkskunde, geschiedenis, economie, biologie of levensbeschouwing/godsdienst.

Achtergrondinformatie van de scholen

Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven wat het totale aantal leerlingen was dat op de geselecteerde schoolvestiging les krijgt. In onderstaande tabel wordt dit weergegeven per onderwijstype. Dit geeft een beeld van hoe groot de scholen waren waarvan klassen deel hebben genomen in het onderzoek.

Tabel A.4. Aantal leerlingen op deelnemende scholen naar onderwijstype

	vmbo	havo	havo/vwo	vwo	totaal
Gemiddeld aantal leerlingen op deelnemende schoolvestigingen	832	1282	696	1280	962

Denominaties van de scholen

Tabel A.5. Denominaties van deelnemende scholen

	Aantal	Percentage
Openbaar	27	22%
Algemeen bijzonder (incl. antroposofisch)	23	19%
Rooms-katholiek	26	21%
Protestant-christelijk	23	19%
Evangelisch, gereformeerd, reformatisch (incl. protestant-christelijk gereformeerd)	11	9%
Samenwerkingsscholen (incl. interconfessioneel)	14	11%

B. Beschrijving van de burgerschap kennisniveaus

De ICCS kennistoets 2016 bestond uit 87 items. Daarvan waren 42 ook onderdeel van de ICCS 2009, waardoor vergelijking in de tijd mogelijk is. In 2009 werden drie beheersingsniveaus van burgerschapskennis onderscheiden (niveau 1, 2, 3, en de mogelijkheid om 'onder niveau 1' te scoren). In 2016 zijn verschillende vragen toegevoegd, om burgerschapskennis op de laagste niveaus beter in beeld te brengen. Op basis van de ICCS kennistoets 2016 zijn vier beheersingsniveaus onderscheiden: niveau A, B, C, D, en de mogelijkheid om 'onder niveau D' te scoren (zie voor meer informatie Schulz et al., 2017).

Niveau D heeft betrekking op een score van 311 tot 394 punten, niveau C op een score van 395 tot 478 punten, niveau B op een score van 479 tot 562, en niveau A op een score van 563 punten of hoger. Leerlingen met een score onder de 311 punten worden aangeduid als 'onder niveau D'. Elk niveau wordt hieronder omschreven in termen van progressie van beheersing, en geïllustreerd aan de hand van exemplarische kennis.

Leerlingen met beheersingsniveau D herkennen expliciete kenmerken van democratie. Ze identificeren beoogde uitkomsten van eenvoudige regels en wetten, en herkennen de motieven van mensen die bijdragen aan het algemeen belang.

Leerlingen met beheersingsniveau D kunnen bijvoorbeeld:

- Herkennen dat nationale defensie een taak is van het leger.
- De relatie herkennen tussen anoniem stemmen en keuzevrijheid.
- Herkennen dat vrijwilligers bijdragen aan de gemeenschap.
- Herkennen dat iedereen gelijk is voor de wet.

Leerlingen met beheersingsniveau C zijn bekend met begrippen als gelijkheid, sociale cohesie en vrijheid als principes van democratie. Ze relateren deze principes aan voorbeelden in dagelijkse situaties waarin het beschermen of aanvechten van deze principes centraal staat. Leerlingen zien het individu als actieve burger: ze herkennen de noodzaak voor burgers om zich aan de wet te houden; ze relateren individuele acties aan mogelijke collectieve gevolgen; en ze relateren persoonskenmerken aan de mogelijkheid om verschil te maken.

Leerlingen met beheersingsniveau C kunnen bijvoorbeeld:

- Persvrijheid relateren aan de juistheid van informatie.
- Vrijheid om te stemmen relateren aan de vrijheid van meningsuiting.
- Herkennen dat democratisch gekozen leiders oog moeten hebben voor de behoeften van degenen waar ze over beslissen.
- Herkennen dat de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens op iedereen van toepassing is.
- Uitspraken doen over de waarde van internet als communicatiemiddel voor maatschappelijke participatie.
- De waarde herkennen van goed geïnformeerde kiezers.
- Herkennen dat overheden verantwoordelijk zijn voor alle burgers.
- Herkennen dat buitenlandse hulp kan bijdragen aan stabiliteit in een regio.
- Maatschappelijke motieven herkennen voor ethisch consumentengedrag.

Leerlingen met beheersingsniveau B zijn bekend met algemene begrippen rond representatieve democratie als politieke bestuursvorm. Ze herkennen manieren waarop maatschappelijke instituties en wetten gebruikt kunnen worden voor de ontwikkeling en bescherming van maatschappelijke waarden en principes. Ze herkennen de potentiële rol van burgers als kiezers in een representatieve democratie, en ze generaliseren waarden en principes op basis van specifieke voorbeelden van beleid of wetten (inclusief mensenrechten). Leerlingen begrijpen dat actief burgerschap verder rijkt dan de lokale gemeenschap. Ze generaliseren de rol die individuele actieve burgers spelen naar bredere maatschappelijke gemeenschappen nationaal en wereldwijd.

Leerlingen met beheersingsniveau B kunnen bijvoorbeeld:

- De onafhankelijkheid van rechtspraak relateren aan het onderhouden van publiek vertrouwen in beslissingen die door autoriteiten gemaakt worden.

- Het economische risico voor ontwikkelingslanden van de globalisering vanuit een lokale context generaliseren.
- Herkennen dat geïnformeerde burgers beter in staat zijn om beslissingen te maken bij verkiezingen.
- De verantwoordelijkheid om te stemmen relateren aan de representativiteit van een democratie.
- De belangrijkste functie van een wetgever of parlement beschrijven.
- De belangrijkste functie van een grondwet beschrijven.
- De relatie tussen de regering en het leger in een democratie herkennen.
- Het gevaar herkennen indien media wordt gecontroleerd door de staat.
- De verantwoordelijkheid voor de bescherming van het milieu relateren aan individuen.

Leerlingen met beheersingsniveau A maken connecties tussen sociale en politieke processen en invloeden, en de rechtelijke en institutionele mechanismen die gebruikt worden om ze te beheersen. Ze formuleren zorgvuldig verwachtingen van de voordelen, motieven, en mogelijke uitkomsten van maatschappelijk beleid en de acties van burgers. Ze integreren, beargumenteren, en evalueren maatschappelijke posities, beleidslijnen en wetten waarop deze gebaseerd zijn. Leerlingen zijn bekend met algemene internationale economische belangen en de strategische aard van actieve participatie.

Leerlingen met beheersingsniveau A kunnen bijvoorbeeld:

- De waarschijnlijke strategische doelen identificeren van een programma gericht op ethisch consumentengedrag.
- Voorstellen doen voor mechanismen waarmee open publiekelijk debat en communicatie de maatschappij ten goede kan komen.
- Verwante voordelen suggereren van breed gedragen cognitief intercultureel begrip in de samenleving.
- De scheiding toelichten tussen rechtelijke macht en parlement.
- Het principe van eerlijk en gelijkwaardig bestuur relateren aan wetten met betrekking tot de openbaarmaking van financiële donaties aan politieke partijen.
- Beleid evalueren in relatie tot gelijkheid en sociale cohesie.
- Een reden geven voor het beperken van regeringstermijnen.
- De belangrijkste kenmerken benoemen van vrije markt economieën en internationale bedrijven.

C. Overzicht schalen

Schalen Hoofdstuk 2

Tabel C.1. Overzicht van schalen gebruikt in Hoofdstuk 2

Schaal	2009	2016	Cronbach's alpha	
			int.	nat.
Kennis				
Burgerschapskennis	x	x		
Houdingen				
Belang van aspecten van goed burgerschap		x	0,78	0,76
Belang van conventionele aspecten van burgerschap	x	x	0,71	0,69
Belang van sociaal bewogen burgerschap	x	x	0,74	0,72
Vertrouwen in maatschappelijke instituties	x	x	0,85	0,86
Mondiaal bewustzijn		x		0,86
Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen	x	x	0,77	0,80
Ondersteuning gelijke rechten voor etnische groepen	x	x	0,82	0,83
Ondersteuning voor gelijke rechten voor immigranten	x	x	0,80	0,77
Houding ten opzichte van de invloed van religie	x	x	0,87	0,91
Identificatie met Europa	x	x	0,80	0,80
Positieve verwachtingen voor de toekomst van Europa		x	0,64	0,59
Negatieve verwachtingen voor de toekomst van Europa		x	0,62	0,56
Het belang van samenwerking binnen Europa		x	0,79	0,79
Houding ten opzichte van de Europese Unie		x	0,80	0,81
Vaardigheden				
Vertrouwen in eigen burgerschapsvaardigheden	x	x	0,84	0,84
Gedrag nu en in de toekomst				
Gebruik van traditionele informatiebronnen	x	x		0,38
Sociale mediagebruik m.b.t. sociale en politieke onderwerpen		x	0,63	0,64
Communiceren over politieke en sociale kwesties	x	x	0,74	0,75
Maatschappelijke participatie		x	0,70	0,63
Verwacht toekomstig stemgedrag		x	0,83	0,83

Schaal	2009	2016	Cronbach's alpha	
			int.	nat.
Verwachte actieve politieke participatie	x	x	0,85	0,84
Verwachte deelname aan legale politieke activiteiten		x	0,85	0,87
Verwachte deelname aan illegale politieke activiteiten		x	0,87	0,87

Belang van aspecten van goed burgerschap

Om zicht te krijgen op wat leerlingen zien als goed burgerschap van volwassenen, is hen gevraagd om aan te geven hoe belangrijk zij verschillende aspecten van burgerschap vinden: hard werken; altijd de wet gehoorzamen; zich inzetten voor het economische welzijn van hun gezinnen; zich persoonlijk inzetten voor de bescherming van natuurlijke hulpbronnen; het recht om een eigen mening te hebben respecteren; steun geven aan mensen die het slechter hebben dan jezelf; en deelnemen aan activiteiten om mensen in minder ontwikkelde landen te helpen. Deze aandacht voor wat wordt gezien als goed burgerschap in de ogen van leerlingen is nieuw in vergelijking met ICCS 2009.

Antwoordcategorieën: zeer belangrijk, behoorlijk belangrijk, niet zo belangrijk, helemaal niet belangrijk.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.78, Nederland: 0.76.

Belang conventionele aspecten van burgerschap

Om in kaart te brengen hoe belangrijk leerlingen conventionele aspecten van burgerschap vinden is leerlingen gevraagd aan te geven hoe belangrijk ze de volgende aspecten van burgerschapsgedrag vinden: stemmen bij elke nationale verkiezing; je aansluiten bij een politieke partij; leren over de geschiedenis van het land; politieke kwesties volgen in de krant, op de radio, op tv of op internet; respect tonen voor volksvertegenwoordigers; betrokken zijn bij politieke discussies. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer belangrijk, behoorlijk belangrijk, niet zo belangrijk, helemaal niet belangrijk.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.71, Nederland: 0.69.

Belang van sociaal bewogen burgerschap

Het belang dat leerlingen hechten aan sociaal bewogen burgerschap is in kaart gebracht door leerlingen te vragen hoe belangrijk ze de volgende zaken vinden om een goede volwassen burger te zijn: deelnemen aan vreedzame protesten tegen wetten die als onrechtvaardig worden beschouwd; deelnemen aan activiteiten om mensen in de lokale gemeenschap te helpen; deelnemen aan activiteiten om de rechten van de mens te bevorderen; en deelnemen aan activiteiten om het milieu te beschermen. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer belangrijk, behoorlijk belangrijk, niet zo belangrijk, helemaal niet belangrijk.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.74, Nederland: 0.72.

Vertrouwen in maatschappelijke instituties

Het vertrouwen van leerlingen in maatschappelijke instituties is gemeten door leerlingen te vragen in hoeverre ze vertrouwen hebben in: de regering van Nederland; de gemeente of stadsdeel; de rechtbank; de politie; politieke partijen; en de Eerste en Tweede Kamer. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: volledig, best wel veel, een beetje, helemaal niet.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.85, Nederland: 0.86.

Mondiaal bewustzijn

Het bewustzijn en de bezorgdheid over mondiale problemen is in kaart gebracht door leerlingen te vragen de ernst van een breed scala aan bedreigingen voor aspecten van de beschaving te beoordelen. Leerlingen gaven voor de volgende kwesties aan in welke mate ze denken dat ze een bedreiging zijn voor de toekomst van de wereld: vervuiling; energietekort; financiële crisissen op wereldniveau; misdaad; watertekort; gewelddadige conflicten; armoede; gebrek aan voedsel; klimaatsverandering; werkloosheid; overbevolking; infectieziekten; terrorisme. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: in sterke mate, enigszins, in beperkte mate, helemaal niet.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha Nederland: 0.86.

Ondersteuning gelijke rechten voor mannen en vrouwen

Met betrekking tot gelijke rechten voor mannen en vrouwen is leerlingen gevraagd in hoeverre ze de volgende stellingen onderschrijven: mannen en vrouwen zouden dezelfde mogelijkheden moeten hebben om deel te nemen aan de regering; mannen en vrouwen zouden in elk opzicht dezelfde rechten moeten hebben; vrouwen zouden zich uit de politiek moeten houden; wanneer er niet veel banen beschikbaar zijn, zouden mannen meer recht op een baan moeten hebben dan vrouwen; mannen en vrouwen zouden evenveel betaald moeten worden wanneer zij hetzelfde werk doen; mannen zijn geschikter om politiek leider te zijn dan vrouwen. De antwoorden op de stellingen die ongelijke behandeling voorstellen zijn omgescoord. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer mee eens, mee eens, mee oneens, zeer mee oneens.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.77, Nederland: 0.80.

Ondersteuning gelijke rechten voor etnische groepen

Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre ze gelijke rechten voor alle etnische groepen ondersteunen aan de hand van de volgende stellingen: alle etnische groepen in Nederland zouden gelijke kansen moeten hebben om een goede opleiding te volgen; alle etnische groepen in Nederland zouden gelijke kansen moeten hebben om een goede baan te krijgen; scholen zouden leerlingen moeten leren om mensen van alle etnische groepen te respecteren; mensen van alle etnische groepen zouden aangemoedigd moeten worden om zich kandidaat te stellen voor een politieke functie; mensen van alle etnische groepen zouden dezelfde rechten en plichten moeten hebben. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer mee eens, mee eens, mee oneens, zeer mee oneens.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.82, Nederland: 0.83.

Ondersteuning voor gelijke rechten voor immigranten

De mate van ondersteuning voor gelijke rechten voor immigranten is in kaart gebracht in Europese landen door leerlingen de volgende stellingen te laten beoordelen: immigranten zouden de mogelijkheid moeten hebben om hun eigen taal te blijven spreken; de kinderen van immigranten zouden dezelfde mogelijkheden moeten hebben om onderwijs te volgen als andere kinderen in het land; immigranten die al enkele jaren in een

land wonen zouden de mogelijkheid moeten hebben om te stemmen bij verkiezingen; immigranten zouden de mogelijkheid moeten hebben om hun eigen gewoonten en levensstijl te houden; immigranten zouden precies dezelfde rechten moeten hebben als alle anderen in het land. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer mee eens, mee eens, mee oneens, zeer mee oneens.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid Cronbach's alpha Europese landen: 0.80, Nederland: 0.77.

Houding ten opzichte van de invloed van religie

Om een beeld te krijgen van de houding van leerlingen ten opzichte van de invloed van religie op de samenleving is leerlingen gevraagd in hoeverre ze het eens zijn met de volgende stellingen: religie is belangrijker voor mij dan wat er gebeurt in de nationale politiek; religie helpt me te beslissen wat goed is en wat verkeerd; religieuze leiders zouden meer macht moeten hebben in de samenleving; religie zou het gedrag van mensen tegenover anderen moeten beïnvloeden; religieuze leefregels zijn belangrijker dan wetten en regels van de overheid; godsdienstige mensen zijn betere burgers. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer mee eens, mee eens, mee oneens, zeer mee oneens.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid Cronbach's alpha internationaal: 0.87, Nederland: 0.91.

Identificatie met Europa

In 2009 en 2016 hebben leerlingen aangegeven in welke mate ze zich identificeren met Europa aan de hand van de volgende stellingen: ik zie mijzelf als Europeaan; ik ben er trots op om in Europa te wonen; ik voel me verbonden met Europa; ik zie mijzelf in de eerste plaats als Europees burger en dan pas als wereldburger. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer mee eens, mee eens, mee oneens, zeer mee oneens.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha Europese landen: 0.80, Nederland: 0.80.

Positieve verwachtingen voor de toekomst van Europa

Als onderdeel van ICCS 2016 is leerlingen gevraagd hoe waarschijnlijk ze de volgende positieve scenario's voor de toekomst van Europa achten: Europese landen zullen beter met elkaar samenwerken; er zal meer vrede

zijn in Europa; er zal minder lucht- en watervervuiling zijn in Europa; de democratie zal overal in Europa versterkt worden. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer waarschijnlijk, waarschijnlijk, onwaarschijnlijk, zeer onwaarschijnlijk.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha Europese landen: 0.64, Nederland: 0.59.

Negatieve verwachtingen voor de toekomst van Europa

Als onderdeel van ICCS 2016 is leerlingen gevraagd hoe waarschijnlijk ze de volgende negatieve scenario's voor de toekomst van Europa achten: terrorisme zal een grotere bedreiging zijn in heel Europa; Europa zal sterker beïnvloed worden door niet-Europese machten als China, India en de Verenigde Staten; de economie zal verzwakken in alle Europese landen; en er zal meer armoede en werkloosheid zijn in Europa. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer waarschijnlijk, waarschijnlijk, onwaarschijnlijk, zeer onwaarschijnlijk.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha Europese landen: 0.62, Nederland: 0.56.

Het belang van samenwerking binnen Europa

Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre ze samenwerking binnen Europa belangrijk vinden aan de hand van de volgende stellingen: Europese landen moeten samenwerken om het milieu te beschermen; Europese landen moeten samenwerken om een hoog niveau van werkgelegenheid te garanderen; Europese landen moeten samenwerken om hun economieën te versterken; Europese landen moeten alle onderwijsdiploma's behaald in een ander Europees land erkennen; Europese landen moeten een Europees leger hebben voor vredesoperaties; Europese landen moeten samenwerken om terrorisme te voorkomen en te bestrijden; Europese landen moeten samenwerken om illegale migratie uit niet-Europese landen te bestrijden; Europese landen moeten samenwerken om bescherming te bieden aan mensen die zijn gevlucht voor vervolging in hun eigen land vanwege ras, godsdienst of politieke overtuigingen. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: zeer mee eens, mee eens, mee oneens, zeer mee oneens.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha Europese landen: 0.79, Nederland: 0.79.

Houding ten opzichte van de Europese Unie

Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre de EU naar hun mening: respect voor mensenrechten in heel Europa garandeert; Europa een veilige plaats maakt om te wonen; zorg draagt voor het milieu; goed is voor de economie van individuele landen; en goed is omdat landen gezamenlijke regels en wetten delen. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016. **Antwoordcategorieën:** zeer mee eens, mee eens, mee oneens, zeer mee oneens.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha Europese landen: 0.81, Nederland: 0.81.

Burgerschapsvaardigheden

Leerlingen is gevraagd aan te geven hoe goed ze denken de volgende activiteiten te zullen doen: argumenten geven voor jouw mening over een omstreden politieke of maatschappelijke kwestie; bespreken van een krantenartikel over een conflict tussen landen; kandidaat zijn bij een verkiezing binnen school; het bijeenbrengen van een groep leerlingen om veranderingen op school tot stand te brengen; een televisiedebat volgen over een omstreden kwestie; een brief schrijven naar een krant om je mening te geven over een actuele kwestie; en je klas toespreken over een maatschappelijk of politiek onderwerp. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016. **Antwoordcategorieën:** heel goed, redelijk goed, niet zo goed, helemaal niet goed.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.84, Nederland: 0.84.

Gebruik van traditionele informatiebronnen

Leerlingen zijn gevraagd hoe regelmatig ze buiten schooltijd activiteiten ondernemen gericht op het gebruik van traditionele bronnen: naar het tv-journaal kijken om te weten te komen wat er in Nederland en de rest van de wereld gebeurt; de krant lezen om te weten te komen wat er in Nederland en de rest van de wereld gebeurt. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: nooit of bijna nooit, maandelijks (tenminste één keer per maand), wekelijks (tenminste één keer per week), dagelijks, bijna dagelijks.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Dit is alleen op itemniveau gepresenteerd en dus niet van toepassing.

Sociale mediagebruik met betrekking tot sociale en politieke onderwerpen

Leerlingen zijn daarnaast ook gevraagd hoe regelmatig ze buiten schooltijd sociale media gebruiken met betrekking tot sociale en politieke onderwerpen: via internet informatie zoeken over politieke of sociale onderwerpen; een reactie of een foto online plaatsen over een politieke of sociale kwestie; en iets wat iemand anders over een politieke of sociale kwestie geplaatst heeft delen of erop reageren. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: nooit of bijna nooit, maandelijks (tenminste één keer per maand), wekelijks (tenminste één keer per week), dagelijks, bijna dagelijks.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.63, Nederland: 0.64.

Communiceren over politieke en sociale kwesties

Om communicatie over politieke en sociale kwesties in kaart te brengen is aan leerlingen gevraagd om aan te geven hoe vaak ze buiten schooltijd: met ouder(s) praten over politieke of sociale onderwerpen; met vrienden praten over politieke en sociale onderwerpen; met ouder(s) praten over wat er in andere landen gebeurt; met vrienden praten over wat er in andere landen gebeurt. Deze schaal was onderdeel van de vragenlijst in 2009 en in 2016.

Antwoordcategorieën: nooit of bijna nooit, maandelijks (tenminste één keer per maand), wekelijks (tenminste één keer per week), dagelijks, bijna dagelijks.

Ronde(s): 2009, 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.74, Nederland: 0.75.

Maatschappelijke participatie

Leerlingen hebben aangegeven of ze betrokken zijn geweest bij activiteiten van: een jongerenorganisatie van een politieke partij of vakbond; een vrijwilligersgroep die dingen doet om de buurt te helpen; en een groep jongeren die opkomt voor of campagne voert voor een bepaalde kwestie. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: in het afgelopen jaar, meer dan een jaar geleden, nooit.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.70, Nederland: 0.63.

Verwacht toekomstig stemgedrag

Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre zij verwachten op de volgende manieren actief deel te nemen aan de samenleving als ze volwassen zijn: stemmen bij de gemeenteraadsverkiezingen; stemmen bij de Tweede Kamerverkiezingen; en informatie inwinnen over de kandidaten vooraf aan het stemmen bij een verkiezing. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: ik zal dit zeker doen, ik zal dit waarschijnlijk doen, ik zal dit waarschijnlijk niet doen, ik zal dit zeker niet doen.

Ronde(s): 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.83, Nederland: 0.83.

Verwachte actieve politieke participatie

Leerlingen hebben aangegeven of zij later actief aan politieke activiteiten deel willen nemen door middel van de volgende activiteiten: een kandidaat of partij ondersteunen tijdens een verkiezingscampagne; lid worden van een politieke partij; lid worden van een vakbond; en zichzelf kandidaat stellen voor lokale verkiezingen. Deze vragen zijn zowel in 2009 als in 2016 gesteld.

Antwoordcategorieën: ik zal dit zeker doen, ik zal dit waarschijnlijk doen, ik zal dit waarschijnlijk niet doen, ik zal dit zeker niet doen.

Ronde(s): 2009, 2016.

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.85, Nederland: 0.84.

Legale vormen van politieke activiteiten

Leerlingen is gevraagd in hoeverre zij in de toekomst waarschijnlijk zullen deelnemen aan verschillende legale en illegale activiteiten om hun mening te uiten. Gevraagd naar legale activiteiten ging het daarbij om: tegen anderen je mening geven over politieke of sociale kwesties; contact opnemen met een volksvertegenwoordiger; deelnemen aan een vreedzame optocht of bijeenkomst; handtekeningen verzamelen voor een petitie; bijdragen aan een online discussieforum over sociale of politieke kwesties; een online groep opzetten om een standpunt in te nemen over een omstreden politieke of sociale kwestie; en deelnemen aan een online campagne.

Antwoordcategorieën: ik zal dit zeker doen, ik zal dit waarschijnlijk doen, ik zal dit waarschijnlijk niet doen, ik zal dit zeker niet doen.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.85, Nederland: 0.87.

Illegale vormen van politieke activiteiten

Naast deelname aan legale activiteiten, is leerlingen ook gevraagd aan te geven in hoeverre het waarschijnlijk is dat zij zullen deelnemen aan illegale activiteiten. Het ging hierbij om: protestslogans met een verfbus op muren spuiten; het verkeer blokkeren om te protesteren; en openbare gebouwen bezetten om te protesteren.

Antwoordcategorieën: ik zal dit zeker doen, ik zal dit waarschijnlijk doen, ik zal dit waarschijnlijk niet doen, ik zal dit zeker niet doen.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.87, Nederland: 0.87.

Schalen Hoofdstuk 4

Tabel C.2. Overzicht van schalen gebruikt in Hoofdstuk 4

Schaal	2009	2016	Cronbach's alpha	
			int.	nat.
Leren over burgerschap op school		x	0,80	0,82
Deelname democratische activiteiten op school	x	x	0,67	0,64
Inspraak van leerlingen, ouders en docenten op school		x	0,68	0,69
Milieubewuste praktijken op school		x	0,77	0,78
Burgerschapsactiviteiten in de lokale gemeenschap		x	0,73	0,63
Belang van participatie op school	x	x	0,78	0,78
Bereidheid tot participatie in schoolactiviteiten		x	0,81	0,84
Burgerschapsactiviteiten in de klas		x	0,72	0,69
Bekwaamheid voor het onderwijzen van burgerschap		x	0,88	0,85
Openheid van klasklimaat voor discussie	x	x	0,77	0,76
De perceptie van docent-leerling relaties	x	x	0,81	0,78
Verbaal en fysiek geweld		x	0,75	0,71
Pestgedrag op school		x	0,75	0,75
Activiteiten tegen pesten op school		x	0,65	0,56

Leren over burgerschap op school

Leerlingen hebben aangegeven hoeveel ze op school over de volgende onderwerpen met betrekking tot burgerschap hebben geleerd: hoe burgers bij lokale of nationale verkiezingen kunnen stemmen; hoe wetten worden ingevoerd en worden gewijzigd in Nederland; hoe je het milieu kunt beschermen; hoe

je bij kunt dragen aan het oplossen van problemen in de lokale gemeenschap; hoe burgerrechten in Nederland beschermd worden; politieke kwesties en gebeurtenissen in andere landen; en hoe de economie werkt. Leerlingen konden aangeven of ze veel, een beetje, weinig of niets over deze onderwerpen hadden geleerd. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: veel, een beetje, weinig, niets.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.80, Nederland: 0.82.

Deelname aan democratische activiteiten op school

Om deelname van leerlingen aan activiteiten waarin democratie wordt geoefend in kaart te brengen, is aan leerlingen gevraagd om aan te geven hoe vaak ze op school: actief deelnemen aan een debat of discussie; stemmen voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad; meebeslissen over hoe zaken op school geregeld worden; meedoen aan discussiebijeenkomsten voor alle leerlingen op school; kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger, schoolparlement of leerlingenraad; deelnemen aan een activiteit om de school milieuvriendelijker te maken (bijv. door zuiniger om te gaan met water of door te recyclen); deelnemen aan sportactiviteiten in schoolverband buiten de lessen om. Het laatste item is nieuw in ICCS 2016.

Antwoordcategorieën: nooit, zelden, soms, vaak.

Ronde(s): 2009, 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.67, Nederland: 0.64.

Inspraak van leerlingen, ouders en docenten op school

Om in beeld te brengen in welke mate inspraak gedeeld wordt, is schoolleiders gevraagd in hoeverre docenten, ouders, en leerlingen betrokken zijn bij de besluitvorming op school. Daartoe heeft de schoolleider aangegeven in welke mate: docenten betrokken zijn bij besluitvorming; ouders betrokken zijn bij besluitvorming; bij besluitvorming wordt rekening gehouden met de mening van leerlingen; regels en voorschriften door docenten, niet-onderwijzend personeel, leerlingen en ouders worden opgevolgd; leerlingen de gelegenheid krijgen om actief deel te nemen aan besluitvorming in de school; ouders geïnformeerd worden over de prestaties van de school en van de leerlingen. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: in sterke mate, in redelijke mate, in geringe mate, helemaal niet.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.68, Nederland: 0.69.

Milieubewuste praktijken op school

Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven in welke mate er in de school maatregelen in de praktijk gebracht zijn met betrekking tot milieubewuste aanpakken. Zij hebben daartoe aangegeven in welke mate er sprake is van: gescheiden afvalverzameling; afvalbeperking (bijv. bevorderen van afvalvrije lunches, beperken van het gebruik van plastic wegwerpproducten); het kopen van milieuvriendelijke producten (bijv. gerecycled papier om te printen, afbreekbare schoonmaakmiddelen, afbreekbare borden en bestek); energiebesparende maatregelen; posters ter aanmoediging van milieuvriendelijk gedrag bij leerlingen. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: in sterke mate, in redelijke mate, in geringe mate, helemaal niet.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.77, Nederland: 0.78.

Burgerschapsactiviteiten in de lokale gemeenschap

Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven hoeveel leerlingen in de tweede klas het afgelopen leerjaar de mogelijkheid hebben gehad deel te nemen aan de volgende activiteiten: acties ten behoeve van het milieu (bijv. energie- en waterbesparing, recyclen); projecten over mensenrechten; acties ten behoeve van kansarme personen of groepen; culturele activiteiten (bijv. toneel, muziek, film); multi- en interculturele activiteiten binnen de lokale gemeenschap (bijv. activiteiten gericht op het leren kennen van verschillende culturen, ontmoetingsactiviteiten); campagnes om het bewustzijn van mensen over sociale kwesties te vergroten, zoals de Wereld Aids Dag of Earth Hour; activiteiten gericht op bescherming van het culturele erfgoed binnen de lokale gemeenschap; bezoeken aan politieke instellingen (zoals de Tweede Kamer, het gemeentehuis, etc.); sportevenementen. Deze schaal is vernieuwd ten opzichte van 2009, en daarom niet vergelijkbaar.

Antwoordcategorieën: alle of bijna alle, de meeste, sommige, geen of bijna geen, wordt niet op school aangeboden.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.73, Nederland: 0.63.

Belang dat leerlingen hechten aan participatie op school

In zowel 2009 als in 2016 is in kaart gebracht hoe belangrijk leerlingen participatie op school vinden. Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre zij het eens of oneens zijn met de volgende stellingen over actieve betrokkenheid van leerlingen op school: scholen kunnen beter worden als leerlingen

mee mogen praten over hoe de school geleid wordt; er kunnen veel positieve veranderingen in de school plaatsvinden als leerlingen de handen ineen slaan; het bijeenbrengen van leerlingen om hun standpunt te verkondigen, kan bijdragen aan de oplossing van problemen op school; wanneer leerlingen gezamenlijk optreden in plaats van alleen kunnen zij meer invloed uitoefenen op wat er op scholen gebeurt; stemmen bij verkiezingen voor de leerlingenraad of het schoolparlement kan invloed hebben op wat er op school gebeurt.

Antwoordcategorieën: zeer mee oneens, mee oneens, mee eens, zeer mee eens.

Ronde(s): 2009, 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.78, Nederland: 0.78.

Bereidheid tot participatie in schoolactiviteiten

Leerlingen hebben aangegeven of ze aan de volgende activiteiten op school deel zouden nemen als deze aangeboden zouden worden: je stem uitbrengen in een verkiezing voor klassenvertegenwoordiger, of de leerlingenraad; je aansluiten bij een groep leerlingen die campagne voert voor een kwestie waar jij het mee eens bent; kandidaat zijn voor klassenvertegenwoordiger, of leerlingenraad; deelnemen aan discussies in een leerlingenbijeenkomst; artikelen schrijven voor een schoolkrant of -website. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: heel waarschijnlijk, waarschijnlijk, niet waarschijnlijk, helemaal niet waarschijnlijk.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.81, Nederland: 0.84.

Docenten over burgerschapsactiviteiten in de klas

Docenten hebben aangegeven in hoeverre ze de volgende activiteiten gerelateerd aan burgerschap voorkomen in de lessen: leerlingen werken aan projecten waarvoor ze buiten school informatie moeten verzamelen; leerlingen werken in groepjes aan verschillende onderwerpen; leerlingen nemen deel aan rollenspelen; leerlingen bespreken de actualiteiten; leerlingen zoeken informatie op en/of analyseren informatie van verschillende internetbronnen (bijv. Wikipedia, online kranten); leerlingen stellen onderwerpen voor de volgende lessen voor. Deze schaal is vernieuwd ten opzichte van 2009, en daarom niet vergelijkbaar.

Antwoordcategorieën: nooit, soms, vaak, erg vaak.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.72, Nederland: 0.69.

Bekwaamheid voor het onderwijzen van burgerschap

Docenten is gevraagd hoe goed voorbereid ze zich voelen om de volgende onderwerpen en/of vaardigheden te onderwijzen: mensenrechten; stemmingen en verkiezingen; de wereldgemeenschap en internationale organisaties; het milieu en milieuduurzaamheid; Emigratie en immigratie; gelijke kansen voor mannen en vrouwen; burgerrechten en -plichten; de grondwet en politieke systemen; verantwoord gebruik van het internet (bijv. privacy, betrouwbaarheid van bronnen, sociale media); kritisch en zelfstandig denken; conflictbeheersing; de Europese Unie. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: heel goed voorbereid, redelijk goed voorbereid, niet goed voorbereid, helemaal niet goed voorbereid.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.88, Nederland: 0.85.

Openheid van klasklimaat voor discussie

Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre er in lessen waarin politieke of sociale onderwerpen behandeld worden, de volgende zaken voorkomen: leraren moedigen leerlingen aan om een eigen mening te vormen; leraren moedigen leerlingen aan om hun eigen mening te verkondigen; leerlingen dragen zelf actuele politieke gebeurtenissen aan om hierover in de klas te discussiëren; leerlingen komen in de klas voor hun eigen mening uit, ook al wijkt die af van die van de meeste andere leerlingen; leraren moedigen leerlingen aan om over deze onderwerpen te praten met mensen die er andere mening op na houden; als leraren onderwerpen in de klas uitleggen, belichten ze verschillende kanten daarvan. Deze vragen zijn zowel in 2009 als in 2016 gesteld.

Antwoordcategorieën: nooit, zelden, soms, vaak.

Ronde(s): 2009, 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.77, Nederland: 0.76.

Perceptie over docent-leerling relaties

Leerlingen hebben aangegeven in hoeverre ze het eens zijn met de volgende uitspraken over leerkrachten en leerlingen op school: de meeste leraren behandelen mij op een eerlijke manier; leerlingen kunnen goed met de meeste leraren opschieten; de meeste leraren zijn geïnteresseerd in het welzijn van de leerlingen; de meeste van mijn leraren luisteren echt naar wat ik te zeggen heb; ik krijg extra hulp van mijn leraren als ik die nodig heb. Deze schaal is in 2009 ook gebruikt. Het vierde item is nieuw in ICCS 2016.

Antwoordcategorieën: zeer mee oneens, mee oneens, mee eens, zeer mee eens.

Ronde(s): 2009, 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.81, Nederland: 0.78.

Verbaal en fysiek geweld

Om in beeld te brengen in welke mate leerlingen op school te maken krijgen met verbaal of fysiek geweld hebben ze aangegeven hoe vaak ze in de afgelopen drie maanden de volgende situaties hebben meegemaakt: een leerling sprak je aan met een beledigende bijnaam; een leerling heeft dingen over je gezegd om je bij anderen belachelijk te maken; een leerling heeft gedreigd je pijn te doen; je bent door een andere leerling lichamelijk aangevallen; een leerling heeft met opzet iets van jou stuk gemaakt; een leerling heeft een beledigende afbeelding of tekst over jou op internet gezet. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: nooit, één keer, 2 tot 4 keer, 5 keer of vaker.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.75, Nederland: 0.71.

Pestgedrag op school

Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven hoe vaak de volgende situaties zich tijdens het huidige schooljaar op de school hebben voorgedaan: een leerling heeft agressief of destructief gedrag van andere leerlingen bij de schoolleiding gemeld; een leerling heeft bij de schoolleiding gemeld dat hij of zij gepest werd door een docent; een docent heeft bij de schoolleiding gemeld dat een leerling door andere leerlingen werd gepest; een docent heeft bij de schoolleiding gemeld dat een leerling een andere leerling te hulp kwam die gepest werd; een docent heeft bij de schoolleiding gemeld dat hij of zij gepest werd door leerlingen; een ouder heeft bij de schoolleiding gemeld dat zijn of haar zoon of dochter gepest werd door andere leerlingen. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: nooit, minder dan 1 keer per maand, 1 tot 5 keer per maand, vaker dan 5 keer per maand.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.75, Nederland: 0.75.

Activiteiten tegen pesten op school

Afdelings-/schoolleiders hebben aangegeven of er tijdens het huidige schooljaar één of meer van de volgende activiteiten tegen pesten (inclusief online pesten) zijn ondernomen: bijeenkomsten met als doel ouders te

informereren over pesten op school; specifieke training om leerkrachten kennis, vaardigheden en vertrouwen te geven om leerlingen bewust te maken van pesten; trainingssessies voor leerkrachten over veilig en verantwoordelijk internetgedrag om online pesten te voorkomen; trainingssessies voor leerlingen over verantwoordelijk internetgedrag om online pesten te voorkomen; bijeenkomsten met als doel ouders meer bewust te maken van online pesten; ontwikkeling van een systeem om gevallen van online pesten tussen leerlingen intern te rapporteren; klasactiviteiten om leerlingen meer bewust te maken van pesten; anti-pest bijeenkomsten geleid door deskundigen en/of plaatselijke autoriteiten op het gebied van pesten op school. Deze schaal is een nieuw onderdeel van de vragenlijst in 2016.

Antwoordcategorieën: ja, nee.

Ronde(s): 2016

Betrouwbaarheid: Cronbach's alpha internationaal: 0.65, Nederland: 0.56.

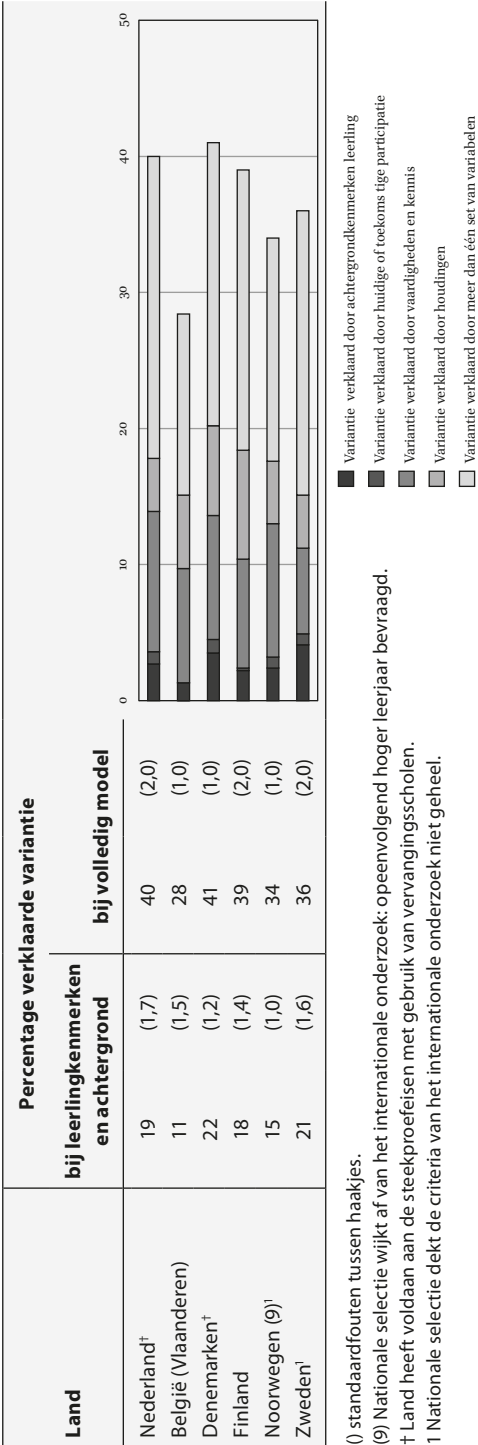
D. Extra tabellen bij Hoofdstuk 4

Tabel D.1. Resultaten op het niveau van leerlingen en de school: Leerlingkenmerken

Land	Persoonlijke achtergrond												Sociale context											
	Geslacht (meisje)			Spreekt thuis Nederlands of een andere taal			Wel of geen verwachte opleiding in het hoger onderwijs			Interesse in politieke en sociale kwesties			Sociaal-economische achtergrond			Sociaal-economische achtergrond (schoolgemiddelde)								
	Model 1	Model 3		Model 1	Model 3		Model 1	Model 3		Model 1	Model 3		Model 1	Model 3		Model 1	Model 3		Model 1	Model 3				
Nederland [†]	13,1	(2,4)	11,2	(2,5)	6,6	(8,8)	5,5	(8,8)	18,9	(3,0)	17,2	(3,1)	19,3	(4,7)	12,6	(5,0)	9,4	(1,6)	8,4	(1,5)	86,9	(6,0)	71,7	(7,0)
België (Vlaanderen)	6,7	(4,5)	2,7	(4,0)	40,1	(6,2)	38,7	(6,5)	22,8	(4,5)	19,7	(4,0)	9,1	(4,2)	4,4	(4,1)	9,6	(2,6)	8,8	(2,5)	51,3	(6,1)	48,3	(6,4)
Denemarken [†]	19,8	(2,4)	17,9	(2,4)	41,5	(7,3)	40,8	(7,0)	37,5	(3,0)	34,2	(3,0)	30,1	(2,9)	20,3	(3,1)	19,5	(1,6)	18,5	(1,7)	27,3	(6,8)	22,0	(6,4)
Finland	28,0	(4,1)	24,4	(4,2)	41,9	(13,8)	43,3	(13,7)	28,1	(3,9)	26,1	(4,0)	23,4	(5,4)	12,4	(5,2)	17,7	(1,9)	15,5	(2,0)	2,4	(5,6)	0,9	(6,7)
Noorwegen (9) [†]	21,0	(3,2)	18,3	(3,1)	36,9	(6,0)	35,9	(5,7)	33,5	(3,5)	30,7	(3,3)	21,3	(3,1)	15,8	(3,5)	20,0	(2,0)	18,0	(2,0)	11,8	(6,7)	11,6	(5,9)
Zweden [†]	24,3	(5,1)	20,4	(4,9)	43,4	(8,9)	49,1	(7,8)	40,0	(4,8)	35,8	(5,1)	36,9	(4,6)	27,7	(5,1)	22,1	(3,0)	20,4	(3,1)	23,5	(5,6)	18,9	(6,4)

() standaardfouten tussen haakjes.
Significante coëfficiënten ($p < 0.05$) zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.
† Land heeft voldaan aan de steekproeven met gebruik van vervangingscholen.
‡ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel D.2. Verklaarde variantie voor verwacht toekomstig stemgedrag



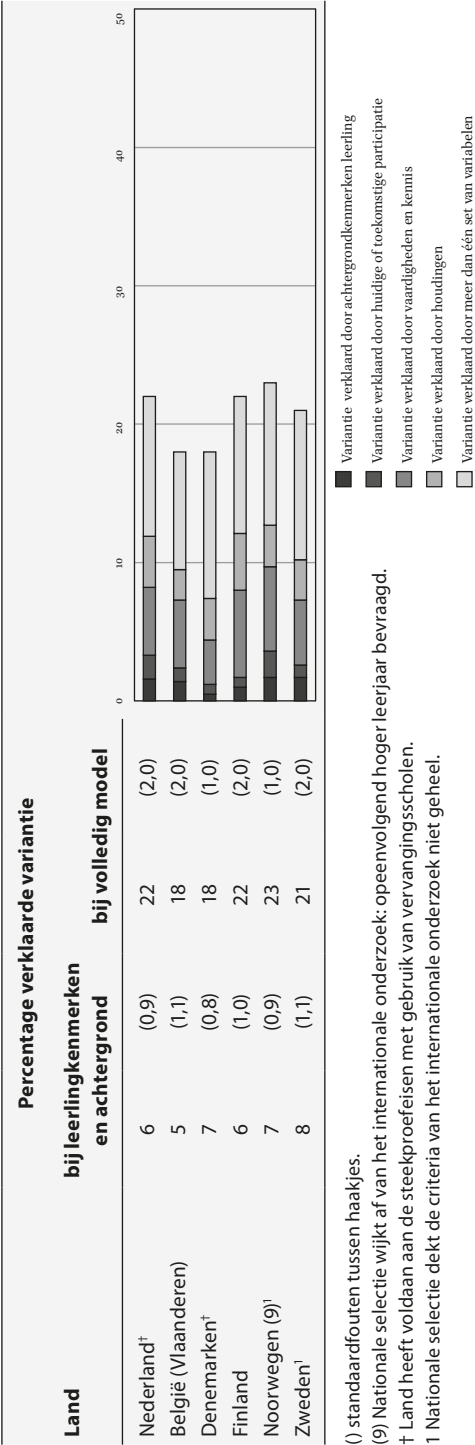
() standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

† Land heeft voldaan aan de steekproefisen met gebruik van vervangingscholen.

‡ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel D.3. Verklaarde variantie voor actieve politieke participatie



() standaardfouten tussen haakjes.

(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.

† Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.

¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel D.4. Multiple regressiemodel voor verwachte actieve politieke participatie

Land	Leerlingkenmerken				Participatie	
	Geslacht (vrouw)	Sociaal-economische achtergrond	Ouderlijke belangstelling	Belangstelling leerling	Maatschappelijke participatie	Deelname aan activiteiten burgerschap op school
Nederland [†]	-0,7 (0,3)	0,2 (0,2)	1,5 (0,4)	1,4 (0,5)	0,9 (0,2)	0,4 (0,2)
België (Vlaanderen)	-1,0 (0,4)	-0,1 (0,2)	1,3 (0,5)	1,7 (0,5)	0,6 (0,2)	0,6 (0,2)
Denemarken [†]	-0,3 (0,2)	-0,1 (0,1)	0,4 (0,3)	1,4 (0,2)	0,7 (0,1)	0,2 (0,1)
Finland	-1,1 (0,3)	0,1 (0,1)	0,3 (0,4)	0,8 (0,3)	0,6 (0,1)	0,2 (0,2)
Noorwegen (9) [†]	-0,2 (0,3)	0,2 (0,1)	1,9 (0,3)	1,1 (0,3)	1,0 (0,1)	0,4 (0,2)
Zweden [†]	-0,4 (0,3)	-0,3 (0,2)	1,7 (0,4)	1,7 (0,4)	0,6 (0,2)	0,4 (0,2)

() Standaardfouten tussen haakjes.
Significante coëfficiënten ($p < 0.05$) zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevestigd.
[†] Land heeft voldaan aan de steekproefseisen met gebruik van vervangingscholen.
1 Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.

Tabel D.5. Multiple regressiemodel voor verwachte actieve politieke participatie: vaardigheid, kennis en houdingen

Land	Burgerschapsvaardigheden	Burgerschapskennis	Houdingen	
			Het belang van aspecten van conventioneel burgerschap	Vertrouwen in maatschappelijke instituties
Nederland†	2,1 (0,2)	-0,1 (0,2)	1,4 (0,2)	0,7 (0,2)
België (Vlaanderen)	1,9 (0,2)	-1,2 (0,2)	1,4 (0,2)	0,2 (0,3)
Denemarken†	1,6 (0,2)	-0,3 (0,1)	1,2 (0,1)	0,5 (0,1)
Finland	2,1 (0,2)	-0,4 (0,2)	1,5 (0,2)	0,3 (0,2)
Noorwegen (9)¹	2,4 (0,2)	-1,0 (0,2)	1,4 (0,1)	0,4 (0,1)
Zweden¹	2,2 (0,2)	-0,4 (0,2)	1,3 (0,3)	0,6 (0,2)

() Standaardfouten tussen haakjes.
Significante coëfficiënten ($p < 0.05$) zijn vetgedrukt.
(9) Nationale selectie wijkt af van het internationale onderzoek: opeenvolgend hoger leerjaar bevraagd.
† Land heeft voldaan aan de steekproefisen met gebruik van vervangingscholen.
¹ Nationale selectie dekt de criteria van het internationale onderzoek niet geheel.
(s) Data zijn beschikbaar zijn voor minstens 50% maar minder dan 65% van de leerlingen

Referenties

- Bol, T., & Werfhorst, H. G. van de (2016). Measuring educational institutional diversity: Tracking, vocational orientation and standardisation. In: Hadjar, A. & Gross, C. (Eds.), *Education Systems and Inequalities: International Comparisons* (pp. 73–93), Bristol: Policy Press.
- Cleaver, E., Ireland, E., Kerr, D., & Lopes, J., (2005). *Citizenship Education Longitudinal Study. Second cross-sectional survey 2004. Listening to young people: Citizenship education in England*. DfES research report 626. London: DfES.
- Dam, G. ten, Dijkstra, A.B., & Janmaat, G. (2016). De maatschappelijke opdracht van de school: burgerschapsonderwijs in ontwikkeling. In: B. Eidhof, M. Van Houtte & M. Vermeulen (Red.), *Sociologen over onderwijs. Inzichten, praktijken en kritieken* (pp.259-280). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Dijkstra, A.B. (2012). *Sociale opbrengsten van onderwijs*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Dijkstra, A.B., Dam, G. ten, Janmaat, G., & Francissen. W. (2016). De grote stad vraagt om een eigen visie op burgerschapsonderwijs. In: R. Fukkink & R. Oostdam (Red.), *Onderwijs en Opvoeding in een Stedelijke Context. Van Startbekwaam naar Stadsbekwaam* (pp. 143-152). Bussum: Coutinho.
- Eurydice (2005). *Citizenship education at school in Europe. Survey*. Brussel: European Commission.
- Eurydice (2012). *Citizenship education at school in Europe. Survey*. Brussels: European Commission.
- Geijssel, F., Ledoux, G., Reumerman, R., & Dam, G. ten (2012). Citizenship in young people's daily lives. Differences in citizenship competences of adolescents in the Netherlands. *Journal of Youth Studies*, 15, 711-729.
- Geboers, E., Geijssel, F., Admiraal W., & Dam, G. ten (2013). Review of the effects of citizenship education. *Educational Research Review*, 9, 158-173.
- Geboers, E., Geijssel, F., Admiraal, W., Jorgensen, T., & Dam, G. ten (2015). Citizenship development during adolescence. *Journal of Adolescence*, 45, 89-97.
- Haste, H. (2010). Citizenship education: A critical look at a contested field. In L. R. Sherrod, J. Torney-Purta & C. A. Flanagan (Eds.), *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth* (pp. 161-188). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Inspectie van het Onderwijs (2009). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2007/2008*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2008/2009*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *Burgerschap op school. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Isac, M. M., Maslowski, R., Creemers, B., & Werf, G. van der (2013). The contribution of schooling to secondary-school students' citizenship outcomes across countries. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 25, 29-63.
- Janmaat, J.G. (2008). The civic attitudes of ethnic minority youth and the impact of citizenship education. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34, 27-54.
- Kerr, D., Sturman, L., Schulz, W., & Burge, B. (2010). *ICCS 2009 European Report. Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries*. Amsterdam: IEA.
- Kuhlemeier, H., Boxtel, H. van, & Til A. van (2012). *Balans van de sociale opbrengsten in het basisonderwijs. Eerste meting voorjaar 2012*. Arnhem: Cito.

- Ledoux, G., m.m.v. Dijkers, L. (2014). *Impact van de Commissie Dijsselbloem op het beleid ten aanzien van burgerschap*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Ledoux, G., Geijssel, F., Reumerman, R., & Dam, G. ten (2011). Burgerschapscompetenties van jongeren in Nederland. *Pedagogische Studiën*, 88, 3-22.
- Maslowski, R., Werf, M.P.C. van der, Oonk, G.H.G., Naayer, H.M., & Isac, M.M. (2012). *Burgerschapscompetenties van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Eindrapport van de International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) in Nederland*. Groningen: GION, Rijksuniversiteit Groningen.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005a). Wet van 9 december 2005, houdende opnemings- en de verplichting van scholen om bij te dragen aan de integratie van leerlingen in de Nederlandse samenleving. *Staatsblad* 2005, 678. 's-Gravenhage: Sdu Uitgevers.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005b). *Memorie van Toelichting bij de Wijziging van de Wet op het primair onderwijs, de Wet op de expertisecentra en de Wet op het voortgezet onderwijs in verband met de bevordering van actief burgerschap en sociale integratie*. Tweede Kamer 2004-2005, 29959 nr 3.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). Besluit van 13 januari 2006 tot vaststelling van het tijdstip van inwerkingtreding de Wet van 9 december 2005 houdende () de verplichting voor scholen om bij te dragen aan de integratie van leerlingen in de Nederlandse samenleving. *Staatsblad* 2006, 36. 's-Gravenhage: Sdu Uitgevers.
- Nieuwelink, H. (2016). *Becoming a democratic citizen. A study among adolescents in different educational tracks*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A.B., Kuiper, E., & Ledoux, G. (2016). *Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Onderwijsraad (2003). *Onderwijs en burgerschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2012). *Verder met burgerschap in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Osborne, K. (2001). Public schooling and citizenship education in Canada. *Canadian Ethnic Studies*, 32, 8-37.
- Oser, F., & Veugelers, W. (2008). *Getting involved. Global citizenship development and sources of moral values*. Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.
- Peschar, J., Hooghoff, H., Dijkstra, A.B., & Dam, G. ten (2010). *Scholen voor burgerschap. Naar een kennisbasis voor burgerschapsonderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Platform Onderwijs 2032 (2016). *Ons onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs2032.
- Print, M., & Gray, M. (2000). *Civics and citizenship education: An Australian perspective*. www.abc.net.au/civics/democracy/ccanded.htm.
- Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling (2000). *Aansprekend burgerschap*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Rasch, G. (1960). *Probabilistic models for some intelligence and attainment tests*. Copenhagen, Denmark: Nielsen & Lydiche.
- Schulz, W., Ainley, A., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Assessment Framework*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (2017). *Becoming Citizens in a Changing World. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Gebhardt, E., Friedman, T., & Fraillon, J. (Eds.). (2017). *ICCS 2016 Technical Report*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

- Thijssen, P., Siongers, J., Van Laer, J., Haers, J., & Mels, S. (Eds.). (2016). *Political engagement of the young in Europe: Youth in the crucible*. Routledge Studies in Governance and Public Policy. Routledge: Abingdon.
- Torney, J., Oppenheim, A.N., & Farnen, R.F. (1975). *Civic education in ten countries: An empirical study*. New York: Halsted Press.
- Torney-Purta, J., Lehman, R., Oswald, H., & Shulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: IEA.
- Wagenaar, H., Schoot, F. van der, & Hemker, B. (2011). *Balans actief burgerschap en sociale integratie. Uitkomsten van de peiling in 2009*. Arnhem: Cito.
- Werfhorst, H.G. van de, Elffers, L., & Karsten, S. (Red.). (2015). *Onderwijsstelsels vergeleken: Leren, werken en burgerschap*. Amsterdam: Didactief Onderzoek.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2003). *Waarden, normen en de last van het gedrag*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41, 237-269.
- Witschge, J., & Werfhorst, H.G. van de (2016). Standardization of lower secondary civic education and inequality of the civic and political engagement of students. *School Effectiveness and School Improvement*, 27, 367-84.

