

# Versterken van stemintentie onder jongeren in het middelbaar beroepsonderwijs

*Een exploratieve evaluatie van evidence-informed leermiddelen over stemmen*

**Author(s)**

Teegelbeckers, Jip Yri ; Nieuwelink, Hessel

**DOI**

[10.5117/PED2024.3.003.TEEG](https://doi.org/10.5117/PED2024.3.003.TEEG)

**Publication date**

2024

**Document Version**

Final published version

**Published in**

Pedagogiek

**License**

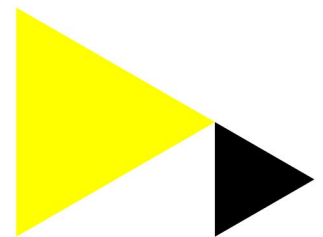
CC BY-NC-ND

[Link to publication](#)

**Citation for published version (APA):**

Teegelbeckers, J. Y., & Nieuwelink, H. (2024). Versterken van stemintentie onder jongeren in het middelbaar beroepsonderwijs: Een exploratieve evaluatie van *evidence-informed* leermiddelen over stemmen. *Pedagogiek*, 44(3), 265-297.

<https://doi.org/10.5117/PED2024.3.003.TEEG>

**General rights**

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

**Disclaimer/Complaints regulations**

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library:

<https://www.amsterdamuas.com/library/contact>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

# Versterken van stemintentie onder jongeren in het middelbaar beroepsonderwijs: Een exploratieve evaluatie van *evidence-informed* leermiddelen over stemmen.<sup>1</sup>

Jip Yri Teegelbeckers & Hessel Nieuwelink  
j.y.teegelbeckers@hva.nl

## Samenvatting

Hoe kan het onderwijs worden vormgegeven zodat mbo-jongeren worden gestimuleerd om te gaan stemmen? In dit onderzoek laten we de resultaten zien van een exploratieve evaluatie van drie sets met *evidence-informed* leermiddelen met als doel de stemintentie van jongeren te verhogen. De leermiddelen richten zich op (1) informatie over het stemproces, (2) in gesprek gaan over wel of niet stemmen en (3) gesprekken over maatschappelijke onderwerpen in combinatie met het invullen van een stemadviesapplicatie. De leermiddelen zijn gegeven door negen docenten en geëvalueerd door middel van docentinterviews en studentvragenlijsten (N = 172). Uit de resultaten kan worden opgemaakt dat docenten en studenten positief zijn over de praktische benadering in de leermiddelen. Tevens blijkt uit de resultaten dat de leermiddelen studenten inzicht geven in hun politieke voorkeur en dat zij leren het gesprek over stemmen met elkaar aan te gaan. Dit stimuleert mogelijk politiek zelfvertrouwen. Deze resultaten scheppen positieve verwachtingen voor de mogelijke effectiviteit van de lessen die kan worden getoetst in vervolgonderzoek.

**Sleutelwoorden:** Democratie – Verkiezingen – Stemmen – Middelbaar beroepsonderwijs – Burgerschap

**Abstract**

*Strengthening voting intention among youth in vocational education: An evaluation of evidence-informed teaching materials on voting.*

How can education be designed to encourage students in vocational education to vote? We present the results of an explorative evaluation of three evidence-informed lessons aimed at increasing young people's intention to vote. The three lessons focus on (1) information about the voting process, (2) engaging in discussions about whether or not to vote, and (3) discussions about socio-political issues combined with the use of a voting advice application. The lessons were taught by nine teachers and evaluated through teacher interviews and student questionnaires (N = 172). The results indicate that both teachers and students responded positively to the practical approach of the teaching materials. Additionally, the materials provided students with insight into their political preferences and helped them engage in discussions about voting. This potentially fosters political self-efficacy. These findings create positive expectations regarding the lessons' potential effectiveness, which can be examined in follow-up research.

**Keywords:** Democracy – Elections – Voting – Vocational education – Citizenship

## 1. Inleiding

Er zijn zorgen over de betrokkenheid van jongeren bij de politiek en dan vooral van jongeren met een mbo-achtergrond (Vaessen et al., 2022). Zij hebben vaker weinig vertrouwen in zichzelf om deel te nemen aan de politiek en ze denken vaker dat hun mening en stem er niet toe doen. Dit hangt samen met het gegeven dat jongeren met een mbo-achtergrond minder vaak gaan stemmen dan jongeren met een hbo of universitaire achtergrond (Hoskins et al., 2016; Wille, 2018). Er is in Nederland een grote kloof tussen jongeren van verschillende opleidingstypen. Zo ging bijvoorbeeld bij de Tweede Kamerverkiezingen van 2017 59% van de jongeren met een mbo-achtergrond stemmen tegenover 86% van de jongeren met een hbo of universitaire achtergrond (Rekker, 2018). Omdat al dan niet stemmen op jonge leeftijd sterk samenhangt met het al dan niet stemmen op latere leeftijd (Raad voor het Openbaar Bestuur, 2019), kan deze kloof consequenties hebben voor ongelijkheid in politieke participatie op langere termijn.

Het functioneren van de politieke democratie kan een verklaring zijn voor de mate van politieke betrokkenheid van burgers en dus ook mbo-jongeren. De perceptie van burgers over de rechtvaardigheid en legitimiteit van het politieke systeem, evenals het geloof in de invloed van hun stem, spelen hierbij een belangrijke rol. Dit wordt geproblematiseerd doordat er in Nederland sprake is van overheidsbeleid waar rechten van burgers in de knel komen (zie o.m. toeslagenschandaal, institutioneel racisme, stikstofcrisis, corona-beleid en de schrijnende gevolgen van de keuzes die gemaakt zijn rondom de gaswinning in Groningen) (Hirsch Ballin, 2022) en doordat er grote machtsongelijkheid is waarbij dat de stem van academici meer gehoord wordt dan die van bijvoorbeeld mbo'ers (Schakel & Van der Pas, 2021). Daarbij bestaat het risico dat mbo-jongeren minder invloed hebben op wetgeving en beleid, zich minder gerepresenteerd en erkend voelen, en minder het gevoel hebben dat politiek iets voor hen is (Schakel & Hakverdian, 2018; Starrenburg et al., 2023). De politieke participatie van jongeren kan substantieel versterkt worden als beleid behalve rechtvaardiger, ook meer gelegitimeerd tot stand komt. Maar ook andersom is waar: hogere participatie van jongeren kan het systeem rechtvaardiger en meer legitiem maken.

Het is daarom van belang om te bekijken of jongeren met een mbo-achtergrond gestimuleerd kunnen worden om te gaan stemmen. Het democratisch burgerschap en de stemintentie van jongeren wordt door verschillende socialisatieagenten beïnvloed. Socialisatieagenten zijn individuen en instituties die een rol spelen bij de ontwikkeling van (democratische) normen, waarden en gedrag van jongeren (Niemi & Sobieszek, 1977). Op macroniveau spelen bijvoorbeeld het onderwijssysteem, het politieke systeem en de economische en sociale situatie van een land een rol (Hooghe, 2017; Isac et al., 2014; Wanders, 2023). Op microniveau spelen ouders, vrienden/leeftijdsgenoten, media, verenigingen en de school een rol (Amnå, 2012; Kranendonk et al., 2019; Niemi & Sobieszek, 1977; Quintelier, 2015; Wanders, 2023).

Onderhavig onderzoek richt zich specifiek op onderwijs in de school, omdat diverse studies laten zien dat het een bijdrage kan leveren aan de verhoogde politieke participatie van jongeren en dat daar bovendien verschillende aanpakken voor mogelijk zijn (Donbavand & Hoskins, 2021; Manning & Edwards, 2014; Persson, 2015; Teegelbeckers et al., 2023; Willeck & Mendelberg, 2022). Op basis van dergelijke studies kunnen diverse pedagogisch-didactische aanpakken worden gedestilleerd die bepalend lijken te zijn voor de effectiviteit van lessen. Binnen deze studie hebben wij *evidence-informed* leermiddelen ontwikkeld op basis van die pedagogisch-didactische aanpakken. Vervolgens hebben wij op verkennende

wijze de ervaring van mbo-docenten en -studenten met deze leermiddelen geëvalueerd.

## 2. Stimuleren van stemintentie en de rol van onderwijs

Of mensen gaan stemmen bij verkiezingen hangt, zoals hierboven gesteld, van veel factoren af. Ook zijn de eigen competenties, inzichten en opvattingen van jongeren relevant. Een aantal aspecten kunnen bijdragen aan stemintentie van jongeren: kennis over politiek, een groter vertrouwen in democratische instituties en meer politieke betrokkenheid (Galston, 2001; Hooghe & Dassoneville, 2013; Levy & Akiva, 2019; Manganelli et al., 2014; Maurissen, 2020; Torney-Purta et al., 2004). Ook het vertrouwen dat jongeren in zichzelf hebben om een rol te spelen in de politiek (*internal political efficacy*) alsmede het vertrouwen dat zij hebben in politieke autoriteiten dat er naar mensen zoals zij geluisterd wordt (*external political efficacy*), spelen een rol bij het verklaren van de eventuele stemintentie (Levy & Akiva, 2019; Manganelli et al., 2014; Maurissen, 2020; Myoung & Liou, 2022; Schulz, 2005; Torney-Purta et al., 2004). Het stimuleren van stemintentie is niet iets wat op zichzelf staat maar is onderdeel van het bredere burgerschap van jongeren. In deze studie richten we ons specifiek op de stemintentie om te bekijken of dit in het onderwijs gestimuleerd kan worden. We richten ons daarop, omdat verkiezingen een belangrijke hoeksteen van de politieke democratie zijn. Verkiezingsdeelname is de meest egalitaire vorm van politieke participatie, omdat het betrekkelijk laagdrempelig is (Bovens & Wille, 2014).

De afgelopen decennia is er veel onderzoek gedaan naar de rol van onderwijs als socialisatieagent in de ontwikkeling van burgerschap bij jongeren (Campbell, 2019; Fitzgerald et al., 2021; Geboers et al., 2013). Recente studies richtten zich op de school als een oefenplaats waar jongeren leren omgaan met verschillende perspectieven, extreme meningen en controversiële onderwerpen (Drerup, 2021; Thijs et al., 2021). Daarnaast kan de school fungeren als een omgeving waarin jongeren worden gestimuleerd om over de samenleving na te denken, bijvoorbeeld over machtsstructuren, onderliggende onrechtvaardigheden en kansenongelijkheid (Merry, 2021). Bovendien is er veel onderzoek gedaan naar de rol van burgerschapsonderwijs bij het bevorderen van politieke participatie, zowel binnen als buiten formele instituties (Donbavand & Hoskins, 2020; Manning & Edwards, 2014; Persson, 2015; Teegelbeckers et al., 2023; Willeck & Mendelberg, 2022).

Voor burgerschapscompetenties in het algemeen laat de literatuur zien dat het onderwijs betekenis kan hebben door het aanbieden van een open

en veilig klasklimaat – bijvoorbeeld door discussies te organiseren waar jongeren op elkaar kunnen reageren, alle standpunten naar voren kunnen komen en jongeren de ruimte hebben om anderen, ook de leraar, tegen te spreken (Geboers et al., 2013; Hess & McAvoy, 2014). Daarnaast doet het aanbieden van een burgerschapscurriculum ertoe, waarbij de pedagogisch-didactische aanpak verschil lijkt te maken. Zo is instructie van docenten relevant, evenals bijvoorbeeld het bespreken van lesstof in een groepje, het doen van onderzoek in een project en het ervaren van aspecten van democratie (zoals besluitvorming) in een simulatie (Andersson, 2015; Green et al., 2011; Krings et al., 2015; Levy et al., 2019; Ozer & Douglas, 2013).

In het Nederlandse onderwijs worden allerlei leermiddelen (zoals opdrachten, werkbladen en presentaties) aangeboden die de stemintentie van jongeren zouden kunnen bevorderen. Onder meer bij maatschappijleer en geschiedenis wordt relatief veel aandacht besteed aan democratie en verkiezingen (Nieuwelink & Oostdam, 2021). En ProDemos ontwikkelt leermiddelen die in het mbo veel gebruikt worden (ProDemos, 2021). Onderwijs over democratie en verkiezingen gaat relatief vaak over institutionele politiek, zoals de werking van het parlement en de relatie met de regering, het kiesstelsel en de betekenis van een verkiezingsuitslag (Nieuwelink, 2016).

### 2.1. *Werkzame mechanismen*

De bestaande leermiddelen zijn echter nog niet bewezen effectief, omdat het niet duidelijk is of deze zijn gebaseerd op bestaande wetenschappelijke literatuur en/of omdat er nog niet is onderzocht hoe zij worden ervaren door docenten en studenten. Ook is er nog geen onderzoek gedaan naar leermiddelen voor het lesgeven over politiek, democratie en verkiezingen specifiek in het mbo (De Groot et al., 2022). Daarom hebben we in deze studie gekeken naar pedagogisch-didactische aanpakken die veelbelovend zijn in het vergroten van de stemintentie van mbo-jongeren. We hebben specifiek gezocht naar aanpakken die eenvoudig te integreren zijn in korte lessen in het mbo, waarbij verkiezingsthema's worden behandeld die voor mbo-studenten relevant en herkenbaar zijn, en waarbij mbo-studenten worden erkend als deelnemers in het politieke proces. Op basis van overzichtsstudies zijn we tot vier pedagogisch-didactische aanpakken gekomen die bij kunnen dragen aan het bevorderen van de stemintentie van mbo-studenten (Garzia & Marschall, 2012; Green & Gerber, 2019; Holbein & Hillygus, 2020; Teegelbeckers et al., 2023). Hoewel andere benaderingen, zoals 'nepverkiezingen', ook mogelijk zijn, worden deze niet in ons onderzoek meegenomen. Ze zijn vaak alleen kwalitatief onderzocht en er is geen bewezen effectiviteit

voor het stimuleren van stemintentie (bijv. De Groot et al., 2018; Öhrvall & Oskarsson, 2018).

Ten eerste laten verschillende studies uit de Verenigde Staten zien dat praktische informatie over stemmen bijdraagt aan verhoogde stemopkomst onder jongeren (Holbein & Hillygus, 2020). Denk hierbij aan informatie over hoe burgers zich kunnen registreren om te stemmen en hoe daadwerkelijk wordt gestemd in het stembokje. Tijdens eerder onderzoek naar deze pedagogisch-didactische aanpak kregen studenten informatie over stemmen aangeboden via uitleg of kregen zij de mogelijkheid hier iets over te lezen (Bennion & Nickerson, 2016; Bergan et al., 2021; Miller, 2017; Ulbig & Waggener, 2011). Het werkzame mechanisme van deze pedagogisch-didactische aanpak lijkt te zijn dat docenten door middel van directe instructie jongeren kennis laten maken met de concrete werking van het stemproces.

Een tweede manier waarop onderwijs kan bijdragen is jongeren zelf actief met anderen buiten school in gesprek te laten gaan over wel of niet gaan stemmen. Studenten gaan op straat met mensen in gesprek om hen over te halen om te gaan stemmen, of zich te laten registreren om te gaan stemmen. Deze gesprekken zijn op basis van politiek onpartijdige argumenten (Bennion, 2005). In de Amerikaanse context wordt deze aanpak *Get Out The Vote* genoemd (Gill et al., 2020; Green & Gerber, 2019). Kwalitatieve en kwantitatieve evaluaties van een dergelijke aanpak laten zien dat studenten hierdoor meer politiek betrokken raken, het belang van stemmen meer gaan inzien, en een verhoogde intentie hebben om te gaan stemmen (Bennion, 2006; Bardwell, 2011). Het werkzame mechanisme van deze pedagogisch-didactische aanpak lijkt te zijn dat studenten leren in gesprek te gaan over politiek onpartijdige argumenten om te gaan stemmen.

Een derde manier om de stemintentie te stimuleren is via gesprekken in de klas over maatschappelijke onderwerpen waarbij studenten hun eigen opvattingen delen. Dergelijke gesprekken kunnen een positief effect hebben op de attitude tegenover stemmen, op politieke participatie en op politiek zelfvertrouwen (Andersson, 2015; Krings et al., 2015; Levy et al., 2019). Het werkzame mechanisme van deze pedagogisch-didactische aanpak lijkt te zijn dat studenten met elkaar in gesprek gaan over maatschappelijke onderwerpen startende vanuit hun eigen maatschappelijke of politieke opvattingen.

Een vierde pedagogisch-didactische aanpak die kan bijdragen aan het verhogen van stemintentie is ervoor zorgen dat studenten leren wat hun eigen voorkeuren zijn over ingewikkelde maatschappelijke vraagstukken. Dit kan worden gedaan door middel van het invullen van online stemadviesapplicaties, zoals de Stemwijzer van ProDemos (Garzia & Marschall, 2012;

Munzert & Ramirez-Ruiz, 2021). Het invullen van online stemadviesapplicaties in Nederland laat positieve verbanden zien met politieke kennis, zekerheid in stemkeuze, politieke betrokkenheid en stembusgang (Garzia et al., 2014; Kamoen et al., 2015; Kruikemeier et al., 2013). Meer specifiek voor adolescenten laten studies zien dat het invullen van een stemadviesapplicatie sterke effecten kan hebben op een verhoogde stemopkomst (Fivaz & Nadig, 2010; Germann & Gemenis, 2019). Het werkzame mechanisme van deze pedagogisch-didactische aanpak lijkt te zijn dat studenten hun eigen politieke standpunt leren te achterhalen.

### 3. Leermiddelen voor de Nederlandse context

Deze vier pedagogisch-didactische aanpakken voor het stimuleren van stemintentie van jongeren zijn veelbelovend en bieden relevante en concrete aanknopingspunten voor evidence-informed manieren om les te geven over verkiezingen. Echter, de pedagogisch-didactische aanpakken komen veelal uit andere landen dan Nederland, met name uit de Verenigde Staten. De onderzoeksresultaten daarvan kunnen, gezien de aanzienlijke verschillen in onderwijssystemen en politieke systemen, niet direct worden gegeneraliseerd naar de Nederlandse context (bijv. Hooghe, 2017; Isac et al., 2014). Zo is er in Nederland geen registratieplicht voor deelname aan verkiezingen en maken veel meer partijen dan in bijvoorbeeld de Verenigde Staten, Engeland en Frankrijk een kans om een plek in het parlement te krijgen (Lijphart, 2012; 2015; Schrauwen, 2013). Vanwege deze verschillen hebben wij de pedagogisch-didactische aanpakken vertaald naar leermiddelen voor de Nederlandse mbo-context en onderzoeken wij hoe bruikbaar die zijn in het perspectief van mbo-docenten -en studenten.

In deze studie hebben wij op de vier pedagogisch-didactische aanpakken voortgebouwd en drie sets met leermiddelen ontwikkeld die wij met docenten en studenten hebben geëvalueerd. We hebben twee sets ontwikkeld die bedoeld zijn voor één les per set (Leermiddelen A en C) en één set is bedoeld voor twee lessen (Leermiddelen B). De sets bevatten opdrachten voor studenten, kant-en-klare PowerPoint-slides en een docenthandleiding waarin de lesactiviteiten en leerdoelen staan beschreven.

Bij de vormgeving van de leermiddelen weken wij op twee manieren af van de studies waar wij ons op baseerden. Ten eerste zijn in verschillende onderliggende studies de leermiddelen relatief langdurig aangeboden, zowel binnen een semester als gedurende een zesjarig programma (Andersson, 2015; Bardwell, 2011; Gill et al., 2020; Krings et al., 2015; Levy et al., 2019),



terwijl binnen het huidige onderzoek docenten beperkter de tijd hadden. We waren gedwongen de leermiddelen te verenigen naar focus, omdat we deze niet meerdere keren of gedurende langere tijd konden laten uitvoeren, zoals in sommige van de onderliggende studies wel het geval is. Dit had het nadeel dat kans op eventuele effectiviteit verkleind werd (vgl. Hollbein & Hillygus, 2020). Het voordeel is echter dat we relatief goed in staat waren preciezer na te gaan wat voor docenten en studenten effectieve onderdelen van de lessen zijn.

Ten tweede hebben leraren de leermiddelen in februari-maart 2021 uitgeprobeerd. Dit was ten tijde van een scholen-lockdown als gevolg van de coronapandemie. Hierdoor werden de leermiddelen via onlineonderwijs aangeboden. Studenten hadden tevens beperkte mogelijkheden om met anderen fysiek contact op te nemen. Daarbij laat onderzoek naar de ervaringen van Nederlandse leraren met gedwongen afstandsonderwijs zien dat veel pedagogisch-didactische aanpakken online moeilijk uitvoerbaar waren (Nieuwelink et al., 2022).

De vertaling van de eerste pedagogisch-didactische aanpak (het aanbieden van praktische informatie) naar leermiddelen in de Nederlandse context is weergegeven in Tabel 1. Deze leermiddelen zijn hoofdzakelijk gebaseerd op onderzoek uitgevoerd in de Verenigde Staten, waar stemgerechtigden zich eerst dienen te registreren voordat zij mogen stemmen. Aangezien stemregistratie in Nederland niet het geval is, hebben wij deze leermiddelen specifiek gericht op hoe het stemproces in Nederland tijdens de Tweede Kamerverkiezingen verloopt. In Nederland betreft dat het ontvangen van een stempas, het gaan naar een stembureau, vervolgens het invullen van een stembiljet in het stemhokje, en het inleveren van het stembiljet in de stembus. Dit is de basis van één les waarbij de nadruk ligt op het verkrijgen van praktische informatie over het stemproces. Deze set met leermiddelen heeft de titel 'Hoe werkt stemmen?' en is, samen met de andere sets, te vinden in de researchdatabase van de eerste auteur.<sup>2</sup>

De vertaling van de tweede pedagogisch-didactische aanpak (gesprekken in de sociale omgeving over argumenten om te gaan stemmen) naar leermiddelen in de Nederlandse context is weergegeven in Tabel 2. Ook deze leermiddelen hebben we vormgegeven voor stemmen in plaats van stemregistratie. Deze set met leermiddelen bestaat uit twee lessen en daartussen een huiswerkopdracht. Tijdens de eerste les gaan studenten met elkaar in de klas in gesprek over wel of niet stemmen. Dit wordt ondersteund door een vooraf opgestelde lijst met politiek onpartijdige argumenten om te gaan stemmen, die studenten vervolgens aanvullen met argumenten die zij zelf hebben bedacht. Vervolgens gaan de studenten tijdens de huiswerkopdracht

**Tabel 1. Praktische informatie over stemmen. Vertaling naar de Nederlandse context.**

<b>Auteurs</b>	<b>Pedagogisch-didactische aanpak</b>	<b>Vertaling naar Nederlandse context</b>
Holbein & Hillygus (2020).	Lessen over praktische voorbeelden over de basismechanismen van stemregistratie en het stemproces dragen bij aan praktische kennis en vaardigheden over stemmen, en de overstap van stemintentie naar stembusgang.	Studenten krijgen praktische voorbeelden over de Nederlandse stempas, het stembureau, het stembiljet en het stemhokje. Tevens worden er praktische bijzonderheden uit de Nederlandse context middels een quiz uitgevraagd en besproken.
Bennion & Nickerson (2016); Bergan et al. (2021); Miller (2017); Ulbig & Waggener (2011).	Presentaties, instructie en brochures over praktische informatie over stemregistratie en stemmen resulteert in verhoogde stemopkomst onder jongeren.	Studenten krijgen de praktische informatie. Deze bevat afbeeldingen van de stempas, het stembureau, het stembiljet en het stemhokje. De docent licht dit toe.

**Tabel 2. Get Out The Vote. Vertaling naar de Nederlandse context.**

<b>Auteurs</b>	<b>Pedagogisch-didactische aanpak</b>	<b>Vertaling naar Nederlandse context</b>
Bardwell (2011); Bennion (2006); Green & Gerber (2019).	Andere mensen face-to-face overtuigen om te gaan stemmen draagt bij aan verhoogde stemregistratie en stemintentie.	Studenten gaan in de klas en in de thuisomgeving in gesprek over politiek onpartijdige argumenten om te gaan stemmen. Dit doen ze aan de hand van vooraf opgestelde argumenten.
Bennion (2005).	Argumenten om te gaan stemmen die politiek onpartijdig zijn, kunnen bij face-to-face interactie overtuigend zijn voor jongeren om te gaan stemmen.	Studenten krijgen een vooraf opgestelde lijst met politiek onpartijdige argumenten om te gaan stemmen. De lijst vullen zij aan met argumenten die ze zelf hebben bedacht.

in hun sociale omgeving in gesprek over stemmen. Omdat de leermiddelen in een periode van lockdowns tijdens de coronapandemie werden uitgevoerd gaan studenten niet de straat op om mensen aan te spreken, maar gaan zij in hun thuisomgeving, met familieleden en omwonenden, in gesprek. Tijdens de tweede les wordt de huiswerkopdracht nabesproken. Deze set met leermiddelen heeft de titel 'Ga je stemmen?'

De vertalingen van de derde en vierde pedagogisch-didactische aanpak (met medestudenten in gesprek gaan over maatschappelijke onderwerpen *en* de eigen politieke voorkeur ontdekken via stemadviesapplicaties) naar

**Tabel 3. Groepsdiscussies en stemadviesapplicatie. Vertaling naar de Nederlandse context.**

Auteurs	Pedagogisch-didactische aanpak	Vertaling naar Nederlandse context
Andersson (2015); Krings et al. (2015); Levy et al. (2019).	Discussies en deliberatie in groepjes over een politiek onderwerp draagt bij aan politieke betrokkenheid, waaronder een positieve houding tegenover stemmen en politiek zelfvertrouwen.	Studenten gaan met elkaar in discussie over een aantal zelfgekozen stellingen. Dit doen zij in groepjes. Studenten vertegenwoordigen de mening van een politieke partij tijdens de discussies over de stellingen. Dit is de partij die het hoogste naar voren komt na het invullen van de Stemwijzer van ProDemos.
Fivaz & Nadig (2010); Garzia et al. (2014); Garzia & Marschall (2012); Germann & Gemenis (2019); Munzert & Ramirez-Ruiz (2021).	Invullen van een stemadviesapplicatie draagt bij aan verhoogde stemopkomst, met name onder jongeren.	Studenten vullen individueel de Nederlandse Stemwijzer in. De docent licht stellingen die studenten niet begrijpen toe.

leermiddelen in de Nederlandse context zijn weergegeven in Tabel 3. De leermiddelen richten zich op het individueel invullen van de Stemwijzer van ProDemos. Vervolgens gaan studenten in kleine groepjes met elkaar discussiëren over een stelling uit die Stemwijzer. De studenten nemen binnen de discussie het standpunt in van de politieke partij die bij hen het hoogst scoort op de Stemwijzer. Deze set met leermiddelen heeft de titel 'Stem, Wijzer!'.

Om de ontwikkelde leermiddelen te evalueren zijn de volgende onderzoeksvragen leidend voor dit onderzoek:

1. Op welke manieren ervaren docenten en studenten in het mbo leermiddelen over stemmen en verkiezingen die ontwikkeld zijn op basis van verondersteld effectieve pedagogisch-didactische aanpakken?
2. In hoeverre is er een positief verband tussen het gebruik van deze leermiddelen en de stemintentie van mbo-studenten?

Om hier antwoord op te krijgen zijn de drie hierboven beschreven sets met leermiddelen door mbo-docenten in aanloop naar de Tweede Kamerverkiezingen van 2021 uitgevoerd. Deze leermiddelen zijn vervolgens middels korte vragenlijsten met studenten en interviews met docenten geëvalueerd.

## 4. Onderzoeksmethode

### 4.1. Deelnemers aan het onderzoek

Via het professionele netwerk van de onderzoekers zijn docenten benaderd om mee te doen met het onderzoek. Negen (v)mbo-docenten participeerden in het onderzoek. De docenten hebben de leermiddelen gebruikt in de drie weken in aanloop naar de Nederlandse Tweede Kamerverkiezingen van 17 maart 2021. Tabel 4 geeft weer welke docent welke set met leermiddelen heeft ingezet, en op welk niveau en leerjaar. Iedere set met leermiddelen (of onderdelen daarvan) is door vier of vijf verschillende docenten ingezet.

Bij de negen docenten zijn in de periode van drie weken na de verkiezingen interviews afgenomen via Microsoft Teams. Bij studenten van de deelnemende docenten zijn de lessen na afloop middels vragenlijsten (vergelijkbaar met *learners reports*, zie Van Kesteren, 1993) in Qualtrics geëvalueerd. Het aantal ingevulde vragenlijsten per set met leermiddelen is weergegeven in Tabel 5. De vragenlijst na het uitvoeren van Leermiddelen C ('Stem, Wijzer!') is maar door één student ingevuld en wordt daarom niet meegenomen bij de resultaten.

### 4.2. Meetinstrumenten

De interviewleidraden die zijn gebruikt (zie bijlage) zijn gebaseerd op de verschillende lesactiviteiten en de leerdoelen van de leermiddelen. Eerst is stap voor stap iedere les doorgenomen. Daarbij is telkens bij iedere lesactiviteit gevraagd naar de ervaring van de docenten en naar hoe zij inschatten op welke manier de studenten die lesactiviteiten hebben ervaren. Vervolgens is gevraagd of de docenten denken dat de leerdoelen van de leermiddelen zijn behaald en of zij denken te weten waardoor dit kwam. Ten slotte is gevraagd of de docent denkt dat de leermiddelen de studenten hebben aangezet om te gaan stemmen en door welke elementen van de leermiddelen dit dan het geval was.

Bij de vragenlijsten werd eerst gevraagd of studenten mogen stemmen of niet. Daarna volgde een aantal stellingen over onderdelen van de les die de studenten daarvoor hebben gevolgd. Bijvoorbeeld: 'Ik heb veel geleerd over hoe stemmen in zijn werk gaat' (Leermiddelen A) en 'Nadenken over argumenten om te stemmen vond ik leerzaam' (Leermiddelen B). Tevens werd bij iedere les gevraagd of studenten door de les anders zijn gaan denken over het deelnemen aan verkiezingen en of zij gaan stemmen bij de aankomende verkiezingen. Wanneer studenten, gezien hun leeftijd, nog niet mochten stemmen werd gevraagd of zij zouden gaan stemmen bij de aankomende verkiezingen als zij dat wel zouden mogen. De studenten

konden antwoord geven op een 5-punts Likertschaal, waarbij '1' stond voor helemaal oneens, en '5' voor helemaal eens. Bij meerdere vragen hadden studenten de mogelijkheid om hun antwoord toe te lichten in een open veld.

### 4.3. Analyse

De interviews zijn getranscribeerd en vervolgens in MAXQDA gecodeerd op drie hoofdcategorieën: (1) leeropbrengsten, (2) aanpassingen aan de leermiddelen en (3) elementen die als werkzaam werden ervaren. Middels deze categorieën zijn de interviews met elkaar vergeleken op overeenkomsten en afwijkingen.

De uitkomsten van de vragenlijsten zijn samengevat in percentages in tabellen. We hebben de categorieën 'oneens' en 'helemaal oneens' samen genomen, evenals de categorieën 'eens' en 'helemaal eens'. Daarbij hebben we geanalyseerd of de meerderheid van studenten positieve of negatieve antwoorden op de stellingen gaven. Ook bekeken we welk percentage van de studenten aangaf door de leermiddelen te zijn beïnvloed in hun denken over stemmen.

Om te onderzoeken of er een positief verband is tussen de verschillende stellingen over de leermiddelen en de intentie om te gaan stemmen ('Ik denk dat ik ga stemmen / als ik mocht stemmen, dan zou ik gaan stemmen bij de verkiezingen') hebben wij de correlatiecoëfficiënt Kendall's tau ( $\tau_b$ ) in SPSS berekend. Kendall's  $\tau_b$  wordt als volgt geïnterpreteerd:  $\tau_b = 1$  duidt op een volledige overeenkomst,  $\tau_b = -1$  duidt op volledig verschil.

## 5. Resultaten

Eerst worden per set met leermiddelen de uitkomsten van de studentvragenlijsten besproken en gekeken of er een positief verband is tussen de lessen gebaseerd op de leermiddelen en de stemintentie van studenten. Daarna komen de resultaten uit de docentinterviews aan bod. Hierbij gaan we in op de werkzame elementen, veronderstelde leeropbrengsten en eventuele aanbevelingen voor verbetering van de leermiddelen.

### 5.1. Leermiddelen A: Hoe werkt stemmen?

De resultaten van de studentenevaluatie van deze set met leermiddelen is weergegeven in Tabel 6. Van de studenten ( $N = 102$ ) die de vragenlijst invulden gaf 78% ( $n = 80$ ) aan niet te mogen stemmen. Er zijn geen systematische verschillen gevonden tussen studenten die wel en niet mogen stemmen. In de tabel valt op dat het merendeel aangaf veel te hebben geleerd van de les (64%), de les nuttig

**Tabel 4. Overzicht uitgevoerde leermiddelen per docent.**

Docent	Leermiddelen A: Hoe werkt stemmen?	Leermiddelen B: Ga je stemmen?	Leermiddelen C: Stem, Wijzer!	Niveau	Leer- jaar
Docent A		x		MBO 4	1
Docent B	x	x		MBO 4	1 t/m 3
Docent C	x	x	x	MBO 3 en 4	1 en 2
Docent D	x	x		MBO 4	1
Docent E	x		x	VMBO basis/ kader	3
Docent F		x		MBO 4	1
Docent G	x			MBO 4	1
Docent H			x	MBO 2, 3 en 4	1 t/m 4
Docent I			x	MBO 3	1

**Tabel 5. Overzicht aantal ingevulde vragenlijsten per set met leermiddelen.**

Leermiddelen	N	Aantal studenten dat klasgegevens invulden	Aantal klassen
Leermiddelen A: 'Hoe werkt stemmen?'	102	87	11
Leermiddelen B – les 1: 'Ga je stemmen?'	66	39	7
Leermiddelen B – les 2: 'Ga je stemmen?'	71	48	8
Leermiddelen C: 'Stem, Wijzer!'	1		

vonden (59%) en maar weinigen deze saai vonden (14%). De informatie was ook redelijk nieuw voor de studenten, aangezien 24% aangaf nog niet alles te weten (n = 24). Ook gaven veel studenten aan nu te weten hoe zij moeten stemmen (74%). Op de vraag of studenten anders zijn gaan denken over stemmen na de lessen zijn de meeste studenten neutraal (51%). Hoewel toch 20% aangaf anders te zijn gaan denken (n = 18). We weten echter niet of de studenten positiever of negatiever zijn gaan denken over stemmen. Als toelichting op de open vragen gaven twee studenten bijvoorbeeld aan dat ze nu weten 'hoe je moet stemmen' en 'waarom je moet stemmen', terwijl er ook studenten waren die aangaven dat ze 'het wel een beetje wisten' en 'dat ze het nog steeds niks vinden'.

Uit de correlatiecoëfficiënt  $\tau_b$  blijkt dat er een significant positief verband is tussen stemintentie en nieuwe dingen leren over stemmen. Het verband is positief tussen stemintentie en of studenten veel hebben geleerd over hoe stemmen in zijn werk gaat ( $\tau_b = 0,31; p < 0,001$ ), het ervaren van de informatie

**Tabel 6. Resultaten kwantitatieve evaluatie Leermiddelen A: 'Hoe werkt stemmen?'**

Stelling	n	Helemaal oneens / oneens (%)	Neutraal (%)	Helemaal eens / eens (%)	Kend- all's $\tau_b$
Ik heb veel geleerd over hoe stemmen in zijn werk gaat.	90	6%	30%	64%	0,31***
Ik vond het nuttig om te lezen over hoe stemmen gaat.	94	10%	32%	59%	0,33***
Ik vond de informatie saai.	101	56%	30%	14%	-0,15
Ik wist alles eigenlijk al.	102	38%	38%	24%	0,07
Door de quiz heb ik nieuwe dingen geleerd.	101	13%	37%	51%	0,24***
Ik weet nu hoe ik moet stemmen.	102	7%	20%	74%	0,3**
Door de les denk ik nu anders over gaan stemmen bij verkiezingen.	91	30%	51%	20%	0,05
Ik denk dat ik ga stemmen / Als ik mocht stemmen, dan zou ik gaan stemmen bij de verkiezingen.	100	11%	28%	61%	n.v.t.

Noot. Bij elke berekening van  $\tau_b$  is de laagste steekproefgrootte (n) van het specifieke verband toegepast.

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

over stemmen als nuttig ( $\tau_b = 0,33$ ;  $p < 0,001$ ), het leren van nieuwe dingen door de quiz ( $\tau_b = 0,24$ ;  $p = 0,006$ ) en of studenten nu weten hoe ze moeten stemmen ( $\tau_b = 0,3$ ;  $p < 0,001$ ).

In overeenstemming met de studenten gaven de docenten aan dat de les gebaseerd op de leermiddelen leerzaam was. De docenten vonden de informatie uit de leermiddelen voor de studenten erg nuttig. Zij prezen hierbij het praktische karakter van de leermiddelen, die het stemmen 'tastbaar', 'concreet' en 'laagdrempelig' maakt. De kennis die de studenten opdeden, neemt volgens docenten een barrière weg om te gaan stemmen, waardoor het zelfvertrouwen om te stemmen toeneemt. Een docent gaf bijvoorbeeld aan dat studenten voorheen dachten dat stemmen moeilijk zou zijn, maar dat zij dit door de les minder moeilijk zijn gaan vinden:

Ik denk dat dit komt door het feit dat ze puur de kennis opdoen over hoe het gaat en welke stappen ze moeten ondernemen. Ik stelde aan het einde van de les ook de vraag: is het veel of moeilijk wat je moet doen? Dan zeiden ze: 'Nee, het is eigenlijk hartstikke makkelijk.' (Interview docent E).

Een andere docent gaf aan dat het praktische karakter van de leermiddelen misschien invloed had op het zelfvertrouwen van studenten om te gaan stemmen. Zij zei tijdens het interview:

Het is iets wat studenten misschien niet zo snel zullen zeggen maar ik denk dat onwetendheid zeker een reden is om het niet te doen. Dat zie je ook bij opdrachten als ze iets moeten doen en ze weten niet hoe, dan doen ze het maar liever niet. Dat zal met stemmen ook zo kunnen zijn. Als ze dan nu dus gewoon heel simpel voorgeschoteld hebben gekregen hoe dat nou werkt en hoe het eruit ziet, dat ze dan minder angstig zijn. (Interview docent D).

Twee docenten (D en G) gaven aan dat zij de leermiddelen vooral hebben ingezet bij jongeren in de leeftijdscategorie onder of rond de 18, omdat die studenten weinig ervaring zouden hebben met stemmen. Voor studenten die al eerder hadden gestemd, of ouder zijn, werden de leermiddelen namelijk door docenten als te makkelijk gezien. Docent B en C hebben deze leermiddelen wel bij verschillende leeftijdscategorieën uitgevoerd, maar gaven eveneens aan dat het voor oudere studenten makkelijk is. Docent B had daarom studenten met ervaring met stemmen extra toelichting laten geven. Zij zei over de verschillen tussen de studenten die wel en niet mogen stemmen het volgende:

Ik had natuurlijk eerst geïnventariseerd wat de leeftijd was van iedereen en wie wel of niet mocht gaan stemmen en bij het praktische onderdeel zag je dat mensen die al eerder hadden gestemd, dat die een beetje zoiets hadden van: 'Ja, dat ken ik allemaal', 'Ik heb mijn moeder ooit gebracht en ik weet hoe dat loopt.' Dus die hadden daar een beetje afhaakgedrag. Maar de nieuwe stemmers, degenen die nog nooit hadden gestemd en nog geen ouders hadden gebracht in het verleden, die vonden het wel heel interessant en praktisch om te weten. [...] Dus het verschilde echt [voor] de uitgangspositie van de student. (Interview docent B).

### **5.2. *Leermiddelen B: Ga je stemmen?***

De resultaten van de studentenevaluatie van les 1 van deze set met leermiddelen zijn weergegeven in Tabel 7. Bij de evaluatie van deze les (N = 66) hebben 57 studenten antwoord gegeven op de vraag of ze mogen stemmen (86%). Hiervan heeft 54% aangegeven niet te mogen stemmen (n = 31). Uit de gehele evaluatie bleek dat het nadenken over argumenten om te gaan stemmen als leerzaam werd ervaren (62%). Dit gold vooral voor de studenten die al wel mochten stemmen (80% van die groep). Terwijl de niet-stemgerechtigden en



**Tabel 7. Resultaten kwantitatieve evaluatie Leermiddelen B: 'Ga je stemmen?' Les 1**

Stelling	n	Helemaal oneens / oneens (%)	Neutraal (%)	Helemaal eens / eens (%)	Kendall's $\tau_b$
Nadenken over argumenten om te stemmen vond ik leerzaam.	66	3%	35%	62%	0,38**
Met medestudenten praten over argumenten vond ik leuk.	66	11%	39%	50%	0,26
Met medestudenten praten over de argumenten leerde me iets nieuws.	66	20%	38%	42%	0,24
De lijst met argumenten die de docent liet zien, was nuttig.	65	2%	28%	71%	0,3*
Over het onderwerp heb ik niets geleerd, dat wist ik allemaal al.	61	39%	44%	16%	-0,01
Door de les denk ik nu anders over gaan stemmen bij verkiezingen	62	42%	45%	13%	-0,3*
Ik denk dat ik ga stemmen / Als ik mocht stemmen, dan zou ik gaan stemmen bij de verkiezingen.	45	4%	24%	71%	n.v.t.

Noot. Bij de berekening van  $\tau_b$  werd n = 45 toegepast, aangezien dat de laagste steekproefgrootte bij elk specifieke verband is.

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

de studenten die hun stemrecht niet aangaven dit in mindere mate vonden (respectievelijk 55% en 40%). Daarnaast werd de vooropgestelde lijst met argumenten door relatief veel studenten als nuttig ervaren (71%). Echter, er waren relatief weinig studenten die aangaven iets nieuws te hebben geleerd over dit onderwerp (16%). Ook zijn niet veel studenten anders gaan denken over stemmen (13%).

Uit de correlatiecoëfficiënt  $\tau_b$  blijkt dat er een significant positief verband is tussen stemintentie en de stellingen over de argumenten om al dan niet te gaan stemmen die tijdens deze les werden behandeld. Het verband is positief tussen stemintentie en het leerzaam vinden om na te denken over de argumenten ( $\tau_b = 0,38$ ;  $p = 0,005$ ) en of de lijst met argumenten als nuttig werd ervaren ( $\tau_b = 0,3$ ,  $p = 0,027$ ). Er is echter een negatief significant verband tussen stemintentie en de mate waarin studenten aangaven door de les anders te zijn gaan denken over verkiezingen ( $\tau_b = -0,3$ ;  $p = 0,022$ ).

**Tabel 8. Resultaten kwantitatieve evaluatie Leermiddelen B: 'Ga je stemmen?' Les 2**

Stelling	n	Helemaal oneens / oneens (%)	Neutraal (%)	Helemaal eens / eens (%)	Kendall's $\tau_b$
Met anderen praten over wel of niet gaan stemmen ging goed.	71	1%	20%	79%	0,32**
Met anderen praten over wel of niet gaan stemmen was leerzaam.	71	7%	39%	54%	0,08
In de klas praten over de interviews was nuttig.	68	7%	49%	44%	0,12
Door de les denk ik nu anders over gaan stemmen bij verkiezingen.	64	55%	30%	16%	-0,17
Ik denk dat ik ga stemmen / Als ik mocht stemmen, dan zou ik gaan stemmen bij de verkiezingen.	69	10%	28%	62%	n.v.t.

Noot. Bij de berekening van  $\tau_b$  is de laagste steekproefgrootte (n) van het specifieke verband toegepast.

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

De resultaten van de studentenevaluatie van les 2 van deze set met leermiddelen zijn weergegeven in Tabel 8. Van de studenten die deze evaluatie invulden ( $N = 71$ ) mag 66% niet stemmen ( $n = 47$ ). Er zijn geen systematische verschillen gevonden tussen studenten die wel en niet mogen stemmen. De studenten gaven bij deze evaluatie aan dat de interviews in hun thuisomgeving goed gingen (79%) en leerzaam waren (54%). Ook in deze vragenlijst gaven weinig studenten aan door de les te zijn veranderd in het denken over verkiezingen (16%). Hoewel de antwoorden in de open velden ook positieve reacties laten zien. Een student die meer door de lessen was gaan nadenken, en ook door de lessen wilde gaan stemmen, wijdde dit in het open veld vooral aan de interviews in de thuisomgeving. Een andere student wijdde dit juist aan één van de argumenten om te gaan stemmen. Die student schreef hierover: 'ik zou zeker stemmen, je hebt het recht om te stemmen en mensen in andere landen niet, dus ik zou er gebruik van maken.'

Uit de correlatiecoëfficiënt  $\tau_b$  blijkt dat er een significant positief verband is tussen stemintentie en de stelling of het met anderen in gesprek gaan over stemmen goed ging ( $\tau_b = 0,32$ ;  $p = 0,003$ ).

Docenten gaven aan dat ze de opbouw van de leermiddelen erg bruikbaar vonden en hebben de lessen uitgevoerd zoals bedoeld. Er was een aantal punten waarop de uitvoering bij sommige docenten verschilde. Ten eerste, in de handleiding bij de lessen stond dat studenten zouden oefenen met interviewen, maar drie docenten (A, D en F) hebben dit niet gedaan. De redenen hiervoor zijn tijdsgebrek en omdat studenten dit al bij een ander vak oefenen. Ten tweede hebben bij drie docenten (B, D en F) een aantal studenten elkaar tijdens de huiswerkopdracht geïnterviewd, maar bevroegen zij geen andere mensen in hun (thuis)omgeving. Ten derde hebben twee docenten (B en C) gebruikgemaakt van online hulpmiddelen, om argumenten om te stemmen toe te lichten of te visualiseren.

Over de leeropbrengsten gaven docenten aan dat zowel de aangereikte argumenten om te gaan stemmen, gesprekken in de klas en de interviews in de thuisomgeving relevant zijn voor het stimuleren van stemintentie. Over de aangereikte argumenten gaven docenten aan dat een aantal studenten het ermee eens was, terwijl andere studenten het overtuigende argumenten vonden om te gaan stemmen. Docent F zei hierover in het interview:

Argument één vonden ze heel erg goed, dat die jongeren van achttien tot vijfendertig jaar in totaal invloed hebben op dertien zetels in de Tweede Kamer. Dat is toch een feit, een cijfer, dat niet veel van hen wisten. En ook argument zeven: dat er ook heel veel landen zijn waar je niet kan stemmen en waar door andere mensen wordt besloten. Dus dat je eigenlijk in Nederland, omdat je het recht hebt, dat ook moet nemen. (Interview docent F).

Over de gesprekken in groepjes en klassikale gesprekken gaven de verschillende docenten aan dat studenten leren inzien wat redenen zijn om te gaan stemmen, dat ze vaardig worden in het voeren van een gesprek over redenen om te gaan stemmen, of zelfs gaan stemmen. Op de vraag of de gesprekken die studenten in de klas hebben gehad bijdragen aan stemintentie gaf docent F het volgende antwoord:

- Docent F: Ik denk dat dat voor sommige studenten wel echt heeft geholpen. Ik heb wel een aantal studenten tijdens die *break-out rooms* gesproken die zeiden ‘Ja, we zijn hier wel gewoon in gesprek en we hebben dit of dat besproken’. En dat ze toch praten met hun

leeftijdsgenoten, met hun klasgenoten, over de verkiezingen [en] over stemredenen. Ik denk dat dat ook wel heeft bijgedragen.

- Interviewer: Waarom denk je dan dat dat zo belangrijk is?
- Docent F: Praten onderling, dus dat is toch weer horen van anderen: ‘Wat zijn jouw redenen? Wat vind jij goede standpunten? Waarom dan?’ Om jezelf zo ook op die manier te informeren. (Interview docent F).

Tevens gaven drie docenten (B, D en F) aan dat een nabespreking van de huiswerkopdracht bijdraagt aan het inzien van de verschillende manieren waarop thuis over stemmen wordt gedacht. Docent F gaf hierbij aan dat studenten hierdoor visies buiten hun omgeving zien, wat bijdraagt aan een breder wereldbeeld. Daarnaast zei docent B hierover:

Het is dichtbij gebracht. Het is heel dichtbij gebracht. Het is in huis gebracht. Dat je daar ineens beseft: ‘Dit is iets [stemmen] dat je als land doet, als gezin.’ Ik heb, als ik dit moet behandelen, altijd het gevoel gehad met methodes dat het toch abstract was. Dat vond ik leuk aan die lessen. Ineens was het argument van papa ook in de les. (Interview docent B).

Over de interviews die de studenten als huiswerkopdracht hebben uitgevoerd bevestigen verschillende docenten verschillende leeropbrengst, zoals dat studenten door de les vaardiger zijn geworden in het gesprek over stemmen (docent C en F) en het belang van stemmen zijn gaan inzien (docent D). Op de vraag of er grote veranderingen zijn opgetreden na de lessen zei docent D het volgende:

Sommigen die zeggen wel van: ‘Ik beseft me nu nog meer van hoe belangrijk het is.’ Bijvoorbeeld, er was een student die iemand had geïnterviewd en die had het over dat het heel belangrijk is om je te verdiepen in de partij waarop je stemt. Dat je echt na moet denken waar je je stem aan geeft. Die jongen die zei van: ‘Ik dacht dat ik het al wist maar ik ben me nog eens gaan verdiepen en ga toch op een andere partij stemmen.’ [Op die manier] zijn er denk ik wel wat veranderingen gaande. (Interview docent D).

Op de vraag waardoor dat kwam pakte de docent er een ingevulde huiswerkopdracht bij en gaf het volgende antwoord:

Hij heeft dus mensen geïnterviewd en daarover schreef de student: ‘Heel leuk om te doen’, ‘Ik heb nu meer begrepen waarom mensen eigenlijk

willen stemmen.' Op de vraag: welke redenen die zij [de geïnterviewden] noemden vond je goed?, gaf de student als antwoord: 'Dat ze ook aan dit land denken.' En op de vraag: welke redenen die zij noemden om niet te gaan stemmen vond jij goed?, gaf de student als antwoord: 'Als je niet genoeg weet is het niet erg handig om zomaar op een partij te gaan stemmen.' Op de vraag: heb je een ander idee gekregen?, gaf de student als antwoord: 'Ja, ik weet nu zeker dat ik ga stemmen. Mijn stem is erg belangrijk zoals alle andere stemmen en ik ga nadenken over welke partij.' (Interview docent D).

Ook opent de huiswerkopdracht volgens docent D de deur om in de thuisomgeving in gesprek te gaan over stemmen. Zij zag het volgende bij de antwoorden van de huiswerkopdracht:

Wat mij opviel is dat er in veel gezinnen toch niet of nauwelijks hierover wordt gesproken. Dus dat werd vaak ook wel benoemd van: 'Hé, ik heb nu voor het eerst met mijn vader, moeder of zus besproken...', of 'met mijn oom', 'Ik vond het eigenlijk heel leuk om erover te spreken.' Er werd ook geschreven: 'Mijn familie vond het goed dat ik hier les in had, dat dit een opdracht voor mij was.' Dus de familie bevestigt het belang van dit onderwerp. (Interview docent D).

De docenten waren echter niet enkel positief over de leermiddelen. Drie docenten (A, D en F) gaven aan dat de werkzaamheid van de leermiddelen negatief kan worden beïnvloed doordat studenten bevestiging vinden bij argumenten om niet te gaan stemmen van medestudenten of geïnterviewden. Docent F zei het volgende over een student die iemand had geïnterviewd die negatief staat tegenover stemmen:

Een student had haar buurman, haar buurvrouw en een vriend geïnterviewd. Daar werd gezegd 'het systeem is corrupt, dat is bewezen'. En dat ging dan over een argument om niet te gaan stemmen. Toen vroeg de student: 'Waarom doe je dat?' Toen zei die persoon: 'Omdat het land een dictatuur is, *smart matrix* is ontmaskerd als bedrijf en heeft de Nederlandse en de verkiezingen van de Verenigde Staten gemanipuleerd.' Toen dacht ik: 'Ja dat is wel iets wat daar gezegd wordt natuurlijk.' (Interview docent F).

Deze docent gaf dus aan reële twijfels te hebben bij de effectiviteit van de leermiddelen, en zou hier meer handvatten voor willen. Zelf gaf hij als

handvat een les over complottheorieën, of een open gesprek over de negatieve mening tegenover stemmen. Hij zei over dat laatste handvat:

Ik denk dat ik ook een beetje mijn persoonlijke mening zou geven over het stemmen, maar dan wel heel duidelijk zijn dat het ook mijn mening is. Dus dat ik het niet afkeur dat de student dit denkt of iemand in haar omgeving dit zegt. Het niet bagatelliseren zeg maar, het wel serieus nemen dat die meningen er ook zijn. Misschien ook doorvragen van: 'Hoe weet jij dat dan zo zeker en waar haal jij die informatie vandaan?' Dan kun je misschien ook meningen van andere klasgenoten daarbij halen en kijken hoe zij er tegenaan kijken. Als je dat een beetje met elkaar afweegt, dan kan ik geen conclusie voor de leerling trekken wat nou het goede antwoord is, maar ik kan wel proberen te laten zien dat er meerdere meningen zijn waar mensen ook echt wel over hebben nagedacht. (Interview docent F).

Docent A gaf aan dat vanwege de mogelijk negatieve invloed van geïnterviewden het misschien werkzamer is om studenten in gesprek te laten gaan met een rolmodel, die positief staat tegenover stemmen. Deze docent zei hier het volgende over:

Studenten kunnen in gesprek gaan met mensen naar wie je opkijkt, die je succesvol vindt, die je in de loop van je carrière nog wel tegen zou willen komen of mee zou willen samenwerken. Wat vinden die van dit soort onderwerpen? Als je jouw favoriete *influencer* spreekt, dan verbreed je daarmee je gezichtsveld. (Interview docent A).

### 5.3. *Leermiddelen C: Stem, Wijzer!*

De studentenvragenlijst na het uitvoeren van de derde set met leermiddelen is maar door één student ingevuld. Daarom worden hieronder alleen de resultaten van de docenteninterviews beschreven.

In de handleiding van deze set met leermiddelen is aangegeven dat docenten eerst met studenten klassikaal de Stemwijzer invullen. Vervolgens gaan studenten aan de hand van de standpunten van diens hoogst scorende politieke partij in groepjes in discussie. Echter, geen enkele docent heeft de studenten in groepjes laten discussiëren. Voornamelijk vanwege tijdsgebrek. Wel hebben de docenten met de studenten de Stemwijzer klassikaal besproken. Alle docenten gaven aan hierbij veel toelichting over de Stemwijzer te hebben gegeven. Zowel over het invullen van de Stemwijzer, de verschillende politieke stromingen en partijen daarbinnen, en de stellingen die erin worden aangevoerd. Deze klassikale bespreking vereist volgens de

docenten een goede voorbereiding, zodat alle onderdelen en stellingen goed kunnen worden uitgelegd.

Drie docenten (C, H en E) gaven aan dat de les gegeven op basis van de leermiddelen bijdraagt aan het beter begrijpen van de politiek. Docent H gaf hierbij aan dat studenten meer bewust worden van de verschillende politieke partijen en hun standpunten. Docent C gaf aan dat het voor de studenten meer concreet wordt en het 'geen vage bedoening meer is'. Docent E gaf eveneens aan dat studenten door de Stemwijzer de politiek beter begrijpen en actiever zullen worden. Zij zei:

Ze begrijpen dan de politiek beter, de partijen beter, ze weten dat dan niet alles links of rechts is, maar dat je het breder moet bekijken dan dat. Ik denk dat als ze het begrijpen, dat ze dan wel willen deelnemen daaraan. Ik denk dat we het kwijtraken op het moment dat ze het niet begrijpen, want dat gebeurt heel vaak. Dat zie ik bij de leerlingen. Dan kijken we een documentaire of iets maar dan gaat alles over ze heen en ze zijn zo gewend om er dan niet naar te vragen. Dus ja, als ze het begrijpen zullen ze ook meer willen deelnemen. (Interview docent E).

Door het invullen van de Stemwijzer worden studenten volgens docent B ook zelfverzekerder om een politieke partij te kiezen waarop zij zouden willen stemmen, met name de gevestigde partijen:

Toen ze die Stemwijzers hadden gedaan, hadden ze meer de overtuiging van: 'Dit past wel bij me, dit begrijp ik ook.' Bij de grote [gevestigde] partijen kon je wel zien dat ze zoiets hadden: 'Oké, ik heb mijn Stemwijzer, ik ken de argumenten en ik weet waarop [partij] en op wie [kandidaat] ik ga stemmen.' (Interview docent B).

Vier docenten (B, C, H en I) gaven aan dat het gesprek over de Stemwijzer werkzaam is voor de motivatie om in gesprek te gaan over politiek, of dat studenten hier zelfverzekerder in worden. Docent H gaf hierbij aan dat studenten het door de Stemwijzer leuker vinden om met elkaar over politieke onderwerpen te debatteren, en dat dit zelfs na schooltijd doorgaat:

Ik had zelf ook zo'n opgetogen gevoel na zo'n les bij sommige klassen waar het dan echt aansloeg. Dat je echt denkt van: 'Ja, ik zet iets in beweging.' En ook dat mensen erop ingingen en op elkaar ingingen. Ik had één les,

die ene les waarvan ik vertelde dat het ook nog na de les langer doorging. Dat was vorige week. Ik zei: 'Jongens, ik moet stoppen want de volgende klas zit klaar', en toen zeiden ze: 'Oh, mogen wij dan nog even doorgaan?' (Interview docent H).

Ten slotte, gaven drie docenten (B, C en H) aan dat studenten door het invullen van de Stemwijzer, en het gesprek erover, een hogere intentie krijgen om te gaan stemmen. Studenten zouden nu weten op wie zij zouden moeten stemmen, en daardoor misschien ook wel gaan stemmen. Een docent formuleerde dit als volgt:

Ik denk dat dat komt door de opbouw van de les en door die werkvorm, maar ook omdat ze het hebben gezegd van: 'Juf, nu weet ik waarom gestemd moet worden en waarom ik ga stemmen.' Er was een meisje dat zei dat ze niet ging stemmen. Haar hele familie had nog nooit gestemd, en die had nu zoiets dat ze het jammer vond. Er waren twee meiden die hadden hun stembiljet weggegooid en die hadden na de les zoiets van: 'Oh, wat erg.' Toen zei ik: 'Nou, dan ga je die vuilniszak maar opzoeken', maar dat kon niet meer. Maar die vonden het dus door die hele lessenreeks heel erg dat ze hun stembiljet hadden weggegooid. (Interview docent B).

Uit bovenstaand citaat blijkt ook dat de gehele lessenreeks van belang is. Een enkele les zou volgens sommige docenten niet doorslaggevend zijn, maar een combinatie van lessen en ervaringen wel. Docent D gaf bijvoorbeeld het volgende antwoord wanneer haar werd gevraagd naar de bijdrage van Leermiddelen A aan stemintentie:

Misschien is het eerder een hoop. Omdat ik denk dat informatie altijd wel blijft hangen. Al is het niet op de dag zelf, dat het dan toch twee of drie dagen later is, of weet ik veel hoeveel later, dat ze bij zichzelf denken: 'Oh ja, ik ga toch maar wel.' Dat dan allemaal dingen samenkomen in dat hoofd: een les, misschien in de media iets gezien, van familie iets gezien en dat dat dan samenkomt en misschien van: 'Nou, ik ga toch maar wel.' Ik heb niet het vermoeden dat het doorslaggevend is, deze les dan. De interviews [uit Leermiddelen B] misschien wel maar deze les zal niet doorslaggevend zijn, maar het zou wel een bijdrage kunnen leveren. (Interview docent D).



## 6. Conclusie en discussie

In deze studie stonden twee onderzoeksvragen centraal:

1. Op welke manieren ervaren docenten en studenten in het mbo leermiddelen over stemmen en verkiezingen die ontwikkeld zijn op basis van verondersteld effectieve pedagogisch-didactische aanpakken?
2. In hoeverre is er een positief verband tussen deze leermiddelen en de stemintentie van mbo-studenten?

De studentenevaluaties in dit onderzoek lieten zien dat de lessen als leerzaam werden ervaren. Er is een positief verband tussen verschillende lesonderdelen van de leermiddelen 'Hoe werkt stemmen?' en 'Ga je stemmen?' en de stemintentie van de ondervraagde studenten. Daarnaast vonden de geïnterviewde docenten de praktische insteek van de leermiddelen prettig werken. Zij gaven aan dat door de lessen die zij gaven, het gaan stemmen en de politiek in meer algemene zin dichterbij de studenten werden gebracht. Door de lessen deden studenten volgens hen relevante kennis op en ontwikkelden studenten zelfvertrouwen om te gaan stemmen.

Alvorens deze uitkomsten in breder perspectief te plaatsen, zullen we enkele beperkingen van deze studie bespreken. Het gebruik van de leermiddelen was niet helemaal optimaal. Zo waren er docenten die de leermiddelen iets anders hadden toegepast dan de bedoeling was (zoals dat de Stemwijzer bij leermiddelen C voornamelijk klassikaal is besproken, in plaats van in groepjes). Tevens zorgde de coronalockdown van 2021 ervoor dat de leermiddelen kortstondig werden uitgevoerd en dat studenten niet gemakkelijk direct met leeftijdsgenoten in gesprek konden gaan. Dit kan ervoor hebben gezorgd dat de leermiddelen minder effectief zijn geweest (Nieuwelink et al., 2022). Daarnaast is bij de vragenlijst de respons soms aan de lage kant. Dit kan de resultaten mogelijk vertekenen. Verder is het van belang om op te merken dat het doel van dit onderzoek niet was om effecten vast te stellen. Het onderzoek is verkennend en exploratief, waarmee wij in kaart wilden brengen hoe docenten en studenten de lessen ervaren en waarderen. Daarom hebben we geen inzicht in een mogelijk oorzakelijk verband tussen de gebruikte leermiddelen en leerresultaten. Zo blijft het onduidelijk in hoeverre de stemintentie van jongeren niet ook was beïnvloed had de docent diens 'gewone' lessen hieromtrent gegeven. Om daar meer inzicht in te krijgen is vervolgonderzoek middels een experimenteel design noodzakelijk (Green & Gerber, 2012).

Tevens is het van belang op te merken dat er in het onderwijs zelden iets is dat altijd en overal voor iedereen werkt, en dat leren wordt beïnvloed door

meerdere factoren. Daarom is het belangrijk meer onderzoek te doen naar de mogelijke effectiviteit van de leermiddelen in verschillende contexten en daarbij meerdere mogelijke verklarende factoren mee te nemen (Miles et al., 2019).

De resultaten uit dit onderzoek zijn allereerst opvallend, omdat uit eerder onderzoek bleek dat docenten het moeilijk vinden om over soortgelijke thema's les te geven en dat studenten lessen over politiek in het algemeen saai vinden (Vaessen et al., 2022). Onze resultaten zijn positiever: zowel docenten als studenten zien de lessen en de praktische aanpak daarvan als vernieuwend en werkzaam. De leermiddelen werden gezien als leuk, leerzaam en tastbaar. Deze praktische aanpakken kunnen dus motiverend werken en dat stemt optimistisch voor toekomstige effectstudies naar deze aanpakken van lessen over politiek en verkiezingen (Holbein & Hillygus, 2020). Dat in dit onderzoek indicaties voor effectiviteit gevonden worden, is in lijn met reviewstudies die laten zien dat de pedagogisch-didactische aanpakken bepalend kunnen zijn voor de (mate van) effectiviteit (Teegelbeckers et al., 2022; Willeck & Mendelberg, 2022).

Daarnaast valt op dat de leermiddelen mogelijk een positieve invloed hebben op het politieke zelfvertrouwen van studenten. De lessen nemen belemmeringen weg om te gaan stemmen, de lessen bevorderen het inzicht in de eigen politieke voorkeur en studenten leren het gesprek over stemmen met elkaar aan te gaan. De resultaten indiceren dat studenten door de leermiddelen mogelijk meer zelfvertrouwen ontwikkelen en daardoor wellicht de stap durven te nemen om naar de stembus te gaan (Hoskins et al., 2016; Wille, 2018).

Er kan vanuit de resultaten ook een aantal kanttekeningen worden geplaatst bij de mogelijke effectiviteit van de leermiddelen. De leermiddelen kunnen een beperkt effect hebben doordat: 1) studenten al bekend zijn met het stemproces; 2) studenten in aanraking kunnen komen met negatieve houdingen tegenover stemmen op school en/of in de thuisomgeving, en; 3) de lessen kennis over beleidsvraagstukken en een goede voorbereiding vereisen, wat voor sommige docenten niet altijd mogelijk is.

Tevens kan er vanuit de wetenschappelijke literatuur een aantal kanttekeningen worden geplaatst bij wat mbo-studenten leren door de leermiddelen. Zo hebben andere socialisatieagenten, zoals de thuisomgeving, mogelijk meer invloed op de politieke ontwikkeling van jongeren (Amnå, 2012; Niemi & Sobieszek, 1977; Quintelier, 2015; Wanders, 2023). Ons onderzoek laat wel zien dat het combineren van socialisatieagenten, zoals de school en thuisomgeving, positieve resultaten kan opleveren, wat in lijn is met eerder onderzoek (Vercellotti & Matto, 2016). Hierbij is het wel van belang dat er

een veilige thuisomgeving is (Kiesel et al., 2016). Daarnaast kunnen jongeren op andere manieren beïnvloed worden in hun onderwijs over het al dan niet gaan stemmen, bijvoorbeeld door middel van impliciete boodschappen die leraren aan studenten geven, het zogenaamde verborgen curriculum (Giroux & Penna, 1979). Hierbij valt te denken aan het belang dat de school hecht aan de democratische participatie van jongeren en aan de vraag of docenten al dan niet hun eigen politieke en democratische voorkeuren openbaren (Schimmel, 2003; Zhang, 2010). Tevens speelt het aanwezig zijn van een open en veilig klasklimaat een rol in wat studenten leren tijdens de lessen (Geboers et al., 2013; Hess & McAvoy, 2014). Hoewel dergelijke factoren buiten het bereik van dit onderzoek vallen, kunnen ze wel van invloed zijn op de manier waarop de lessen worden uitgevoerd en ervaren.

In algemene zin geven de resultaten uit dit onderzoek inzicht in de bruikbaarheid en mogelijke effectiviteit van pedagogisch-didactische aanpakken uit internationaal onderzoek in de Nederlands context. De leermiddelen en resultaten uit dit onderzoek kunnen worden gebruikt voor het verder ontwikkelen van evidence-informed lessen over stemmen en verkiezingen in Nederland. Vervolgonderzoek kan voortbouwen op de resultaten van dit onderzoek door de verkregen inzichten toe te passen in educatief ontwerponderzoek en/of experimentele studies. Daaruit kan blijken in hoeverre de hier beschreven pedagogisch-didactische aanpakken in de praktijk daadwerkelijk effectief zijn.

Ter conclusie: bij de stemopkomst van jongeren bij verkiezingen is er een grote kloof tussen opleidingstypen (Hoskins et al., 2016; Rekker, 2018; Wille, 2018). Onderwijs over stemmen op het mbo kan eraan bijdragen die kloof kleiner te maken. De leermiddelen die zijn ontwikkeld en geëvalueerd voor dit onderzoek bieden volgens de onderzoeksresultaten mbo-studenten praktische handvatten om naar de stembus te gaan. Eveneens leren zij hun eigen politieke voorkeur ontwikkelen en leren zij het gesprek over stemmen aangaan. Mogelijk wordt hun politiek zelfvertrouwen vergroot en verhoogt daarmee hun stemintentie. Dit schept positieve verwachtingen voor de effectiviteit van de lessen, die kan worden getoetst in vervolgonderzoek. Dergelijke effectieve lessen kunnen er vervolgens aan bijdragen dat er een betere vertegenwoordiging is van praktisch opgeleiden in de democratie.

## Noten

1. Wij willen ProDemos hartelijk danken voor het beschikbaar stellen van de lesmaterialen, waarmee dit onderzoek mogelijk is gemaakt.
2. <https://research.hva.nl/en/persons/jip-teegelbeckers/activities/>

## Over de auteurs

Jip Yri Teegelbeckers is docent-onderzoeker aan Hogeschool van Amsterdam.

Hessel Nieuwelink is lector Burgerschapsonderwijs aan Hogeschool van Amsterdam.

## Referenties

- Amnå, E. (2012). How is civic engagement developed over time? Emerging answers from a multidisciplinary field. *Journal of Adolescence*, 35, 611–627. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.04.011>
- Andersson, K. (2015). Deliberative teaching: Effects on students' democratic virtues. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(5), 604–622. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.965789>
- Bardwell, K. (2011). Fact checks, voter guides, and GOTV: Civic learning projects in American politics courses. *Journal of Political Science Education*, 7(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/15512169.2011.539899>
- Bennion, E. A. (2005). Caught in the ground wars: Mobilizing voters during a competitive congressional campaign. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 601(1), 123–141. <https://doi.org/10.1177/0002716205277863>
- Bennion, E. A. (2006). Civic education and citizen engagement: Mobilizing voters as a required field experiment. *Journal of Political Science Education*, 2(2), 205–227. <http://dx.doi.org/10.1080/15512160600686555>
- Bennion, E. A., & Nickerson, D. W. (2016). I will register and vote, if you teach me how: A field experiment testing voter registration in college classrooms. *PS: Political Science & Politics*, 49(4), 867–871. <https://doi.org/10.1017/S1049096516001360>
- Bergan, D. E., Carnahan, D., Lajevardi, N., Medeiros, M., Reckhow, S., & Thorson, K. (2021). Promoting the youth vote: The role of informational cues and social pressure. *Political Behavior*, 1–21. <https://doi.org/10.1007/s11109-021-09686-x>
- Bovens, M. & Wille, A. (2014). *Diplomademocratie*. Prometheus. <https://uitgeverij-prometheus.nl/boeken/diplomademocratie-e-boek/>
- Campbell, D. E. (2019). What social scientists have learned about civic education: A review of the literature. *Peabody Journal of Education*, 94(1), 32–47. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553601>
- De Groot, I. (2018). Political simulations: An opportunity for meaningful democratic participation in schools. *Democracy and Education*, 26(2), 3. <https://democracyeducationjournal.org/home/vol26/iss2/3>

- De Groot, I., Daas, R., & Nieuwelink, H. (2022). Netherlands: Education for democratic citizenship in Dutch schools: a bumpy road. *Journal of Social Science Education, 21*(4). <https://doi.org/10.11576/jsse-5381>
- Donbavand, S., & Hoskins, B. (2021). Citizenship education for political engagement: A systematic review of controlled trials. *Social Sciences, 10*(5), 151. <https://doi.org/10.3390/socsci10050151>
- Drerup, J. (2021). Democratic education and the limits of toleration. How to respond to extremism in the classroom. *Pedagogiek, 41*(3), 251–271. <https://doi.org/10.5117/PED2021.3.003.DRER>
- Fitzgerald, J. C., Cohen, A. K., Maker Castro, E., & Pope, A. (2021). A systematic review of the last decade of civic education research in the United States. *Peabody Journal of Education, 96*(3), 235–246. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2021.1942703>
- Fivaz, J., & Nadig, G. (2010). Impact of voting advice applications (VAAs) on voter turnout and their potential use for civic education. *Policy & Internet, 2*(4), 167–200. <https://doi.org/10.2202/1944-2866.1025>
- Galston, W. A. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Science, 4*(1), 217–234. <https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.4.1.217>
- Garzia, D., & Marschall, S. (2012). Voting advice applications under review: the state of research. *International Journal of Electronic Governance, 5*(3–4), 203–222. <https://doi.org/10.1504/IJEG.2012.051309>
- Garzia, D., De Angelis, A., & Pianzola, J. (2014). The impact of voting advice applications on electoral participation. In D. Garzia, & S. Marschall (Eds.), *Matching Voters with Parties and Candidates. Voting Advice Applications in a Comparative Perspective* (pp. 105–114). ECPR Press. <https://cadmus.eui.eu/handle/1814/34156>
- Geboers, E., Geijssels, F., Admiraal, W., & Ten Dam, G. (2013). Review of the effects of citizenship education. *Educational Research Review, 9*, 158–173. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.02.001>
- Germann, M., & Gemenis, K. (2019). Getting out the vote with voting advice applications. *Political Communication, 36*(1), 149–170. <https://doi.org/10.1080/10584609.2018.1526237>
- Gill, B., Whitesell, E. R., Corcoran, S. P., Tilley, C., Finucane, M., & Potamites, L. (2020). Can charter schools boost civic participation? The impact of democracy prep public schools on voting behavior. *American Political Science Review, 114*(4), 1386–1392. <https://doi.org/10.1017/S000305542000057X>
- Giroux, H. A., & Penna, A. N. (1979). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. *Theory & Research in Social Education, 7*(1), 21–42. <https://doi.org/10.1080/00933104.1979.10506048>
- Green, D. P., & Gerber, A. S. (2019). *Get Out the Vote: How to Increase Voter Turnout*. Brookings Institution Press. <https://www.jstor.org/stable/10.7864/j.ctt1657t5x>

- Green, D. P., Aronow, P. M., Bergan, D. E., Greene, P., Paris, C., & Weinberger, B. I. (2011). Does knowledge of constitutional principles increase support for civil liberties? Results from a randomized field experiment. *The Journal of Politics*, 73(2), 463–476. <https://doi.org/10.1017/S0022381611000107>
- Hess, D. E., & McAvoy, P. (2014). *The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315738871>
- Hirsch Ballin, E. (2022). *Waakzaam Burgerschap: Vertrouwen in Democratie en Rechtsstaat Herwinnen*. Amsterdam: Querido. <https://www.singeluitgeverijen.nl/querido/boek/waakzaam-burgerschap/>
- Holbein, J., & Hillygus, D. (2020). *Making Young Voters: Converting Civic Attitudes into Civic Action*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108770446>
- Hooghe, M. (2017). Citizenship and participation. In L. LeDuc, R. G. Niemi, & P. Norris (Eds.), *Comparing Democracies: Elections and Voting in a Changing World* (pp. 58–75). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781473921108>
- Hooghe, M., & Dassonneville, R. (2013). Voters and candidates of the future: The intention of electoral participation among adolescents in 22 European countries. *Young*, 21(1), 1–28. <https://doi.org/10.1177/1103308812467664>
- Hoskins, B., Janmaat, J. G., Han, C., & Muijs, D. (2016). Inequalities in the education system and the reproduction of socioeconomic disparities in voting in England, Denmark and Germany: The influence of country context, tracking and self-efficacy on voting intentions of students age 16–18. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(1), 69–92. <https://doi.org/10.1080/03057925.2014.912796>
- Isac, M. M., Maslowski, R., Creemers, B., & Van der Werf, G. (2014). The contribution of schooling to secondary-school students' citizenship outcomes across countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(1), 29–63. <https://doi.org/10.1080/09243453.2012.751035>
- Kamoen, N., Holleman, B., Krouwel, A., Van de Pol, J., & De Vreese, C. (2015). The effect of voting advice applications on political knowledge and vote choice. *Irish Political Studies*, 30(4), 595–618. <https://doi.org/10.1080/07907184.2015.1099096>
- Kiesel, L. R., Piescher, K. N., & Edleson, J. L. (2016). The relationship between child maltreatment, intimate partner violence exposure, and academic performance. *Journal of Public Child Welfare*, 10(4), 434–456. <http://dx.doi.org/10.1080/15548732.2016.1209150>
- Krings, A., Austic, E. A., Gutiérrez, L. M., & Dirksen, K. E. (2015). The comparative impacts of social justice educational methods on political participation, civic engagement, and multicultural activism. *Equity & Excellence in Education*, 48(3), 403–417. <https://doi.org/10.1080/10665684.2015.1057087>

- Kruikemeier, S., Van Noort, G., Vliegthart, R., & de Vreese, C. H. (2014). Unraveling the effects of active and passive forms of political internet use: Does it affect citizens' political involvement?. *New Media & Society*, 16(6), 903–920. <https://doi.org/10.1177/1461444813495163>
- Levy, B. L., & Akiva, T. (2019). Motivating political participation among youth: An analysis of factors related to adolescents' political engagement. *Political Psychology*, 40(5), 1039–1055. <https://doi.org/10.1111/pops.12578>
- Levy, B. L., Babb-Guerra, A., Owczarek, W., & Batt, L. M. (2019). Can education reduce political polarization?: Fostering open-minded political engagement during the legislative semester. *Teachers College Record*, 121(5), 1–40. [https://scholarsarchive.library.albany.edu/etap\\_fac\\_scholar/29](https://scholarsarchive.library.albany.edu/etap_fac_scholar/29)
- Lijphart, A. (2012). *Patterns of Democracy. Government Forms and Performance in Thirty-six Countries* (2<sup>nd</sup> ed.). Yale University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt32bg23>
- Lijphart, A. (2015). Polarization and democratization. In N. Persily (Ed.), *Solutions to Political Polarization in America* (pp. 73–82). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781316091906.004>
- Manganelli, S., Lucidi, F., & Alivernini, F. (2014). Adolescents' expected civic participation: The role of civic knowledge and efficacy beliefs. *Journal of Adolescence*, 37(5), 632–641. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.05.001>
- Manning, N., & Edwards, K. (2014). Does civic education for young people increase political participation? A systematic review. *Educational Review*, 66(1), 22–45. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.763767>
- Maurissen, L. (2020). Political efficacy and interest as mediators of expected political participation among Belgian adolescents. *Applied Developmental Science*, 24(4), 339–353. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1507744>
- Merry, M. S. (2021). Burgerschapseducatie zal ons niet redden. *Pedagogiek*, 41(3), 272–295. <https://doi.org/10.5117/PED2021.3.004.MERR>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2019) *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4<sup>th</sup> ed.). SAGE Publishing. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-data-analysis/book246128>
- Miller, P., Reynolds, R., & Singer, M. (2017). Mobilizing the young vote: Direct mail voter guides in the 2015 Chicago mayoral election. *Research & Politics*, 4(4), 1–8. <https://doi.org/10.1177/02F2053168017738410>
- Munzert, S., & Ramirez-Ruiz, S. (2021). Meta-Analysis of the effects of voting advice applications. *Political Communication*, 1–16. <http://dx.doi.org/10.1080/10584609.2020.1843572>
- Myoung, E., & Liou, P. Y. (2022). Adolescents' political socialization at school, citizenship self-efficacy, and expected electoral participation. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(7), 1305–1316. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01581-w>

- Niemi, R. G., & Sobieszek, B. I. (1977). Political socialization. *Annual Review of Sociology*, 3(1), 209-233. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.03.080177.001233>
- Nieuwelink, H. (2016). *Becoming a Democratic Citizen. A Study Among Adolescents in Different Educational Tracks*. Academisch proefschrift. Universiteit van Amsterdam. <https://hdl.handle.net/11245/1.534741>
- Nieuwelink, H., & Oostdam, R. (2021). Time for citizenship in teacher training. *Journal of Social Science Education*, 20(3), 130-146. <https://doi.org/10.11576/jsse-4030>
- Nieuwelink, H., Daas, R., & Teegelbeckers, J. Y. (2022). Burgerschapsonderwijs via het beeldscherm: Ervaringen van leraren met het geven van burgerschapsonderwijs op afstand tijdens de eerste COVID-19-lockdown. *Pedagogische Studiën*, 99(1). <https://pedagogischestudien.nl/article/view/13726>
- Öhrvall, R., & Oskarsson, S. (2020). Practice makes voters? Effects of student mock elections on turnout. *Politics*, 40(3), 377-393. <https://doi.org/10.1177/0263395719875110>
- Ozer, E. J., & Douglas, L. (2013). The impact of participatory research on urban teens: An experimental evaluation. *American Journal of Community Psychology*, 51(1-2), 66-75. <https://doi.org/10.1007/s10464-012-9546-2>
- Persson, M. (2015). Education and political participation. *British Journal of Political Science*, 689-703. <https://doi.org/10.1017/S0007123413000409>
- ProDemos. (2021). *Prodemos: Jaarverslag 2021*. <https://prodemos.nl/app/uploads/2023/01/ProDemos-2021-Jaarverslag.pdf>
- Quintelier, E. (2015). Engaging adolescents in politics: The longitudinal effect of political socialization agents. *Youth & Society*, 47(1), 51-69. <https://doi.org/10.1177/0044118X13507295>
- Raad voor het Openbaar Bestuur. (2019). *Jong geleerd, oud gedaan: Pleidooi voor experimenten met het verlagen van de kiesgerechtigde leeftijd*. Den Haag: RoB. <https://www.raadopenbaarbestuur.nl/documenten/publicaties/2019/06/24/jong-geleerd-oud-gedaan>
- Rekker, R. (2018). De keuze van jongeren. In T. Van der Meer, H. Van der Kolk, & R. Rekker (Eds.), *Aanhoudend Wisselvallig: Nationaal Kiezersonderzoek 2017* (pp. 48-56). Amsterdam: Stichting Kiezersonderzoek Nederland. [https://www.researchgate.net/publication/323387284\\_Aanhoudend\\_wisselvallig\\_Nationaal\\_Kiezersonderzoek\\_2017](https://www.researchgate.net/publication/323387284_Aanhoudend_wisselvallig_Nationaal_Kiezersonderzoek_2017)
- Schakel, W., & Hakhverdian, A. (2018). Ideological congruence and socio-economic inequality. *European Political Science Review*, 10(3), 441-465. <https://doi.org/10.1017/S1755773918000036>
- Schakel, W., & Van der Pas, D. (2021). Degrees of influence: Educational inequality in policy representation. *European Journal of Political Research*, 60(2), 418-437. <https://doi.org/10.1111/1475-6765.12405>



- Schimmel, D. M. (2003). Collaborative rule-making and citizenship education: An antidote to the undemocratic hidden curriculum. *American Secondary Education*, 16-35. <https://www.jstor.org/stable/41064494>
- Schrauwen, A. (2013). *EUDO Citizenship Observatory: Access to electoral rights: The Netherlands. (EUDO Citizenship Observatory Country Reports)*. Florence: European University Institute. <https://cadmus.eui.eu/handle/1814/29820>
- Schulz, W. (2005). *Political efficacy and expected participation among lower and upper secondary students. A comparative analysis with data from the IEA Civic Education Study*. ECPR General Conference. <https://eric.ed.gov/?id=ED499264>
- Starrenburg, J., Elawi, J., Das, D., & Diederens, P. (2023). *Mij niet gezien: Een verkenning van de opvattingen van mbo-studenten over democratische innovaties*. Rathenau Instituut. Den Haag. <https://www.rathenau.nl/nl/digitalisering/mij-niet-gezien>
- Teegelbeckers, J. Y., Nieuwelink, H., & Oostdam, R. J. (2023). School-based teaching for democracy: A systematic review of teaching methods in quantitative intervention studies. *Educational Research Review*, 100511. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100511>
- Thijs, J., Wansink, B., & Verkuyten, M. (2021). Verdraagzaamheid in het secundair onderwijs. *Pedagogiek*, 41(3), 317-340. <https://doi.org/10.5117/PED2021.3.006.THIJ>
- Torney-Purta, J., Henry Barber, C., & Richardson, W. K. (2004). Trust in government-related institutions and political engagement among adolescents in six countries. *Acta Politica*, 39(4), 380-406. <https://doi.org/10.1057/palgrave.ap.5500080>
- Ulbig, S. G., & Waggener, T. (2011). Getting registered and getting to the polls: The impact of voter registration strategy and information provision on turnout of college students. *PS: Political Science & Politics*, 44(3), 544-551. <https://doi.org/10.1017/S1049096511000643>
- Vaessen, A., Daas, R., & Nieuwelink, H. (2022). All things considered: The views of adolescents in vocational education on competing democratic values. *Citizenship. Social and Economics Education*, 21(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/20471734211050290>
- Van Kesteren, B. (1993). Applications of De Groot's "learner report": A tool to identify educational objectives and learning experiences. *Studies in Educational Evaluation*, 19(1), 65-86. [https://doi.org/10.1016/S0191-491X\(05\)80057-4](https://doi.org/10.1016/S0191-491X(05)80057-4)
- Vercellotti, T., & Matto, E. C. (2016). The role of media use in the classroom and at home in improving news consumption and political knowledge. *Journal of Political Science Education*, 12(2), 151-168. <https://doi.org/10.1080/15512169.2015.1067624>
- Wanders, F. (2023). *Democratische gezindheid van jongeren: Kennis, houding, gedrag en de rol van burgerschapsonderwijs*. ProDemos. <https://prodemos.nl/app/uploads/2023/11/ProDemos-rapport-Democratische-gezindheid-van-Nederlandse-adolescenten.pdf>

- Wille, A. (2018). Ongelijkheid en de hoogopgeleide participatie-elite. In T. Van der Meer, H. Van der Kolk, & R. Rekker (Eds.), *Aanhoudend Wisselvallig: Nationaal Kiezersonderzoek 2017* (pp. 58-65). Amsterdam: Stichting Kiezersonderzoek Nederland. [https://www.researchgate.net/publication/323387284\\_Aanhoudend\\_wisselvallig\\_Nationaal\\_Kiezersonderzoek\\_2017](https://www.researchgate.net/publication/323387284_Aanhoudend_wisselvallig_Nationaal_Kiezersonderzoek_2017)
- Willeck, C., & Mendelberg, T. (2022). Education and political participation. *Annual Review of Political Science*, 25, 89–110. <https://doi.org/10.1146/annurev-polisci-051120-014235>
- Zhang, S. (2010). Secondary preservice teachers' perspectives on teacher self-disclosure as citizenship curriculum. *Action in Teacher Education*, 32(2), 82-96. <https://doi.org/10.1080/01626620.2010.10463552>