



‘Het gesprek van de dag’

*Praktijkonderzoek naar ervaringen van docenten aan het HLC
met het gesprek over controversiële onderwerpen in de actualiteit*



Christine Manschot Spronk

Student: 121441

Christelijke Hogeschool Ede

Leraar Godsdienst/Levensbeschouwing – bachelor

Datum: 28-08-2017



Inhoudsopgave

1.	Voorwoord	4
2.	Samenvatting	5
3.	Inleiding	6
3.1.	Aanleiding	6
3.2.	Context	7
3.3.	Professionele en maatschappelijke relevantie van het onderwerp.....	8
3.4.	Doelstelling	8
3.5.	Vraagstelling	8
3.6.	Deelvragen	8
3.7.	Verantwoording onderzoeksmethode	9
3.8.	Definities	10
4.	Literatuuronderzoek naar het gesprek in de klas over controversiële onderwerpen.....	11
4.1.	Inleiding	11
4.2.	Gesprekken over controversiële onderwerpen	11
4.3.	Het belang van het in gesprek gaan	12
4.4.	Het moment van bespreken	12
4.5.	Leerdoelen bij gesprekken over controversiële onderwerpen.....	12
4.6.	De dialoog als gespreksvorm	13
4.7.	Burgerschapsvorming - samen leven in verbondenheid	14
4.8.	Rol van de docent - een open en veilige sfeer creëren.....	15
4.9.	Rol van de docent - type docentrollen.....	16
4.10.	Rol van de docent - omgaan met emoties van leerlingen.....	17
4.11.	Opstelling in de klas	17
4.12.	Inzet van activerende werkvormen.....	17
4.13.	Dialogische vaardigheden van leerlingen.....	18
5.	Het praktijkonderzoek	19
5.1.	Algemene voorbereiding	19
5.2.	Het halfgestructureerde interview.....	19
5.3.	Omvang van het onderzoek	19
5.4.	Betrouwbaarheid van de uitkomsten.....	20
5.5.	Vorbereiding voor het analyseren van de data.....	21



6. Resultaten	22
6.1. <i>Deelvraag 1: Welke actuele gebeurtenissen geven aanleiding tot tegengestelde meningen en/of heftige reacties bij leerlingen?</i>	<i>22</i>
6.2. <i>Deelvraag 2: Wanneer en hoe bespreken docenten actuele gebeurtenissen die kunnen leiden tot controverses?</i>	<i>23</i>
6.3. <i>Deelvraag 3: Hoe ervaren docenten de gesprekken met leerlingen over controversiële onderwerpen die via de actualiteit het klaslokaal binnendringen?</i>	<i>25</i>
6.4. <i>Deelvraag 4: Wat is volgens de docent zijn rol /zijn meerwaarde bij deze gesprekken en waar hebben docenten behoefte aan om deze rol goed te vervullen?</i>	<i>27</i>
7. Verwachtingen van de schoolleiding & docenten	30
7.1. <i>De verwachtingen van de schoolleiding</i>	<i>30</i>
7.2. <i>De verwachtingen van de schoolleiding, volgens docenten.....</i>	<i>30</i>
7.3. <i>Ondersteuning door de schoolleiding aan docenten.....</i>	<i>30</i>
7.4. <i>De verwachtingen van docenten ten aanzien van de schoolleiding</i>	<i>31</i>
7.5. <i>De verwachtingen van docenten ten aanzien van collega's</i>	<i>31</i>
8. Conclusies.....	32
9. Aanbevelingen	33
Literatuur	34
Bijlagen	37
<i>Bijlage 1: Leidraad voor het afnemen van het interview</i>	<i>38</i>
<i>Bijlage 2: Uitnodiging naar docenten voor deelname aan het onderzoek</i>	<i>40</i>
<i>Bijlage 3: Gebruikte codes t.b.v. analyse van de onderzoeksresultaten.....</i>	<i>41</i>



1. Voorwoord

Tot vijf jaar terug heb ik met veel plezier in het bedrijfsleven gewerkt. Door een reorganisatie werd mijn dienstverband beëindigd. Een nieuwe periode brak aan. Ik heb diverse gesprekken gevoerd met allerlei mensen om te ontdekken waar ik wilde werken en in welke functie.

Mijn eenvoudige gebed 'Heer, hier ben ik. Ik ben beschikbaar voor U' is voor mij levensveranderend geweest. Langzaam maar zeker groeide het verlangen om het onderwijs in te gaan. Op 3 september 2012 heb ik mij in de ochtend telefonisch aangemeld voor de deeltijdopleiding Leraar Godsdienst/Levensbeschouwing (GL) aan de CHE. 's Middags kon ik al de eerste colleges bijwonen.

Na een aantal intensieve studiejaren zijn mijn inspanningen gezegend. Aan God de dank voor Zijn Zegen. Ook wil ik Marco, mijn man, bedanken voor zijn steun, zijn vertrouwen en zijn gebed in de afgelopen jaren. Ook dank ik mijn afstudeerbegeleider, Jan Marten Praamsma, voor zijn goede begeleiding, zijn vertrouwen, zijn kritische vragen, zijn feedback en zijn geduld.



2. Samenvatting

De actualiteit dringt steeds vaker het klaslokaal binnen. De recente aanslagen in Europa confronteerden docenten plotseling met leerlingen die vol emoties het klaslokaal binnenkwamen. Docenten staan voor het dilemma: proberen om gewoon met de les te starten óf aandacht besteden aan de gebeurtenis. De nieuwsmidia berichtten dat een deel van de docenten moeilijke gesprekken uit de weg gaan omdat ze bang zijn voor de reacties van leerlingen. Er is sprake van een zekere handelingsverlegenheid bij docenten; ze weten niet goed hoe ze gesprekken over maatschappelijk heikele onderwerpen in goede banen kunnen leiden.

In dit onderzoek zijn een aantal docenten van het Heerenlanden College (HLC) geïnterviewd over hun ervaringen met gesprekken over controversiële onderwerpen. De hoofdvraag van dit onderzoek luidde: Hoe bespreken docenten aan het HLC controversiële onderwerpen met leerlingen die via de actualiteit het klaslokaal binnenkomen en hoe worden die gesprekken door de docenten ervaren?

Uit het onderzoek blijkt dat docenten aan het HLC het gesprek over controversiële onderwerpen niet uit de weg gaan. Zij handelen echter overwegend reactief; als leerlingen vol zijn van een heftige gebeurtenis, doet dat docenten besluiten om erover in gesprek te gaan.

Docenten aan het HLC zien het belang in van deze gesprekken: als leerlingen op school leren hoe zij om kunnen gaan met conflicten en meningsverschillen, hebben zij daar later als volwassenen profijt van. Deze gesprekken passen bovendien binnen de opdracht tot burgerschapsvorming. Algemene richtlijnen voor beoogde leerdoelen ontbreken echter. De schoolleiding kan duidelijkheid scheppen door het geven van richtlijnen. Docenten noemen als een van de leerdoelen dat leerlingen hun vaardigheden tot kritisch denken ontwikkelen.

De gesprekken hebben een klassikaal karakter, waarbij docenten de rol van gespreksleider aannemen. Ze stellen vragen die vooral gericht zijn op het achterhalen van de feiten. Als docenten willen dat leerlingen hun vaardigheden tot kritisch denken ontwikkelen, dan is het aan te bevelen dat er ook vragen worden gesteld die deze vaardigheden stimuleren. Het advies is dat docenten bij het begeleiden van deze gesprekken een aantal open vragen bij de hand hebben als geheugensteuntje, zodat ze beter voorbereid het gesprek kunnen aangaan. Geadviseerd wordt om deze op te nemen in een handreiking voor docenten, waarin tevens plaats wordt ingeruimd voor een aantal mogelijke leerdoelen.

Een veilig gespreksklimaat is volgens docenten cruciaal voor het voeren van het gesprek. Zij kunnen dit creëren door de regels duidelijker te expliciteren naar leerlingen, vooral welke regels er gelden voor de inhoud. Het expliciteren van onze democratische waarden kan daarbij als basis dienen.

Onderzocht is hoe docenten omgaan met afwijkende meningen van leerlingen. Leerlingen krijgen de vrijheid om hun mening te uiten, ook al is die mening zeer afwijkend van de gangbare. Geadviseerd wordt dat docenten duidelijk zijn over dat er ook grenzen zijn aan de vrijheid van meningsuiting; het onnodig kwetsen of discrimineren is niet toegestaan.

Bij gesprekken over controversiële onderwerpen merken docenten soms dat polarisatie optreedt; leerlingen kunnen volkomen tegengestelde meningen hebben, waardoor wij-zij denken kan ontstaan. De inzet van de dialoog als gespreksvorm kan polarisatie tegengaan. Bij deze gespreksvorm staan wederzijds respect, echte aandacht en inclusiviteit centraal. Het samen onderzoeken bevordert bovendien de sociale cohesie; leerlingen leren naar elkaar te luisteren, elkaar te respecteren, zich te verplaatsen in het standpunt van de ander en het eigen standpunt te relativiseren.



3. Inleiding

3.1. Aanleiding

Ruim twee jaar werk ik bij het Heerenlanden College (HLC) in Leerdam. Op deze open protestants-christelijke school is de achtergrond van de leerlingen divers; leerlingen komen uit de stad Leerdam of uit een van de omliggende dorpen. Het overgrote deel van de leerlingen is van Nederlandse afkomst, een deel heeft een Turkse, Marokkaanse of andere achtergrond. Niet alleen qua etniciteit verschillen leerlingen van elkaar maar ook qua godsdienst. De school wordt bezocht door kinderen met een christelijke, islamitische of niet-religieuze achtergrond. Culturele of godsdienstige verschillen zijn regelmatig aanleiding voor mooie gesprekken maar kunnen ook leiden tot discussies, bijvoorbeeld na een ingrijpende gebeurtenis in het nieuws.

Door de recente aanslagen in Europa heb ik ervaren dat de actualiteit het klaslokaal plotseling kan binnendringen. Zo'n ingrijpende gebeurtenis kan aanleiding zijn voor het gesprek van de dag: het houdt leerlingen volop bezig.

Ik heb het meegemaakt dat het houden van de 'normale' dagopening vrijwel niet mogelijk was doordat leerlingen 'vol' waren van het nieuws. Wat doe je dan? Houd je de 'normale' dagopening of sluit je aan bij de actuele gebeurtenis, die op dat moment aanleiding is voor het gesprek van de dag? Bij de dagopening wilde ik hier niet aan voorbijgaan omdat de gebeurtenis mijn leerlingen volop bezighield. Maar tegelijkertijd vond ik het spannend omdat ik niet goed wist hoe ik het gesprek in goede banen kon leiden en welke reacties de gebeurtenis zou losmaken bij leerlingen. Ik ontdekte dat bijvoorbeeld vooroordelen het verloop van het gesprek kunnen beïnvloeden, evenals polarisatie in de zin van goed of fout, voor of tegen. Na deze ervaring kwam de vraag naar boven hoe ik dergelijke gesprekken over controversiële onderwerpen in goede banen kan leiden.

Als ik in augustus 2016 bezig ben mij te oriënteren op een onderwerp voor mijn afstudeeronderzoek stuit ik op een onderzoek van de onderzoeksjournaliste, Margalith Kleijwegt. Op verzoek van minister Bussemaker, minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, onderzocht Kleijwegt hoe studenten en docenten met maatschappelijk heikele kwesties omgaan. In haar reportage '2 werelden, 2 werkelijkheden' (Kleijwegt, 2016) doet zij verslag van de toenemende polarisatie, botsende overtuigingen, de gevoelens van angst en wantrouwen, die leven bij leerlingen. In haar onderzoeksreportage komt naar voren dat sommige docenten het gesprek over heikele kwesties zelfs vermijden. Enerzijds omdat ze onzeker zijn over de juiste aanpak, anderzijds omdat ze zich geen raad weten met de soms extreme opvattingen van hun leerlingen. In haar onderzoeksverslag beschrijft Kleijwegt een aantal reacties van leraren. Ik was benieuwd naar de ervaringen van docenten aan het HLC met gesprekken over controversiële onderwerpen.



3.2. Context

Een gebeurtenis in het nieuws kan aanleiding zijn voor het gesprek van de dag. In een verkenning onder docenten, uitgevoerd door Stichting Leerplanontwikkeling in samenwerking met Diversion, kwam naar voren dat na schokkende actualiteiten de docent die het eerste uur lesgeeft, in praktijk degene is die dit gesprek voert. Dit kan bijvoorbeeld een docent Wiskunde of Frans zijn, die in het algemeen weinig ervaring heeft met het bespreken van gevoelige onderwerpen. Docenten die met een dergelijke situatie geconfronteerd worden, hebben behoefte aan reflectie, gespreksvaardigheden en overleg binnen het docententeam (Graaff, Pattipilohy, Heidweiller, & Otter, 2016).

Controversiële onderwerpen kunnen heftige emoties én weerstand oproepen bij leerlingen. Uit de reportage van Kleijwegt blijkt dat dit niet alleen bij leerlingen het geval kan zijn, maar ook bij docenten. Niet zelden geven docenten aan dat zij met denkbeelden worden geconfronteerd die botsen met de fundamentele waarden van de vrije samenleving (Kleijwegt, 2016). Het in goede banen leiden van deze gesprekken vraagt het nodige van een docent. Het is niet altijd eenvoudig om deze gesprekken in goede banen te leiden. Enerzijds omdat een deel van de docenten (nog) weinig ervaring heeft met het voeren van dergelijke gesprekken, anderzijds omdat algemene richtlijnen ontbreken, collega-docenten nauwelijks hun ervaringen met elkaar uitwisselen of omdat in de docentenopleiding hieraan geen aandacht wordt besteed.

Docenten staan voor het dilemma of zij gevoelige en soms explosieve kwesties willen bespreken in het klaslokaal. Licht hier echter niet een belangrijke taak voor de school – de minidemocratie bij uitstek – om jongeren te leren wat het betekent om te leven in een open en vrije samenleving en hen te vormen tot kritische, zelfstandig denkende burgers, die deel uit gaan maken van een pluriforme samenleving?

Omdat algemene richtlijnen ontbreken voor het begeleiden van dergelijke gesprekken doet iedereen wat hem of haar goeddunkt als zich een gebeurtenis voordoet in de actualiteit die vraagt om een reactie. Een deel van de docenten heeft bovendien weinig ervaring met het begeleiden van gesprekken over controversiële onderwerpen. Er is nauwelijks sprake van uitwisseling van ervaringen tussen docenten onderling (Kleijwegt, 2016).

Dit praktijkonderzoek gaat in op de ervaringen van docenten aan het HLC met gesprekken over controversiële onderwerpen. Er is onderzocht wanneer en hoe docenten van het HLC controversiële onderwerpen bespreken, welke goede en slechte praktijkvoorbeelden zij hebben met dergelijke gesprekken, wat zij willen bereiken met deze gesprekken en waar zij behoefte aan hebben om (nog) beter voorbereid in gesprek te gaan over controversiële onderwerpen.

De uitkomsten van dit praktijkonderzoek zijn vergeleken met wat in de literatuur wordt geschreven over de dialoog over controversiële onderwerpen. Op basis van deze vergelijking is een handreiking voor docenten van het HLC gemaakt met daarin praktische tips die hen kunnen helpen om (nog) beter voorbereid het gesprek aan te gaan.



3.3. Professionele en maatschappelijke relevantie van het onderwerp

Internet en sociale media zijn voor leerlingen belangrijke nieuwsbronnen. Eenzijdige berichtgeving kan ertoe leiden dat zij ongenueanceerde uitspraken doen, waardoor de emoties soms behoorlijk kunnen oplopen. Ook in het klaslokaal merken docenten dat er polarisatie kan optreden (Kleijwegt, 2016). In gesprek gaan over actuele gebeurtenissen helpt leerlingen zich beter over deze kwesties te informeren en hun mening te vormen. Bijkomend voordeel van het bespreken van de actualiteit is dat leerlingen ook hun kennis van de wereld vergroten. De actualiteit biedt docenten de mogelijkheid om leerlingen voor te bereiden op een actieve en betrokken deelname aan de maatschappij.

Als we leerlingen willen voorbereiden op deelname aan een pluriforme samenleving, dan is het van belang dat zij leren om de dialoog aan te gaan. In een pluriforme samenleving zou diversiteit als een normaal gegeven moeten worden beschouwd; deze diversiteit is een bron van leren. Scholen zijn verplicht aandacht te besteden aan burgerschapsvorming; gesprekken over actuele kwesties helpen leerlingen om zich voor te bereiden op het samenleven in de pluriforme samenleving. Gaat het er in het onderwijs niet ondermeer om dat leerlingen (maar ook docenten) leren te luisteren naar waarheden die de hunne niet zijn?

Vorming van een open (godsdienstige) attitude wordt expliciet genoemd in de vakvisie GL op het HLC. Deze attitude koppelt het HLC aan de Bijbelse opdracht tot:

- Vrede, die vooral gericht is op sociale omgang, gemeenschapsvorming, moreel handelen en ethiek.
- Oecumene, die vooral gericht is op het respecteren van pluriformiteit binnen het christendom (orthodox, modern en postchristelijk) inclusief alle godsdiensten en levensbeschouwingen, die zich aansluiten bij die opdracht tot vrede.

Gezien het bovenstaande is het van belang dat docenten aan het HLC leerlingen leren het gesprek met elkaar aan te gaan over controversiële onderwerpen. Het gaat erom dat docenten beschikken over een aantal praktische handvatten die hen helpen om (nog) beter voorbereid het gesprek aan te gaan over een actuele gebeurtenis die leerlingen meenemen het klaslokaal in.

3.4. Doelstelling

Doel van dit onderzoek is inzicht krijgen hoe én wanneer docenten aan het HLC controversiële onderwerpen bespreken, wat zij willen bereiken met deze gesprekken en waar zij behoefte aan hebben om (nog) beter voorbereid in gesprek te gaan over controversiële onderwerpen.

3.5. Vraagstelling

De te onderzoeken vraagstelling is: Hoe bespreken docenten aan het HLC controversiële onderwerpen met leerlingen die via de actualiteit het klaslokaal binnenkomen en hoe worden die gesprekken door de docenten ervaren?

3.6. Deelvragen

De deelvragen bij de vraagstelling zijn:

1. **Welke actuele gebeurtenissen geven de meeste aanleiding tot tegengestelde meningen en/of heftige reacties bij leerlingen?**

Na het verkrijgen van inzicht in de gebeurtenissen, die leiden tot controverses, is onderzocht wanneer en hoe docenten actuele gebeurtenissen bespreken:

2. **Hoe en wanneer bespreken docenten actuele gebeurtenissen die kunnen leiden tot controverses?**

Nadat een beeld is verkregen van de mogelijke onderwerpen, hoe en wanneer docenten deze onderwerpen bespreken, is onderzoek gedaan hoe docenten deze gesprekken ervaren:



3. Hoe ervaren docenten de gesprekken met leerlingen over controversiële onderwerpen die via de actualiteit het klaslokaal binnendringen?

Tot slot is docenten gevraagd hoe zij hun eigen rol zien bij het begeleiden van deze gesprekken.

4. Wat is volgens de docent zijn rol / zijn meerwaarde bij deze gesprekken en waar hebben docenten behoefte aan om deze rol goed te vervullen?

3.7. Verantwoording onderzoeksmethode

Allereerst heb ik literatuurstudie gedaan om mij te verdiepen in het onderwerp. Vervolgens zijn, met de opgedane kennis in het achterhoofd, de hoofdvraag en deelvragen vastgesteld voor het praktijkonderzoek. Zoals omschreven in het projectplan ligt de focus van het onderzoek op de rol van de docent in het gesprek over controversiële onderwerpen en wat hij kan doen om de dialoog in de klas te bevorderen en in goede banen te leiden. Na goedkeuring van het projectplan zijn een aantal diepte-interviews afgenomen bij docenten aan het HLC, zowel van het vak GL als van andere vakgebieden. Docenten zijn geïnterviewd om een beeld te krijgen hoe én wanneer zij controversiële onderwerpen bespreken, welke goede en slechte praktijkervaringen zij hebben met dergelijke gesprekken, wat zij willen bereiken met deze gesprekken en waar zij behoefte aan hebben om (nog) beter voorbereid in gesprek te gaan over controversiële onderwerpen.

De dialoog over controversiële onderwerpen is nauw verbonden met burgerschapsvorming. Scholen zijn verplicht om invulling te geven aan de burgerschapsvorming van haar leerlingen. De wijze waarop ze hier invulling aan geven, laat de overheid over aan de scholen zelf. Burgerschapsvorming kan inhoudelijk worden verbonden met schoolvakken als godsdienst/levensbeschouwing, geschiedenis en maatschappijleer, maar beperkt zich niet tot deze vakken. Ook bij de andere vakken dienen docenten zich bewust te zijn van hun verantwoordelijkheid om aandacht te besteden aan de plicht tot burgerschapsvorming. Daarom beperk ik mijn onderzoek niet tot de docenten die het vak GL geven. Dit is mede ingegeven door praktische overwegingen omdat er op het HLC in totaal slechts 3 docenten GL werkzaam zijn (daar ben ik er een van, de andere docent is mijn afstudeerbegeleider, de derde is werkzaam op een andere locatie). Het vakkenoverstijgende karakter van burgerschapsvorming vraagt om een samenhangende aanpak waar docenten van de gehele school bij betrokken worden. De dialoog kan hierin een belangrijke rol spelen.

Ik heb gekozen voor het houden van interviews zodat ik meer de diepte in kan met mijn vragen en ik zaken direct kan ophelderen als dat nodig is. Deze manier van data verzamelen is echter behoorlijk intensief. Daarom heb ik mijn kwalitatieve onderzoek beperkt tot het interviewen van in totaal 6 docenten. Ik heb een aantal docenten geïnterviewd die vanuit hun vak de ervaring zouden kunnen hebben met het bespreken van controversiële onderwerpen in de actualiteit; een docent geschiedenis, maatschappijleer, aardrijkskunde, godsdienst, aangevuld met een docent Frans en Duits. Laatstgenoemde hebben naar verwachting minder ervaring met het bespreken van gevoelige onderwerpen tijdens reguliere lessen. De ervaringen van docent bij het HLC wil ik vervolgens gebruiken aangevuld met wat in de literatuur naar voren komt, voor het maken van een algemene handreiking die voor alle docenten bruikbaar is. Docenten die het eerste uur lesgeven, staan als eerste voor het dilemma om ruimte te geven aan het gesprek over controversiële onderwerpen. Dit kan ook een docent wiskunde of Frans zijn, die in het algemeen weinig ervaring heeft met het bespreken van gevoelige onderwerpen. Een handreiking kan hen helpen om (nog) beter voorbereid het gesprek aan te gaan.

De uitkomsten van deze interviews zijn geanalyseerd door deze te verbinden met wat in de literatuur naar voren komt over de rol van de docent en tips hoe om te gaan met bepaalde obstakels/belemmeringen die de docent kan tegenkomen. Na deze analyse zijn een aantal aanbevelingen gedaan die aansluiten bij het HLC (Zie hoofdstuk 9 – Aanbevelingen).



Naast het interviewen van docenten is ook de rector geïnterviewd om te achterhalen wat hij van docenten verwacht, welke ondersteuning docenten van de schoolleiding kunnen verwachten en wat volgens hem de gespreksdoelen zouden moeten zijn van gesprekken over controversiële onderwerpen.

3.8. Definities

Omwille van de duidelijkheid wordt hieronder aangegeven wat wordt verstaan onder een aantal begrippen en welke afbakening is aangebracht.

Controversiële onderwerpen

In het onderzoek wordt gefocust op de volgende controversiële onderwerpen (Puymbroeck & Taelman, 2010): terroristische aanslagen uit naam van de islam, islamofobie en de vluchtelingenproblematiek.

Gebeurtenissen die hieraan gerelateerd zijn, kunnen aanleiding zijn voor het gesprek van de dag, op het moment dat de dag wordt begonnen met de dagopening.

Mogelijke struikelblokken bij docenten

Uit het literatuuronderzoek komt naar voren dat docenten verschillende belemmeringen kunnen ervaren bij het in gesprek gaan met leerlingen over controversiële onderwerpen (Pomeren, Graaff, Bron, & Pattipilohy, 2015) (Graaff e.a., 2016). Dit praktijkonderzoek wil onderzoeken in hoeverre docenten aan het HLC deze belemmeringen bij zichzelf herkennen. Waar nodig kunnen docenten deze belemmeringen vanuit hun eigen ervaringen aanvullen.

De volgende belemmeringen/struikelblokken zijn voorgelegd aan docenten:

tijdgebrek / botsing of ruzie tussen leerlingen / provocaties en ongenueanceerde uitspraken van leerlingen / onveilige sfeer in de klas / de regie kunnen blijven houden / eigen emotionele betrokkenheid / het stellen van duidelijke normen aan het gesprek / doelstelling van het gesprek niet duidelijk / leerlingen hebben informatieve vragen waar je het antwoord niet op weet / via vrienden en social media beschikken leerlingen over informatie, waar jij geen weet van hebt / weinig ervaring met het voeren van dergelijke reflexieve gesprekken / het goed afronden van het gesprek.

Rol van de docent

In de literatuur wordt de rol van de docent nader geëxpliciteerd (Pomeren e.a., 2015). In dit onderzoek wordt gefocust op de volgende aspecten: De docent:

- Expliciteert duidelijk grenzen wanneer de overtuigingen van leerlingen sterk botsen met die van zichzelf, de grondwet en/of de regels van de school.
- Geeft ook ruimte aan extreme uitingen van leerlingen, maar zijn grens is....
- Legt uit welke regels er gelden tijdens het gesprek.
- Legt een focus op het proces in de klas in plaats van enkel het zenden van informatie.
- Gebruikt botsingen als moment om leerlingen iets bij te brengen en te ondersteunen in hun ontwikkeling.
- Bedankt de klas voor hun openheid en inbreng.
- Geeft aan hoe hij het gesprek heeft ervaren, wat hij hiervan meeneemt en hoe het eventueel vervolg krijgt.
- Reflecteert op het gesprek met collega's en leidinggevenden.
- Deelt zorgelijke signalen van leerlingen met de schoolleiding.



4. Literatuuronderzoek naar het gesprek in de klas over controversiële onderwerpen

4.1. Inleiding

‘Het onderwijs mag nooit weggijken. Je moet altijd het gesprek aangaan.’

Minister Bussemaker (OCW).

Het is aan docenten om leerlingen te stimuleren dan wel de ruimte geven om in gesprek te gaan over thema's die gevoelig liggen. De school is daar bij uitstek de plek voor. Jongeren van verschillende achtergronden komen hier samen.

De actualiteit bevat allerlei controversiële onderwerpen die aanleiding kunnen zijn voor heftige discussies. Docenten kunnen deze gesprekken begeleiden en ervoor zorgen dat de actualiteit vanuit verschillende kanten wordt belicht. Op deze manier kan gewerkt worden aan een verbreding van het wereldbeeld van leerlingen. Daarnaast draagt het bij aan de persoonlijke en maatschappelijke vorming van leerlingen en aan het overdragen van waarden als respect en democratie. Een deel van de docenten vindt dit geen gemakkelijke opdracht ("Website Stichting School en Veiligheid", z.d.).

In opdracht van minister Bussemaker heeft Margalith Kleijwegt onderzocht hoe docenten en studenten omgaan met maatschappelijk heikle kwesties. De actualiteit dringt namelijk steeds vaker het klaslokaal binnen. In haar onderzoeksreportage '2 werelden, 2 werkelijkheden' brengt zij verslag uit hoe gevoelige maatschappelijke kwesties terugkomen in de klas en hoe docenten daarmee omgaan (Kleijwegt, 2016).

Kleijwegt is van mening dat docenten die het lastig vinden om het gesprek aan te gaan over controversiële onderwerpen, meer ondersteund moeten worden door de schoolleiding. Daarmee kan worden voorkomen dat deze groep van docenten zich geïsoleerd voelt.

4.2. Gesprekken over controversiële onderwerpen

Actuele gebeurtenissen kunnen aanleiding geven tot heftige reacties bij leerlingen. Een gebeurtenis kan zelfs leiden tot een controverse. Als docent sta je dan voor de uitdagende taak om gesprekken tussen leerlingen goed te begeleiden. Volgens Van Puymbroeck en Taelman (Puymbroeck & Taelman, 2010) is sprake van een controverse als gesprekspartners grondig van mening verschillen met elkaar. Het kan gaan over wat er is gebeurd, over de oorzaken van de ontstane situatie, over welke reactie wenselijk is en over de mogelijke gevolgen hiervan. Gesprekspartners zijn het sterk met elkaar oneens over mogelijke verklaringen of te nemen acties.

Het kan zelfs zo zijn dat uiteenlopende belangen en waarden met elkaar in conflict komen. Een controversieel onderwerp bevat een dilemma; een lastige keus tussen twee onaangename oplossingen voor een probleem. Het zoeken naar mogelijke oplossingen kan gepaard gaan met heftige twistgesprekken.

Controversiële onderwerpen raken ethische, culturele, religieuze of maatschappelijk beladen thema's. Denk bijvoorbeeld aan terrorisme, de zwarte pietendiscussie, abortus, voltooid leven, euthanasie, seksualiteit en anders-geaardheid, islam of islamofobie, vluchtelingen, orgaandonatie, antisemitisme, Holocaust, Israëlisch-Palestijns-conflict, enz. (Puymbroeck & Taelman, 2010). Gebeurtenissen die hieraan gerelateerd zijn, kunnen leiden tot het gesprek van de dag.



4.3. Het belang van het in gesprek gaan

Gesprekken over controversiële onderwerpen kunnen eenvoudig ontaarden in heftige twistgesprekken, waarbij de emoties hoog op kunnen lopen. De mogelijke gevolgen zijn dat polarisatie in de klas ontstaat of toeneemt en het gesprek uiteindelijk eindigt in welles-nietes-standpunten. Dat kan gepaard gaan met (het nog vastere vorm krijgen van bestaande) vooroordelen. Ook bestaat de kans dat de gevoelens van frustratie stijgen. De sfeer in een klas kan daardoor behoorlijk onder druk komen te staan. Het vermijden van het gesprek is eigenlijk geen optie, want bij het geven van onderwijs is het van belang dat leerlingen leren hoe zij om kunnen gaan met conflicten (Puymbroeck & Taelman, 2010).

Hoewel deze gesprekken door (een deel van de) docenten als moeilijk worden ervaren (Veugelers, 2006), is het om de navolgende redenen belangrijk dat docenten het onderlinge gesprek op gang brengen (Puymbroeck & Taelman, 2010):

1. Deze gesprekken dienen als voorbereiding op het democratisch burgerschap. Volgens John Dewey is de school een microsamenleving. Het gaat erom dat leerlingen in de veilige omgeving van de school, leren hoe zij hun persoonlijke opvattingen en ideeën uitwisselen en op elkaar afstemmen door dialoog, door samen te werken en samen te leren. Hij vindt het van belang dat leerlingen concrete en actuele kennis krijgen aangereikt over de kwesties waarmee ze te maken krijgen in hun dagelijks leven (Dewey & Berding, 2011). Als leerlingen op school leren hoe zij om kunnen gaan met conflicten en meningsverschillen, dan hebben zij daar later als volwassenen profijt van.
2. Burgerschapsvorming vraagt van leerlingen dat zij hun vaardigheden tot kritisch denken ontwikkelen.
3. Controversiële onderwerpen zijn veelal actueel en raken aan de leefwereld van leerlingen (Puymbroeck & Taelman, 2010).

Hoe zorgt een docent ervoor dat leerlingen hun opvattingen uiten én hoe voorkomt hij dat leerlingen als kempfanen tegenover elkaar komen te staan? Bij controversiële onderwerpen botsen zeer uiteenlopende belangen en waarden met elkaar. Het risico op toenemende polarisatie is dan groot.

4.4. Het moment van bespreken

Kleijwegt onderzocht wanneer docenten het gesprek aangaan over controversiële onderwerpen en welke mogelijke belemmeringen zij ervaren. Er zijn docenten die gesprekken over de islam en IS vermijden uit angst en gebrek aan kennis. Maar angst mag niet gaan regeren in het onderwijs. Kleijwegt pleit ervoor dat docenten ongemakkelijke situaties niet uit de weg gaan, maar een pro-actieve houding aannemen. Mogelijkheden om te reageren op controverses zijn aanwezig in diverse vakken en lessen, denk daarbij aan de vakken Maatschappijleer en Geschiedenis. In het kader van burgerschapsvorming beperkt het zich niet tot deze vakken. Het is een taak van alle docenten om invulling te geven aan burgerschapsvorming.

4.5. Leerdoelen bij gesprekken over controversiële onderwerpen

Met het bespreken van gevoelige maatschappelijke onderwerpen kunnen docenten uiteenlopende leerdoelen voor ogen hebben. Veugelers en Schuitema (Veugelers & Schuitema, 2013) noemen ondermeer de volgende leerdoelen:

1. Kennis opdoen over controversiële onderwerpen.
2. Het kunnen vormen van een goed onderbouwde mening.
3. Leren om een mening te beargumenteren.



4. Kritisch en genuanceerd leren denken.
5. Zich leren verplaatsen in voor leerlingen onbekende perspectieven.
6. Het verbreden van het wereldbeeld van leerlingen.
7. Het ontwikkelen van een open en betrokken houding.

Bij gesprekken over controversiële onderwerpen wordt meer accent gelegd op het vormen en onderbouwen van een eigen mening dan bij gesprekken over andere onderwerpen. Volgens het onderzoek van Veugelers en Schuitema zijn docenten van mening dat er meerdere lessen nodig zijn om de beoogde leerdoelen te bereiken. Het is aan docenten om te bepalen welke leerdoelen zij voor ogen hebben en om te variëren met leerdoelen, afhankelijk van wat hij voor ogen heeft met een klas.

Leerlingen zijn gemotiveerd want zij vinden het belangrijk om over controversiële onderwerpen te praten en het maakt indruk op hen (Veugelers & Schuitema, 2013).

4.6. De dialoog als gespreksvorm

Bij gesprekken over controversiële onderwerpen bestaat het risico dat polarisatie ontstaat of wordt vergroot. Het is dan aan de docent om te kiezen voor een gespreksvorm die dit tegengaat. De dialoog als gespreksvorm is dan een mogelijke keuze. Deze gespreksvorm draagt namelijk bij aan het bevorderen van de onderlinge verbondenheid (Castelijns & Verhoeven, 2013). Leerlingen denken met elkaar na over een bepaald probleem en proberen elkaar beter te begrijpen, ze worden uitgedaagd om eigen én gemeenschappelijke opvattingen te ontwikkelen over controversiële onderwerpen. Leerlingen met uiteenlopende opvattingen gaan met elkaar in gesprek over een concreet dilemma of bepaalde situatie. De dialoog helpt leerlingen bij het verhelderen van hun waarden en belangen. Wederzijds respect, echte aandacht en inclusiviteit staan centraal. Het samen onderzoeken bevordert bovendien de sociale cohesie: leerlingen leren naar elkaar te luisteren, elkaar te respecteren, zich te verplaatsen in het standpunt van de ander en het eigen standpunt te relativeren (Castelijns & Verhoeven, 2013).

In een dialoog ontstaat bovendien ruimte voor verandering. Het gaat erom dat leerlingen met aandacht luisteren naar wat de ander te zeggen heeft, dat ze elkaars mening en gevoelens respecteren, dat ze hun oordeel over de ander uitstellen of helemaal achterwege laten.

Dialoog richt zich vooral op het samen boeken van vooruitgang. Vooruitgang wordt niet zozeer geboekt door valide argumenten als wel door het stellen van vragen. Gaandeweg het gesprek verandert geleidelijk aan de eigen kijk op een situatie en wordt de weg geopend voor het ontwikkelen van eigen en gemeenschappelijke opvattingen. Door het uitwisselen van ideeën en opvattingen verkrijgen de leerlingen een dieper inzicht in een onderwerp of ze bedenken gezamenlijk een oplossing voor een probleem ("Website Stichting Dialoog in het Onderwijs", z.d.). Er zijn geen verliezers, maar vooral winnaars.

Het debat is minder geschikt als gespreksvorm, omdat leerlingen min of meer gedwongen worden hun standpunt te verdedigen. Dat heeft tot gevolg dat leerlingen vooral 'tactisch' naar elkaar luisteren en als het ware tegenover elkaar staan. Weinig leerlingen veranderen van standpunt, want het beargumenteren van het eigen gelijk staat centraal. Van een echte ontmoeting is nauwelijks sprake en daadwerkelijke interesse in de opvattingen van anderen ontbreekt. De kans is groot dat een debat de polarisatie voedt, mede door de inzet van stellingen in de zin van eens en oneens. In het debat gaat het er uiteindelijk om wie winnaar (of verliezer) is van de woordenstrijd ("Website Stichting Dialoog in het Onderwijs", z.d.).



4.7. Burgerschapsvorming – samen leven in verbondenheid

Een van de doelen van het onderwijs is dat leerlingen worden voorbereid op hun functioneren in onze pluriforme samenleving en het leveren van een actieve bijdrage hieraan. Met de invoering van de Wet Actief Burgerschap en Sociale Integratie zijn scholen verplicht aandacht te besteden aan burgerschapsvorming. Daarom is het van belang dat leerlingen kennis hebben van en kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdgenoten. De wijze waarop scholen hier invulling aan geven, mogen zij zelf bepalen (Castelijns & Verhoeven, 2013).

Bij burgerschapsvorming gaat het er vooral om dat leerlingen leren hoe zij verbindingen kunnen aangaan met anderen/andersdenkenden. Het is nodig dat leerlingen het volgende leren:

- het ontwikkelen van vertrouwen in anderen;
- het waarderen van anderen;
- het leren van anderen (Bron, 2006).

Burgerschapsvorming heeft een vakoverstijgende karakter en vraagt vooral om een andere manier van leren. Het inzetten van actieve en interactieve werkvormen, maar ook eigen ervaringen, opvattingen en levensverhalen kunnen worden gebruikt. Het draait om de actieve participatie van leerlingen en is gericht op dialoog, samenwerking en reflectie (Bron, 2006). Gesprekken over controversiële onderwerpen zijn niet voorbehouden aan docenten van een beperkt aantal vakken, maar schoolbreed kunnen docenten hiermee geconfronteerd worden als er iets ingrijpends gebeurt, waar veel nieuwsmedia aandacht aan besteden.

Burgerschapsvorming en persoonsvorming hangen nauw met elkaar samen en vormen een belangrijke component binnen het curriculum van het vak GL op het HLC. Het HLC vindt het belangrijk dat leerlingen eigen opvattingen leren ontwikkelen in het kader van hun godsdienstige en levensbeschouwelijke vorming. De randvoorwaarde is wel dat deze opvattingen passen binnen de breed gedragen opvattingen, die verbonden zijn aan onze democratie. Binnen onze democratische rechtstaat gaat het volgens de Inspectie om een zestal basiswaarden, ofwel minimale (spel)regels, die het mogelijk maken om blijvend vreedzaam met elkaar samen te leven (Bron, 2006):

- Vrijheid van meningsuiting;
- Gelijkwaardigheid;
- Begrip (voor anderen);
- Verdraagzaamheid (tolerantie);
- (het afwijzen van) Onverdraagzaamheid;
- (het afwijzen van) Discriminatie;
- Respect (o.a. voor de wet)
- De plicht om via onderhandeling een conflict op te lossen.

Goede omgangs- en communicatievormen zijn cruciaal binnen de democratie. Denk daarbij aan de volgende kenmerken: een kritische houding, ruimte voor discussie/debat, oplossingsgerichtheid en een respectvolle omgang met elkaar. Dat betekent ook dat we erkennen dat er verschillen zijn, dat we anderen in hun waarde laten en dat we afzien van intimidatie en geweld. Een samenleving die gericht is op verbondenheid, ondanks de grote onderlinge verschillen die er kunnen zijn. Het bijbrengen van goede omgangs- en communicatievormen is een belangrijke taak van het onderwijs.

Het voeren van dialoog kan een positieve bijdrage leveren aan de sfeer en de sociale cohesie in de klas. De docent speelt een belangrijke rol in het bewerkstelligen hiervan. Hij dient ervoor te zorgen dat leerlingen gelijke kansen krijgen om hun opvattingen te verwoorden.



4.8. Rol van de docent – een open en veilige sfeer creëren

Volgens Schuitema e.a. (Schuitema, Radstake, & Veugelers, 2011) is een veilig klasklimaat een voorwaarde voor het houden van een klassikale dialoog. Elke leerling heeft de mogelijkheid om een actief aandeel te leveren aan de dialoog.

Tijdens het gesprek kan de docent het gevoel van veiligheid bij leerlingen bevorderen door duidelijke regels af te spreken en erop toe te zien dat deze ook worden nageleefd. Daarnaast kunnen zij veiligheid creëren door de inbreng van leerlingen serieus te nemen.

De gespreksregels kunnen samen met leerlingen worden opgesteld door hen de vraag te stellen wat zij denken dat nodig is voor het voeren van een goed gesprek. De regel die zegt dat je alleen mag praten als je je vinger opsteekt blijkt in de praktijk lastig te handhaven en werkt belemmerend als je wilt bewerkstelligen dat zoveel mogelijk leerlingen participeren. Schuitema, Radstake en Veugelers doen een aantal suggesties voor regels die de kwaliteit van de discussie bevorderen. Denk bijvoorbeeld aan de regel die zegt dat een leerling moet reageren op wat een andere leerling heeft gezegd of dat het aantal keren dat een leerling aan het woord komt, gemaximeerd is. De laatste regel is om te voorkomen dat enkele leerlingen het gesprek 'kapen'.

Naast een veilig klasklimaat is ook een vertrouwensband tussen docent en leerlingen een basisvoorwaarde om in gesprek te gaan met leerlingen. Deze onderlinge relatie tussen de docent en zijn leerlingen is gebaseerd op wederzijds vertrouwen en respect. De docent toont oprechte interesse en geeft persoonlijke aandacht aan zijn leerlingen. Hij laat merken dat hij hen ziet en geeft hen erkenning en waardering.

Het creëren van een veilig klasklimaat en een goede band tussen de docent en leerlingen is een proces dat tijd nodig heeft en waar meerdere lessen voor nodig zijn (Schuitema e.a., 2011).

Docenten dienen zich ervan bewust te zijn dat zij zelf als rolmodel fungeren voor hun leerlingen. Dat houdt in dat docenten zich vragend, geïnteresseerd en onderzoekend opstellen (Pertijs, 2016). Ook tonen zij respect voor anderen en hun opvattingen. Castelijns en Verhoeven pleiten ervoor dat docenten hun waardering tonen als leerlingen open zijn over hun opvattingen (Castelijns & Verhoeven, 2013). Voor het voeren van een echt gesprek is, volgens Radstake, het belangrijk verbinding te houden met alle leerlingen. Zij pleit ervoor dat leerlingen mogen zeggen wat ze vinden en dat docenten naar hen luisteren en hen serieus nemen. Dat geldt voor iedere leerling, ongeacht welke groep of welk standpunt een leerling vertegenwoordigt. Zij raadt aan om uitlatingen en standpunten van leerlingen met open vragen te bevragen en er andere perspectieven en ervaringen naast te plaatsen. Ook spoort zij docenten aan te achterhalen wat de achterliggende angsten of zorgen zijn van mogelijk felle uitingen van leerlingen. Zij adviseert om er goed op te letten dat meningen in het verloop van het gesprek niet als feiten worden voorgesteld en docenten eventuele foute informatie corrigeren (Pertijs, 2016).

Bij het begeleiden van het gesprek moet een docent goed zicht hebben op de dominantieverhoudingen in de klas. Als een groep leerlingen dominant aanwezig is dan is hij zich ervan bewust dat er meer moeite moet worden gedaan om de meningen en perspectieven van de minderheid ter sprake te brengen (Radstake & Leeman, 2008).



Alderik Visser maakt zich zorgen over het feit dat sommige docenten radicale opvattingen van leerlingen, inclusief bizarre theorieën gewoon laten staan, onder het mom van 'alle meningen kunnen naast elkaar bestaan'. Zulk moreel relativisme acht hij een vorm van pedagogische verwaarlozing; de confrontatie rond fundamentele principes als gelijkwaardigheid, tolerantie en medemenselijkheid wordt vermeden. Bovendien wordt de onderlinge verbondenheid verbroken 'jij, jouw ding, ik het mijne'. Visser erkent dat het een lastig dilemma is; acceptatie van de leerling en zijn mening en de taak als docent om het gesprek daarover open te maken/houden en duidelijk grenzen aan te geven van wat binnen een pluriforme samenleving tolereerbaar is (Pertijs, 2016).

4.9. Rol van de docent – type docentrollen

In de reguliere lessen gaat het om het stimuleren van kennisverwerving, het coachen van leerlingen, het begeleiden van het leerproces, enz. Als docenten in gesprek gaan over controversiële onderwerpen vraagt dat van hen een andere rol dan in de reguliere lessen. Het gesprek draait om wat de leerlingen aan kennis, meningen en ervaringen aandragen. Het verloop van het gesprek is vooraf niet te voorspellen. Dat vraagt van docenten een zekere mate van onzekerheidstolerantie.

Als gespreksleider zijn docenten verantwoordelijk voor het verloop van het gesprek en het behoud van de focus. Docenten doen dit door te structureren, samen te vatten, of in te grijpen als gespreksregels worden overtreden. Ook dienen zij het gesprek bij te sturen om de gekozen gespreksstructuur te blijven volgen, dat is met name van belang bij bijvoorbeeld socratische gespreksvoering of andere gespreksvormen.

De rol van gespreksleider kan op verschillende manieren worden vervuld. Ook kan gekozen worden voor een combinatie van rollen.

De volgende typen docentenrollen kunnen worden genoemd (Radstake, 2016):

1. De objectieve gespreksleider

De docent zorgt ervoor dat verschillende standpunten en perspectieven aan bod komen. Waar nodig geeft hij aanvullende informatie. Hij onthoudt zich van het geven van zijn eigen standpunt.

2. De onpartijdige voorzitter

De docent zorgt ervoor dat alle bestaande standpunten en perspectieven aan bod komen door deze uit te lokken bij leerlingen of door zelf bronnen in te brengen. Deze rol lijkt weliswaar veel op de bovenstaande rol, maar als onpartijdige voorzitter is hij vooral facilitator. Hij onthoudt zich van het geven van uitleg of interpretatie.

3. De persoonlijk betrokken gespreksleider

De docent neemt tijdens het gesprek de ruimte om zijn eigen standpunt te geven en toe te lichten.

4. De advocaat

De docent zorgt ervoor dat verschillende standpunten en perspectieven worden belicht in het gesprek. Hij formuleert vervolgens zijn mening op basis van argumentatie daarover en deelt deze mening met de klas. Zo laat hij leerlingen zien dat het belangrijk is om eerst kennis te nemen van verschillende standpunten voordat zij hun eigen mening vormen.

5. De advocaat van de duivel

De docent neemt een provocatief of tegengesteld standpunt in. Deze rol kan worden aangenomen als docenten merken dat er te snel in het gesprek consensus wordt bereikt of één standpunt dominant lijkt te zijn.



4.10. Rol van de docent - omgaan met emoties van leerlingen

Als er ergens in de wereld iets ingrijpends gebeurt, verspreidt het nieuws zich razendsnel via sociale media, Facebook, Twitter, enz. Als kinderen even klikken op een nieuwssite worden ze overspoeld met uiteenlopende nieuwsberichten. Veel beelden worden ongecensureerd en zonder duiding doorgestuurd. Door de directheid van het nieuws kan dit angstgevoelens oproepen bij kinderen. Kinderen weghouden van het nieuws is geen oplossing omdat kinderen via allerlei omwegen toch wel geconfronteerd worden met het nieuws. Peter Nikken, hoogleraar media/opvoeding vindt dat leerlingen in de klas de gelegenheid moeten krijgen hun emoties, meningen en ideeën erover te uiten. Docenten kunnen deze emoties vervolgens in de juiste context plaatsen. Zij kunnen ook relativeren door bijvoorbeeld te zeggen dat de kans klein is dat het leerlingen uit de klas overkomt (Pijpers, Rood, & Barneveld, 2016).

4.11. Opstelling in de klas

Een veel voorkomende klasopstelling is de zogenaamde busopstelling. Nadeel van deze opstelling is dat leerlingen elkaar moeilijk kunnen zien waardoor ze soms niet weten wie iets heeft gezegd. Het reageren op uitspraken van anderen wordt daardoor bemoeilijkt.

Als we zoveel mogelijk leerlingen actief willen laten deelnemen aan het gesprek dient gezocht te worden naar andere alternatieven.

Rekening houdend met een beperkte voorbereidingstijd in geval van een actuele gebeurtenis die om aandacht vraagt, is het beter te kiezen voor bijvoorbeeld een kringopstelling. Deze opstelling is positief van invloed op de kwaliteit van het gesprek omdat leerlingen elkaar allemaal kunnen aankijken. Je zou kunnen werken met de zgn. talking stick, zodat duidelijk is wie iets gaat zeggen ("Website Stichting Dialoog in het Onderwijs"). Daardoor kunnen leerlingen zich beter focussen op de spreker. Een alternatief is dat een leerling die aan het woord is, gaat staan. Dit kan echter voor sommige leerlingen belemmerend werken.

Met iets meer voorbereidingstijd kan er ook worden gekozen voor gespreksvoering in kleine groepjes, waardoor de actieve participatie van leerlingen wordt vergroot. Met behulp van gestructureerde korte opdrachten verkennen leerlingen in kleine groepjes verschillende standpunten die er zijn over een onderwerp. In kleine groepjes werken leerlingen toe naar een gemeenschappelijke opvatting. Deze methodiek stimuleert leerlingen om op elkaar te reageren, een actieve participatie en de ontwikkeling van vaardigheden als meningsuiting, het combineren van opvattingen en het gezamenlijk nemen van verantwoordelijkheid.

4.12. Inzet van activerende werkvormen

Bij de dialoog over controversiële onderwerpen gaat het erom dat meningen, gevoelens, ervaringen en kennis worden gedeeld met elkaar. Docenten moedigen hun leerlingen aan tot interactie en actieve participatie aan de dialoog, met inzet van actieve werkvormen (Castelijns & Verhoeven, 2013).

De Anne Frankstichting doet een aantal suggesties voor werkvormen die kunnen bijdragen dat er in een klassengesprek meerdere perspectieven op tafel komen, minderheidsstandpunten worden gehoord en leerlingen gestimuleerd worden om actief deel te nemen aan het gesprek. Leerlingen verkennen samen de opvattingen en emoties die er rondom een kwestie spelen. Tegenstellingen worden niet uit de weg gegaan, maar worden vooral gezien als de start van een creatief proces.



Een andere werkvorm is dat bijvoorbeeld het klaslokaal wordt verdeeld in hoeken, waarbij elke hoek een bepaald standpunt vertegenwoordigt. Leerlingen worden aangemoedigd een bepaald standpunt in te nemen, gestimuleerd om dit te onderbouwen, maar mogen ook hun mening bijstellen. Deze werkvorm vraagt weinig voorbereidingstijd, maar vergroot de actieve participatie van leerlingen in klassikale gesprekken (Schuitema e.a., 2011).

4.13. Dialogische vaardigheden van leerlingen

Het kunnen voeren van de dialoog vraagt oefening. Daarom dienen docenten aandacht te besteden aan de ontwikkeling van de dialogische vaardigheden bij leerlingen. Er zijn meerdere lessen voor nodig om hen deze vaardigheden bij te brengen. Daarbij kun je allereerst denken aan de communicatievaardigheden zoals luisteren, argumenteren, nuanceren, redeneren, relativieren (van het eigen standpunt).

Daarnaast ook de vaardigheden die samenhangen met meningsvorming zoals het innemen van een standpunt, het respecteren van andere meningen en opvattingen, morele oordeelsvorming, het kritisch omgaan met bronnen en informatie en het komen tot overeenstemming.

Maar ook de ontwikkeling van het empathisch vermogen speelt een rol, zoals je kunnen inleven in (de perspectieven van) anderen.

Deze vaardigheden zijn ook relevant in het kader van burgerschap en identiteitsontwikkeling.

De aanname is dat dialoog niet alleen een dieper inzicht bevordert in relevante burgerschapsthema's, maar ook een bijdrage levert aan de sociale cohesie in een groep.
(Castelijns & Verhoeven, 2013):(van den Berg, 2014)



5. Het praktijkonderzoek

5.1. Algemene voorbereiding

Voorafgaand aan het praktijkonderzoek is literatuuronderzoek verricht om zo de context en de inhoud van de interviews te kunnen bepalen. Vervolgens zijn de docenten persoonlijk benaderd met de vraag of zij mee wilden werken aan het onderzoek. Daarna hebben zij via mail een uitnodiging ontvangen voor het interview (zie Bijlage 2). In deze mail stond de doelstelling van het onderzoek en wat het onderzoek gaat opleveren: een handreiking voor (beginnende) docenten aan het HLC met daarin praktische tips voor bespreken van controversiële onderwerpen, die via de actualiteit het klaslokaal binnenkomen. Ook zijn zij vooraf op de hoogte gebracht dat er een geluidsopname zou worden gemaakt van het interview.

Zoals vastgelegd in het projectplan wordt in dit onderzoek gefocust op de rol van de docent in het gesprek over controversiële onderwerpen. Het onderzoek is gericht op beantwoording van de onderstaande hoofdvraag:

Hoe bespreken docenten aan het HLC controversiële onderwerpen met leerlingen die via de actualiteit het klaslokaal binnenkomen en hoe worden die gesprekken door de docenten ervaren?

5.2. Het halfgestructureerde interview

Door het literatuuronderzoek is relevante kennis opgedaan over het onderwerp. De opgedane kennis gaf enigszins richting aan de inhoud van het interview. Nader onderzoek naar de specifieke situatie op het HLC heeft geleid tot de keuze voor een halfgestructureerde interview (Baarda, Hulst, & Goede, 2015). Deze vorm van interviews biedt de mogelijkheid om meteen door te vragen als daar aanleiding voor is. Dat gebeurde in de praktijk ook. Afhankelijk van de antwoorden zijn tijdens de interviews aanvullende vragen gesteld die niet in de topiclijst van het interview stonden.

Vooraf was er een topiclijst opgesteld. De volgende onderwerpen kwamen in het interview aan de orde:

1. Actuele gebeurtenissen die aanleiding kunnen geven tot tegengestelde meningen/heftige reacties.
2. Het moment van bespreken.
3. Hoe docenten deze gesprekken ervaren.
4. De rol van de docent.
5. Verwachtingen van schoolleiding en collega's.

Bij elk van de bovengenoemde onderwerpen waren de (open) vragen vooraf uitgeschreven. De volgorde van de topiclijst diende als leidraad, maar hier kon van worden afgeweken. In de praktijk gebeurde dat regelmatig om de geïnterviewden volop de gelegenheid te geven om te vertellen hoe deze gesprekken over controversiële onderwerpen verlopen.

In bijlage 1 treft u de leidraad voor het afnemen van de interviews aan.

5.3. Omvang van het onderzoek

Elk interview nam ongeveer een uur in beslag. De gesprekken zijn opgenomen, zodat de onderzoek zich volledig kon richten op het interview en er geen informatie verloren zou gaan. Vooraf gingen de geïnterviewden akkoord met het maken van een geluidsopname. Van elk interview is een transcript gemaakt.



Deze manier van data verzamelen bleek tijdsintensief. Daarom is ervoor gekozen om het kwalitatieve onderzoek te beperken tot het interviewen van in totaal zes docenten. In het projectplan stond een aantal van vijf interviews. Gedurende het onderzoek bleek dat de kwaliteit van de interviews wisselend was. Daarom is besloten om het onderzoek uit te breiden met een extra interview.

Het gesprek over controversiële onderwerpen is nauw verbonden met burgerschapsvorming. Scholen zijn verplicht om invulling te geven aan burgerschapsvorming. De wijze waarop ze hier invulling aan geven, laat de overheid over aan de scholen zelf. Burgerschapsvorming kan inhoudelijk worden verbonden met schoolvakken als geschiedenis, godsdienst/levensbeschouwing en maatschappijleer, maar óók in de andere vakken dienen docenten zich bewust te zijn van hun verantwoordelijkheid om aandacht te besteden aan burgerschapsvorming.

Daarom beperkte het onderzoek zich niet tot de docenten die het vak GL geven. Dit is mede ingegeven door praktische overwegingen omdat er op het HLC in totaal slechts 3 docenten GL werkzaam zijn (daar ben ik er een van, een docent GL is mijn afstudeerbegeleider).

Het vakkenoverstijgende karakter van burgerschapsvorming vraagt derhalve om een samenhangende aanpak waar docenten van de gehele school bij betrokken worden. De dialoog kan hierin een belangrijke rol spelen. In het bijzonder vertegenwoordigers van onderwijsorganisaties pleiten ervoor dat burgerschapsvorming zichtbaar wordt gemaakt (Bron, 2006).

Vier docenten zijn geïnterviewd die vanuit hun vak ervaring zouden kunnen hebben met het bespreken van controversiële onderwerpen in de actualiteit, aangevuld met een tweetal docenten die weinig ervaring zouden kunnen hebben met het bespreken van gevoelige onderwerpen. Het ging om de volgende docenten:

- Twee docenten Geschiedenis & Maatschappijleer (docent 1 en docent 3).
- Een docent Aardrijkskunde & Maatschappijleer (docent 2).
- Een docent Godsdienst/Levensbeschouwing (docent 4).
- Een docent Duits (docent 5).
- Een docent Frans (docent 6).

5.4. Betrouwbaarheid van de uitkomsten

De betrouwbaarheid van de uitkomsten van dit onderzoek is gewaarborgd door:

- Het vooraf uitschrijven van de vragen, waarbij onder andere is gelet op het volgende:
 - Het stellen van concrete vragen.
 - Het niet-sturend vragen.
Niet: 'Vond u het gesprek positief?' maar 'Hoe hebt u het gesprek ervaren?'
 - Vragen zijn voor één uitleg vastbaar.
 - Er wordt één ding tegelijk gevraagd.
- Het maken van een geluidsopname, zodat er geen informatie verloren gaat en het achteraf interpreteren optimaal mogelijk wordt.
- Van alle interviews is een transcript gemaakt. Dit is zo snel mogelijk gebeurd na het afnemen van de interviews. In Word is een tabel aangemaakt, waarbij elk tekstfragment in een aparte cel is gezet. En waarbij duidelijk onderscheid werd gemaakt tussen tekst van de interviewer (altijd code C = voorletter interviewer) en de tekst van de geïnterviewden (maximaal 2 letters die verwijzen naar de naam van de geïnterviewde). Het transcriberen is weliswaar tijdsintensief, maar vormde de basis voor de analyse.
- Goede documentatie van de tekstfragmenten.



Aan elk tekstfragment is een uniek nummer toegekend dat als volgt was opgebouwd; 9.999.

Het cijfer vóór de punt verwijst naar het interview met de betreffende docent. In totaal zijn 6 docenten geïnterviewd, waardoor de cijfers voor de punt variëren van 1 t/m 6. De chronologische volgorde waarin de interviews zijn afgenomen, is bepalend geweest voor het toekennen van deze nummers.

Het cijfer na de punt verwijst naar alle vragen en antwoorden van het betreffende interview. De nummering van de tekstfragmenten start telkens bij 1 en loopt daarna op.

1.95 verwijst dus naar het interview met de eerste docent en het tekstfragment 95 van dit interview.

5.5. Voorbereiding voor het analyseren van de data

De interviews leverde een grote hoeveelheid data op. Om goede conclusies te kunnen trekken, was het van belang om deze data op een overzichtelijke manier te ordenen. Daartoe zijn alle tekstfragmenten vanuit Word geëxporteerd naar Excel. Op werkblad 'Totaal' zijn alle tekstfragmenten onder elkaar gezet.

In Excel is het codeerproces gestart met het zogenaamde 'open coderen'. Tijdens het doorlezen van alle transcripten is aan elk tekstfragment een bepaalde code gekoppeld. De codering ontstond tijdens het doorlezen van de transcripten. Doel van het coderen was om alle tekstfragmenten met dezelfde code op een later moment onder elkaar te zetten om analyse van de grote hoeveelheid data mogelijk te maken.

Na het coderen is voor elke hoofdcategorie (bijv. onderwerp, docent, enz.) een werkblad aangemaakt. In dit werkblad zijn alle tekstfragmenten met dezelfde code bij elkaar gezet.

Deze gestructureerde aanpak maakt het mogelijk om verbanden te leggen tussen de verschillende data, zodat goed onderbouwde conclusies kunnen worden getrokken.

Bijlage 3 vermeldt de gebruikte codes en hun betekenis.



6. Resultaten

Het onderzoek is gericht op beantwoording van de hoofdvraag:

Hoe bespreken docenten aan het HLC controversiële onderwerpen met leerlingen die via de actualiteit het klaslokaal binnenkomen en hoe worden die gesprekken door de docenten ervaren?

Om tot beantwoording te komen, zijn vier deelvragen gedefinieerd.

6.1. Deelvraag 1: Welke actuele gebeurtenissen geven aanleiding tot tegengestelde meningen en/of heftige reacties bij leerlingen?

Aan docenten is de vraag gesteld of de drie onderstaande onderwerpen regelmatig aanleiding zijn voor het gesprek van de dag en kunnen leiden tot controversen:

1. terroristische aanslagen uit naam van de islam,
2. islamofobie,
3. vluchtelingenproblematiek.

De meerderheid van de docenten beaamt dat dit het geval is (1.9, 2.2, 3.2, 5.2). Zij vulden het bovenstaande rijtje aan met nog een aantal onderwerpen:

- de politieke situatie (in Turkije of Amerika) (2.4, 5.2),
- discriminatie (1.2),
- natuurrampen (2.58),
- (homo)seksualiteit (1.2, 4.8, 5.40).



6.2. Deelvraag 2: Wanneer en hoe bespreken docenten actuele gebeurtenissen die kunnen leiden tot controverses?

Na het verkrijgen van inzicht in de gebeurtenissen, die leiden tot controverses, is onderzocht wanneer en hoe docenten actuele gebeurtenissen bespreken.

Het moment van bespreken (code 40)

Als leerlingen heel luidruchtig binnenkomen en docenten merken dat er geen aandacht is voor de les, gaan zij het gesprek aan over het onderwerp dat op dat moment blijkbaar aanleiding is voor onrust (1.20, 2.12, 5.22). Het gedrag van de leerlingen cq. hun gebrek aan aandacht voor de les doet de docent besluiten om wel of geen aandacht te geven aan het onderwerp.

In de overweging om het gesprek aan te gaan, kan tijdgebrek een rol spelen (1.66). Als docenten het heel belangrijk vinden om de actuele gebeurtenis te bespreken, dan wordt hier hoe dan ook tijd voor ingeruimd (2.38, 3.18). De tijd die eraan wordt besteed, kan variëren, afhankelijk van wat er gepland stond voor die les (2.38, 3.18, 5.42). De ene docent is daar flexibeler in dan de andere docent (3.32, 5.42). Een docent (4) doet veel op intuïtie. Als hij denkt dat het het juiste moment is voor het gesprek, dan grijpt hij die gelegenheid aan (4.20).

Een docent (6) wacht niet tot er iets gebeurt, maar gaat regelmatig in gesprek met leerlingen over onderwerpen die actueel zijn (6.2). Deze docent vindt het belangrijk dat leerlingen in de reguliere lessen het gesprek aangaan over onderwerpen die raken aan hun leefwereld, de actualiteit en hun identiteit (6.2). Zij ruimt tijd in voor het gesprek over onderwerpen die de leefwereld raken van haar leerlingen. De aanleiding kan bijvoorbeeld een film- of tekstfragment zijn (6.52). Leerlingen leren zo gaandeweg hun mening te vormen over uiteenlopende (actuele) onderwerpen. Deze docent neemt geregeld zelf het initiatief voor het gesprek.

Het kan ook voorkomen dat docenten een bepaalde gebeurtenis niet bespreken, omdat dit vanuit de schoolleiding is aangegeven. De schoolleiding heeft destijds aangegeven om niet in gesprek te gaan over coup in Turkije (juli 2016), omdat de kans groot werd geacht dat partijvorming de school werd binnengebracht.

Veilige sfeer in de klas (code 31)

Docenten geven aan dat een veilige sfeer heel bepalend is in de overweging bij de keuze om het gesprek wel of niet aan te gaan (2.96, 3.34, 5.44). Een veilige sfeer vormt de basis van het gesprek (3.34) en hangt nauw samen met de relatie met de leerlingen. Als die relatie goed is, kan de docent het gesprek aangaan (4.2).

Een docent (6) merkt dat leerlingen zich veilig voelen, als zij uit zichzelf naar de docent toekomen en delen wat hen bezighoudt. Als je dat bereikt, dan heb je volgens haar een veilige sfeer weten te creëren (6.72). Je moet het vertrouwen weten te winnen van je leerlingen, bereid zijn om naar hen te luisteren, maar ook aanvoelen als leerlingen ergens mee zitten (6.72). Een goede relatie met de leerlingen leidt ertoe dat leerlingen zich veilig genoeg voelen om zich te uiten en deel te nemen aan het gesprek.

Docenten kunnen een veilige sfeer creëren door duidelijk de spelregels te bepalen (Voor meer informatie, lees op de volgende pagina 'De regels in de klas') Leerlingen moeten bovendien zich vrij genoeg voelen om te kunnen zeggen wat ze willen, zonder bang te zijn dat ze hierop worden afgerekend (6.68).

Een veilige sfeer kan ook worden gecreëerd door zelf heel open het gesprek in te gaan en door een beroep te doen op de verantwoordelijkheid van de leerlingen over hun aandeel in het gesprek. Duidelijk zijn is belangrijk (5.48).

Als de sfeer niet veilig genoeg voelt, kan dat zelfs een reden zijn om het gesprek niet aan te gaan (2.42).



De regels in de klas (code 30)

Docenten hanteren bepaalde regels waar leerlingen zich aan moeten houden tijdens de gesprekken om een veilige sfeer te creëren. Deze regels overlappen elkaar grotendeels. Volgens de docenten weten leerlingen wat de regels zijn.

Een docent (1) geeft aan dat de regels aan het begin van de les worden besproken en op het bord worden getoond (1.44).

Docenten noemden de volgende regels:

1. Vinger opsteken als je iets wilt zeggen (2.61, 2.66))
2. Je reageert op wat iemand zegt en niet op iemand persoonlijk (1.30)
3. Je hebt respect voor de ander (2.64) Dat betekent dat je mensen niet uitlacht (2.66), elkaar uit laat praten, naar elkaar luistert (3.64, 5.72, 6.64).

Wat opvalt is dat het vooral regels zijn die in relatie staan tot de wijze waarop het gesprek wordt gevoerd.

Een docent (4) benoemt pas de regels als dat tijdens het gesprek nodig blijkt te zijn. Volgens hem is er veel zelfregulatie. Hij is van mening dat je vooral niet allerlei regels moet opsommen, in geval van een spontaan opbloeiend gesprek (4.72).

Hoe docenten het gesprek aangaan

De meeste docenten kiezen ervoor om klassikaal het gesprek aan te gaan. Docenten treden dan op als gespreksleider (1.36, 1.52, 3.40, 6.56). Ze stellen uiteenlopende vragen aan leerlingen die gericht zijn op het achterhalen van de feiten (1.90, 2.20, 3.48). Denk daarbij aan vragen als: *Wat heb je gehoord? Wie kan uitleggen wat er is gebeurd? Hoe is er thuis op gereageerd? Wat vinden jullie hiervan? Wat zijn jullie bronnen?* Deze docenten hebben vanuit hun vakgebied – maatschappijleer, geschiedenis - ervaring met gesprekken over gebeurtenissen. Ook zien docenten erop toe dat leerlingen de gespreksregels naleven. Leerlingen mogen pas iets zeggen, nadat zij hun vinger hebben opgestoken en docenten hen het woord hebben gegeven (3.36, 2.66).

Docenten streven ernaar om zoveel mogelijk leerlingen aan het woord te laten en ze geven leerlingen de ruimte om hun mening te geven én te onderbouwen (3.24, 3.62). Om te voorkomen dat docenten de indruk wekken dat zij de kant kiezen van een bepaalde groep laten zij leerlingen met uiteenlopende meningen aan het woord komen (6.56). Onpartijdigheid wordt door docenten belangrijk gevonden (1.106, 3.44).

Een docent (6) kijkt af van de gangbare wijze van het klassikaal bespreken. Volgens haar zijn leerlingen meer open als ze 1-op-1 met elkaar in gesprek kunnen gaan. Leerlingen krijgen de opdracht om in duo's in gesprek te gaan en bijv. een kort verslagje te maken over wat de ander heeft gezegd (6.58, 6.60). Als ze in duo's met elkaar gesproken hebben, wordt het gesprek teruggebracht naar de hele klas (6.60). Een klassikaal gesprek kan lastig zijn omdat de grootste schreeuwers het gesprek kunnen kapen (6.60).

In het algemeen zijn docenten terughoudend in het geven van hun eigen mening (2.100, 3.42). Als hij denkt dat het waarde toevoegt aan het gesprek, deelt hij zijn mening met de klas, meestal is dat aan het eind van het gesprek (2.100, 3.42). Hij geeft duidelijk aan dat het zijn mening is, maar dringt zijn mening niet op (5.92).



6.3. Deelvraag 3: Hoe ervaren docenten de gesprekken met leerlingen over controversiële onderwerpen die via de actualiteit het klaslokaal binnendringen?

Nadat een beeld is verkregen van de mogelijke onderwerpen, hoe en wanneer docenten deze onderwerpen bespreken, is onderzoek gedaan hoe docenten deze gesprekken ervaren.

Bij het onderzoek naar de ervaringen van docenten is gekeken naar de volgende aspecten:

1. De reacties van leerlingen.
2. De gespreksvaardigheden, aanwezig of te ontwikkelen.
3. (Leer)doelen van het gesprek.
4. Kenmerken van een goed gesprek.
5. Afronding van het gesprek

1. Reacties van leerlingen (code 20)

Docenten worden geconfronteerd met uiteenlopende reacties van leerlingen. Gebeurtenissen in het nieuws blijken bij leerlingen allerlei emoties te kunnen oproepen. Docenten noemen vooral gevoelens van angst, maar ook onzekerheid, onbegrip en wantrouwen worden genoemd (2.8, 3.8, 4.28). Het is een uitdaging om deze emoties in goede banen te leiden.

Ook treedt soms polarisatie op; leerlingen hebben diverse meningen, die volkomen tegengesteld kunnen zijn, waardoor wij-zij-denken kan ontstaan of wordt versterkt (4.32, 4.34, 5.8, 1.98). Leerlingen met een migratieachtergrond kunnen zich achtergesteld voelen als docenten geen aandacht besteden aan een gebeurtenis die voor hen heel ingrijpend was (1.68, 1.70). Het is aan de docent om oog hiervoor te hebben.

Ook krijgen docenten te maken met vooroordelen en stereotypering. Op het moment dat er gesproken wordt over een Turk, een moslim, een Marokkaan ziet een docent dat dit direct reacties oproept bij leerlingen (2.10).

2. Vaardigheden van leerlingen – aanwezig of te ontwikkelen (code 21)

Bij de gesprekken over controversiële onderwerpen vinden docenten het van belang dat leerlingen beschikken over een aantal vaardigheden. Docenten ervaren dat deze vaardigheden nog onvoldoende aanwezig zijn. Het is aan hen om voorwaarden te scheppen dat leerlingen deze vaardigheden verder ontwikkelen. Docenten noemen de volgende vaardigheden:

1. Mondelinge uitdrukkingsvaardigheid

Docenten zien duidelijke verschillen tussen leerlingen als het gaat om mondelinge uitdrukkingsvaardigheden. De ene leerling kan beter zijn mening onderbouwen dan de andere leerling. Een docent die lesgeeft aan leerlingen van vmbo-basis/kader en havoleerlingen merkt duidelijk verschil: de eerste groep heeft hier duidelijk meer moeite mee (1.100).

2. Inlevingsvermogen

Bij een deel van de leerlingen is de wereld waarin ze leven tamelijk klein. Dat maakt het voor hen lastig om zich te verplaatsen in de leefwereld van anderen (1.101, 1.102). Het kost hen moeite om zich open te stellen voor de mening van de ander (1.6).



3. Luistervaardigheid

Docenten vinden het van belang dat leerlingen hun luistervaardigheid ontwikkelen. Volgens hen luisteren leerlingen als zij hun aandacht richten op degene die aan het woord is en niet met andere dingen bezig zijn (3.66) of als een docent iemand ziet knikken terwijl een ander aan het woord is (2.120). Een andere docent vraagt regelmatig aan een andere leerling om kort samen te vatten wat de ander heeft gezegd (6.66)

3. Doel van het gesprek (code 42)

Docenten zien graag dat leerlingen in staat zijn om kritisch te denken, een eigen mening te verwoorden en deze te onderbouwen met argumenten (2.24, 6.42) en hun mening kunnen bijstellen (2.112). Docenten ook willen bereiken dat leerlingen begrip leren opbrengen voor elkaars mening, zienswijze en achtergrond (1.60, 3.26, 5.32, 5.34, 6.24, 6.58). Ook zien zij graag dat deze gesprekken ertoe leiden dat de horizon van leerlingen zich verbreedt. Maar ook dat leerlingen ontdekken dat er verschillende invalshoeken zijn, die naast elkaar kunnen bestaan (1.18, 2.24, 4.26, 4.80, 5.112). Ook willen docenten leerlingen bewust maken van mogelijke vooroordelen die zij hebben (6.24, 6.36, 6.42); het wij-zij-denken doorbreken (4.74) door de ontmoeting met de ander.

4. Kenmerken van een goed gesprek (code 41)

Docenten bestempelen een gesprek als goed wanneer er daadwerkelijk een dialoog is ontstaan (2.86, 3.74). In dialoog hebben leerlingen kunnen zeggen hoe ze ergens over denken (3.74, 2.86), of ze hebben hun gevoelens kunnen uiten (3.74). Over en weer tonen leerlingen interesse in elkaars opvattingen (5.88, 2.86).

Maar ook de wijze waarop het gesprek is gevoerd, vinden docenten is van belang. Als leerlingen goed naar elkaar luisteren, er openheid is en respectvol met elkaar wordt omgegaan, kijken docenten met een positief gevoel terug op deze gesprekken (1.40, 5.88).

5. Afronding van het gesprek (code 43)

Moment van afronding:

Het moment waarop docenten het gesprek mogelijk afronden, is als nog slechts een klein aantal leerlingen deelneemt aan het gesprek (1.44). Leerlingen die iets wilden zeggen, hebben dat ook kunnen doen (2.106, 3.76). Ook de maximale tijdsduur kan een rol spelen; soms is de tijd voor het gesprek beperkt in verband met de lesplanning (2.106). Dan probeert de docent ook tot een afronding te komen.

Hoe er wordt afgerond

De inhoudelijke afronding van het gesprek verschilt per docent en per gesprek, afhankelijk van wat in het gesprek naar voren is gekomen.

In een aantal gevallen wordt het accent gelegd op de wijze waarop het gesprek is gevoerd.

Aan leerlingen wordt gevraagd hoe zij het gesprek hebben ervaren (1.148). Of de docent geeft feedback aan de leerlingen; bijvoorbeeld dat zij goed naar elkaar geluisterd hebben (5.110) zij elkaars meningen hebben gerespecteerd.

De meeste docenten proberen het gesprek inhoudelijk af te ronden, maar soms schiet die afronding erbij in (1.148). In de afronding wordt kort samengevat welke verschillende meningen zijn ingebracht (3.78, 5.106) en wat er is bereikt met het gesprek (2.106, 2.108, 5.106). Zo mogelijk wordt er een conclusie getrokken (2.108). Een docent (1) is van mening dat je bijna nooit conclusies kunt trekken, maar slechts kunt vragen naar hoe leerlingen terugkijken op het gesprek (1.48).



6.4. Deelvraag 4: Wat is volgens de docent zijn rol /zijn meerwaarde bij deze gesprekken en waar hebben docenten behoefte aan om deze rol goed te vervullen?

Tot slot is docenten gevraagd hoe zij hun eigen rol zien bij het begeleiden van deze gesprekken en waar zij behoefte aan hebben.

Rol van de docent (code 10 en 11)

Uit het onderzoek blijkt dat docenten van het HLC meerdere rollen voor zichzelf zien weggelegd. De volgende rollen kunnen worden onderkend.

1. Gespreksleider

De meeste docenten kiezen ervoor om in veel gevallen als gespreksleider op te treden. Zij nemen zelf niet deel aan het gesprek (1.52, 3.40, 6.56), maar stellen vooral vragen om de dialoog op gang te brengen (1.94, 5.62). Er wordt gekeken naar de feiten en doorgevraagd naar meningen en beweegredenen (3.48). Het gaat hen erom dat leerlingen aan het woord komen en leren om hun mening te verwoorden (2.128, 3.24, 3.62). Docenten vatten veelal zelf de reacties van leerlingen samen (2.90).

Ze proberen leerlingen met uiteenlopende meningen aan het woord te laten (6.56). Onpartijdigheid wordt door hen belangrijk gevonden (1.106, 3.44).

Docenten zijn terughoudend in het geven van hun eigen mening. Als zij hun mening geven, zeggen ze er nadrukkelijk bij dat het een mening is (2.100, 3.42, 5.92).

Tevens bewaken zij het proces van de gespreksvoering door ondermeer erop toe te zien dat de gespreksregels worden nageleefd (2.90).

2. Rol van opvoeder

De school wordt gezien als de maatschappij in het klein, waarin leerlingen leren hoe samen te leven. Ze worden voorbereid op het samenleven in de maatschappij. Daarom vinden docenten het van belang om aandacht te besteden aan maatschappelijke onderwerpen. Daar hoort ook bij dat leerlingen leren hoe zij begrip kunnen opbrengen voor andersdenkenden (3.26).

Een docent ervaart bij deze rol een duidelijk dilemma. Enerzijds is het niet de bedoeling om iemands privédenken of overwegingen te beïnvloeden. Anderzijds heb je als school de opdracht leerlingen mede te vormen. Vooral als het gaat om kwesties die ook van invloed kunnen zijn op het leef- of leerklimaat in de school (4.82).

Docenten zien voor zichzelf een rol weggelegd als het gaat om het ontwikkelen van de identiteit van leerlingen (6.79). Binnen die identiteitsontwikkeling pas ook de oriëntatie op waarden en normen. Deze vormen een onderdeel van de voorbereiding op het samenleven in de maatschappij (5.30, 5.68).

3. Rol van specialist / kenner

Docenten vinden dat zij degene zijn die moeten weten waar het over gaat (2.92, 3.90), maar men realiseert zich dat het niet mogelijk is om alles te weten. Als er iets actueel is, proberen docenten zich wel voor te bereiden door het raadplegen van verschillende bronnen (2.96, 1.92) en zich te verdiepen in de mogelijke perspectieven op een gebeurtenis (1.92, 2.96).



4. Voorbeeldrol

Docenten vinden dat zij een voorbeeldrol vervullen; wat zij van leerlingen verwachten, laten ze ook zien in hun eigen gedrag (2.96, 5.92), ze tonen zelf ook respect voor de mening van leerlingen. *Kijk ook voortdurend kritisch naar je eigen mening. Luister ook naar de meningen van je leerlingen en wees zo nodig bereid je eigen mening bij te stellen* (2.96)

Een docent (2) is zich duidelijk bewust van zijn eigen waarden en normen en culturele achtergrond. Zijn katholieke achtergrond en zijn Italiaanse wortels bepalen mede zijn kijk op gebeurtenissen. Tolerantie, respect en niet oordelen zijn voor hem belangrijke waarden (2.118).

Een andere docent (1) is zich er van bewust dat leerlingen met een migrantenachtergrond een gebeurtenis heel anders kunnen ervaren dan de docent / medeleerlingen (1.70).

Mogelijke reacties van docenten (code 10)

Er is onderzocht hoe docenten reageren in een aantal specifieke situaties. Hierna volgt een nadere uitwerking hiervan.

1. Zeer afwijkende meningen van leerlingen

Leerlingen hebben het recht hun eigen mening te vormen (2.72). Daarvoor is het nodig dat zij ook de vrijheid hebben om hun mening te uiten, ook al is die mening zeer afwijkend van de gangbare. Docenten stellen wel (kritische) vragen en nodigen leerlingen uit hun mening te onderbouwen. Waar nodig trekken docenten een grens tussen wat respectabel/fatsoenlijk is en wat dat níet is.(5.92).

De wijze waarop docenten reageren als leerlingen een zeer afwijkende mening uiten, verschilt per docent en per situatie. Het gesprek kan klassikaal plaatsvinden, maar soms kiest een docent ervoor om individueel het gesprek aan te gaan (1.114, 1.116). Er worden vragen gesteld over bijvoorbeeld hoe leerlingen tot die mening zijn gekomen, wat hun bron is en hoe er thuis over wordt gesproken (2.72, 3.14).

2. Botsende meningen tussen leerlingen

Als de gemoederen zo hoog oplopen, kiezen docenten er soms voor om leerlingen op een andere plaats neer te zetten (1.120). In geval van ruzie wordt geprobeerd de ruzie te sussen (1.120). Het kan voorkomen dat een docent letterlijk 'tussen' twee leerlingen gaat staan (3.68).

3. Moeilijke vragen

Als leerlingen vragen stellen, waar docenten ook het antwoord niet op weten, zijn ze hier open en eerlijk over. Ze geven gewoon toe dat ze het antwoord schuldig moeten blijven. Het is tenslotte onmogelijk om alles te weten over heel veel onderwerpen (2.80, 3.80). Een docent (1) geeft soms een leerling de opdracht om zelf op zoek te gaan naar het antwoord (1.126) en komt hier de volgende les op terug.

4. Tonen van emoties

Docenten proberen om niet emotioneel te reageren op bepaalde uitspraken van leerlingen (1.84, 3.14).

De mate waarin een docent zijn eigen emoties toont verschilt per situatie (1.80). Leerlingen merken het aan deze docent als hij iets lastig vindt (1.80).

**Vaardigheden/eigenschappen van docenten (code 12)**

Docenten noemen de volgende vaardigheden. Volgens hen zijn deze nodig om het gesprek aan te kunnen gaan.

Vooral leiderschapskwaliteiten wordt door hen heel belangrijk gevonden, evenals inlevingsvermogen.

1. Leiderschapskwaliteiten (3.96); belangrijk dat je stevig in je schoenen staat (2.98).
2. Inlevingsvermogen: goed in kunnen leven in de leefwereld/belevingswereld van leerlingen (5.94, 1.42).
3. Goed kunnen luisteren (1.42).
4. Openstaan voor een diversiteit aan meningen en invalshoeken (2.98).
5. Openheid (2.128), oprechtheid en eerlijkheid (4.106).

Waar hebben docenten behoefte aan? (code 13)

Met name de beginnende docenten hebben geen vaste leidraad voor het gesprek. Zij geven aan dat het handig kan zijn om bepaalde tips te krijgen over hoe je het gesprek over controversiële onderwerpen kunt aangaan (1.54). Een beginnend docent is zelf gaan googelen (5.66). Wel wordt erbij gezegd dat docenten zelf willen blijven bepalen of ze ermee uit de voeten kunnen (1.54). Het dwingend voorschrijven om de leidraad te hanteren is niet gewenst.



7. Verwachtingen van de schoolleiding & docenten

7.1. De verwachtingen van de schoolleiding

De directeur van het HLC is geïnterviewd. Hij verwacht dat docenten regelmatig in gesprek gaan met leerlingen over controversiële onderwerpen, zolang het gewone onderwijs maar door kan gaan. Het gesprek kan gekoppeld zijn aan een dagopening, omdat de aanleiding heel actueel is, maar moet zich niet beperken tot dat moment (7.2). Hij verwacht dat docenten zelf het initiatief nemen om het gesprek aan te gaan, mede omdat een school verplicht is om aandacht te besteden aan burgerschapsvorming (7.4). Deze verantwoordelijkheid rust op de schouders van alle docenten. Hij realiseerde zich dat mogelijk een deel van de docenten te weinig toegerust is om in gesprek te gaan over moeilijke onderwerpen.

De schoolleiding biedt volop ruimte aan docenten om hun eigen mening in te brengen in het gesprek, ook als docenten heel stellig zijn in hun mening. Hij verwacht tegelijkertijd dat docenten open het gesprek ingaan met leerlingen (7.10).

De schoolleiding verwacht van docenten dat ze leerlingen leren nuanceren. Hij vindt het van belang dat leerlingen leren om een onderwerp vanuit verschillende invalshoeken te bekijken, begrip te hebben voor andersdenkenden en uiteindelijk te komen tot het vormen van een eigen mening, die onderbouwd is (7.10, 7.12). Maar ook dat leerlingen leren te reflecteren. Hij zou graag zien dat alle vakken een rol spelen in de vorming van het zelfbeeld van leerlingen en de bewustwording van hun plek in deze wereld (7.16).

7.2. De verwachtingen van de schoolleiding, volgens docenten (code 50)

Geen enkele docent heeft helder op het netvlies wat de schoolleiding precies van hem verwacht. Er zijn geen doelstellingen of algemene richtlijnen, waaraan docenten zich moet houden, deze zijn althans niet duidelijk omschreven (4.92, 1.156).

Volgens docenten mogen ze van de schoolleiding hun eigen keuzes maken. Iedereen is vrij om te kiezen of hij iets wel of niet bespreekt. Van een dwingend advies is geen sprake (5.116). Iedere docent geeft er zijn eigen invulling aan.

Een docent denkt dat de schoolleiding het belangrijk vindt dat hij met leerlingen bespreekt wat in de maatschappij actueel is. In het algemeen doet hij dat ook wel (3.106).

Een andere docent koppelt het aan de christelijke identiteit van de school. Volgens hem heeft de schoolleiding vanuit de christelijke identiteit verwachtingen van docenten (2.114). Volgens een docent (2) gaat het er daarbij vooral om dat hij leerlingen kansen biedt in plaats van grenzen oplegt (2.116, 2.122). Ook denkt hij dat het niet de bedoeling is dat hij teveel zijn eigen mening inbrengt, omdat dat niet strookt met wie hij is als professional (2.124).

7.3. Ondersteuning door de schoolleiding aan docenten

De directeur realiseert zich dat docenten meer mogelijkheden zouden moeten krijgen om zichzelf te ontwikkelen hoe men in gesprek kan gaan over controversiële onderwerpen. Dat kan in de vorm van het uitwisselen van ervaringen door docenten onderling, waarvoor tijd wordt vrijgemaakt. Schoolbreed gebeurt dat nu nog nauwelijks.

Daarnaast zou de teamleider in het POP-gesprek meer het initiatief kunnen nemen om docenten te attenderen op de mogelijkheden voor het volgen van een training (7.20).



In bijzondere situaties kunnen docenten rekenen op ondersteuning door de schoolleiding. Dat kan in de vorm van een bepaalde stellingname of uitspraak. Het gaat om situaties, die zo belangrijk zijn, dat het logisch is dat een directeur zich ermee bemoeit (7.20).

De directeur heeft er begrip voor als een enkele docent het gesprek vermijdt. Eigenlijk zou met de docent die het niet doet, een gesprek moeten worden aangegaan waarom hij het gesprek vermijdt. Het is namelijk een onderdeel van zijn pedagogisch-didactische taak. In de praktijk is de schoolleiding tevreden als 80% van de docenten in gesprek gaat over controversiële onderwerpen. Op grond van een praktische inschatting wordt ervan uitgegaan dat dit percentage wordt gehaald (7.26, 7.28). Er is geen nader onderzoek naar gedaan.

7.4. De verwachtingen van docenten ten aanzien van de schoolleiding (code 51)

Een aantal docenten weet niet wat zij precies verwachten van de schoolleiding (3.108, 4.94).

Bij ingrijpende gebeurtenissen verwachten docenten dat de schoolleiding bepaalde richtlijnen geeft, waarbij duidelijk is wat de schoolleiding verwacht van docenten (5.118, 1.58). Bijvoorbeeld bij de aanslag in Parijs verzocht de schoolleiding om er schoolbreed aandacht aan te besteden (1.158). Dit verzoek ging gepaard met een kleine handreiking (1.160). De schoolleiding moet docenten echter niet verplichten om in gesprek te gaan over moeilijke onderwerpen; sommige docenten voelen zich absoluut niet prettig of zijn niet capabel om dit soort gesprekken te voeren (3.110).

Een docent (2) geeft expliciet aan dat hij het van belang vindt dat hij wordt gesteund door de schoolleiding op cruciale momenten (2.130).

7.5. De verwachtingen van docenten ten aanzien van collega's (code 52)

Docenten verwachten van hun collega's dat ze bereid zijn om het gesprek of de discussie met elkaar aan te gaan (2.132, 3.114, 5.122). Ook vinden docenten het belangrijk dat docenten elkaar ondersteunen of met je meedenken, als je iets moeilijk of lastig vindt (5.122). Niet iedere collega kan dat of is daartoe bereid (2.132, 5.124).



8. Conclusies

Onderzoeksvraag:

Hoe bespreken docenten aan het HLC controversiële onderwerpen met leerlingen die via de actualiteit het klaslokaal binnenkomen en hoe worden die gesprekken door de docenten ervaren?

Uit het praktijkonderzoek komt naar voren dat docenten aan het HLC het gesprek over controversiële onderwerpen niet uit de weg gaan. Wat opvalt is dat zij vooral reactief handelen; leerlingen komen luidruchtig het lokaal binnen omdat ze vol zijn van een bepaalde gebeurtenis. Daardoor hebben leerlingen geen aandacht voor de les. Dat doet docenten besluiten aandacht te geven aan het onderwerp, dat op dat moment 'hot' is.

Het reactief handelen heeft tot gevolg dat docenten onvoorbereid het gesprek aangaan over een onderwerp dat 'hot' is én aanleiding kan zijn voor heftige emoties, waarbij de ratio even naar de achtergrond verdwijnt.

De meeste docenten kiezen ervoor om klassikaal in gesprek te gaan over controversiële onderwerpen. Zij nemen de rol van gespreksleider op zich. Docenten, die vanuit hun vakgebied (geschiedenis, maatschappijleer) ervaring hebben met het bespreken van gebeurtenissen, stellen uiteenlopende vragen aan leerlingen. Deze vragen zijn vooral gericht op het achterhalen van de feiten: *Wat heb je gehoord? Wie kan uitleggen wat er is gebeurd? Hoe is er thuis op gereageerd? Wat vinden jullie hiervan? Wat zijn jullie bronnen?*

Gebeurtenissen in het nieuws blijken bij leerlingen allerlei emoties te kunnen oproepen. Vooral gevoelens van angst, maar ook gevoelens van onbegrip en onzekerheid. Ook kan polarisatie optreden, doordat meningen volkomen tegengesteld zijn, waardoor wij-zij-denken ontstaat of wordt versterkt. Het is aan docenten om deze emoties in goede banen te leiden en proberen om polarisatie tegen te gaan, zodat het gesprek mogelijk blijft.

Een veilige sfeer vinden docenten van cruciaal belang om het gesprek te kunnen voeren. Om die veilige sfeer te creëren, hanteren docenten de voor de hand liggende gespreksregels, die vooral betrekking hebben op de wijze waarop (*het proces*) het gesprek wordt gevoerd (*Vinger opsteken als je iets wilt zeggen. Elkaar uit laten praten.*) Uit het praktijkonderzoek blijkt dat de gespreksregels zich vooral richten op de procesmatige kant van het gesprek. Docenten zien erop toe dat deze regels worden nageleefd.

Docenten aan het HLC zien het belang in van deze gesprekken. Zij noemen uiteenlopende leerdoelen. Met deze gesprekken willen ze ondermeer de horizon van leerlingen verbreden en dat leerlingen kennismaken met verschillende invalshoeken, die naast elkaar kunnen bestaan. Maar ook dat tijdens deze gesprekken leerlingen zich bewust worden van mogelijke vooroordelen, die er zijn. Algemene richtlijnen voor wat wordt beoogd met deze gesprekken, ontbreken echter op het HLC. Voor docenten is niet helder wat de schoolleiding precies van hen verwacht.



9. Aanbevelingen

Hoewel docenten aan het HLC gesprekken over controversiële onderwerpen niet uit de weg gaan, kan er op een aantal fronten vooruitgang worden geboekt.

Van reactief naar proactief

Uit het praktijkonderzoek blijkt dat docenten aan het HLC gesprekken over controversiële onderwerpen niet uit de weg gaan, maar dat zij overwegend reactief handelen. Om de beoogde leerdoelen (zie Hoofdstuk 6.3) te bereiken, wordt geadviseerd dat docenten meer proactief gaan handelen.

Een handreiking met richtlijnen voor hoe je gevoelige onderwerpen bespreekbaar maakt, zou docenten kunnen helpen om meer proactief het gesprek aan te gaan als een heftige actuele gebeurtenis plaatsvindt. Docenten worden niet langer ‘overvallen’ door het nieuws, maar ze hebben een korte handreiking paraat met daarin een aantal open vragen en tips, die hen kunnen helpen om het gesprek in goede banen te leiden. Hoe die handreiking eruit kan zien, wordt in dit hoofdstuk nader toegelicht.

Uit de literatuur komt naar voren dat er meerdere lessen nodig zijn om beoogde leerdoelen te realiseren (Veugeliers & Schuitema, 2013). Daarom wordt tevens geadviseerd om binnen het reguliere lesprogramma van vakken Mens & Maatschappij meer tijd in te ruimen voor het bespreken van de actuele gebeurtenissen die kunnen leiden tot controverses, zodat leerlingen de benodigde gespreksvaardigheden ontwikkelen.

Leerdoelen verhelderen

We hebben geconstateerd dat docenten aan het HLC allerlei leerdoelen noemen, maar dat algemene richtlijnen ontbreken voor wat wordt beoogd met deze gesprekken. De schoolleiding kan duidelijkheid scheppen door in samenspraak met docenten een aantal leerdoelen te formuleren, zodat voor iedereen helder is wat we met deze gesprekken willen bereiken. Het verschaffen van helderheid kan er mede toe leiden dat schoolbreed (nog meer) aandacht wordt gegeven aan burgerschapsvorming, omdat deze gesprekken hieraan bijdragen. Daarom wordt in de handreiking een opsomming gegeven van mogelijke leerdoelen, gebaseerd op de input van de schoolleiding en docenten en aangevuld met wat in de literatuur wordt genoemd.

Open vragen beginners

In de literatuur komt naar voren dat bij de begeleiding van gesprekken over controversiële onderwerpen docenten open vragen moeten kunnen stellen, maar dat dat oefening vereist (Radstake, 2016). Dan is het handig dat docenten, met name docenten die vanuit hun vakgebied minder ervaring hebben met het bespreken van de actualiteit, een aantal open vragen bij de hand hebben als geheugensteuntje. Daardoor zijn zij beter voorbereid en dat kan ervoor zorgen dat zij meer proactief het gesprek aangaan. Bij vaststelling van de vragen kan mede gebruik worden gemaakt van de kennis van docenten die vanuit hun vakgebied meer ervaring hebben met het bespreken van de actualiteit. In de handreiking worden een aantal startvragen voor beginners genoemd, waar docenten, die weinig ervaring hebben met dergelijk gesprekken, eenvoudig mee aan de slag kunnen.

Open vragen voor gevorderden

Als docenten gaandeweg meer ervaring hebben opgedaan met het bespreken van controversiële onderwerpen, kunnen zij de kwaliteit van de gesprekken naar een hoger niveau brengen door meer variatie aan te brengen in de vraagstelling. Ook zij krijgen een aantal open vragen aangereikt die hen helpen om leerlingen uiteenlopende vaardigheden bij te brengen voor het gesprek over controversiële onderwerpen. Bij dit soort vragen kun je bijvoorbeeld denken aan verhelderingsvragen. Met de vraag *Kun je uitleggen dat?* stimuleren docenten de vaardigheid ‘uitleggen’ bij hun leerlingen. In de handreiking wordt daarom een opsomming gegeven van mogelijke doorvragen. Docenten kunnen kiezen welke vragen zij willen inzetten in het gesprek.



Emoties kanaliseren

Naast aandacht voor de inhoudelijke kant van de gesprekken dient er ook aandacht te zijn voor de emotionele kant. We hebben geconstateerd dat gebeurtenissen in het nieuws allerlei emoties kunnen oproepen bij leerlingen. Daarom zijn in de handreiking een aantal tips opgenomen voor docenten, die hen helpen om oplopende emoties te kanaliseren, zodat een veilige sfeer gewaarborgd blijft.

Tevens hebben we gezien dat bij gesprekken over controversiële onderwerpen de kans bestaat op polarisatie. Daarom is het aan te bevelen dat docenten juist bij dit soort gesprekken kiezen voor de inzet van de dialoog als gespreksvorm. In de literatuur komt naar voren dat de dialoog als gespreksvorm polarisatie kan tegengaan. Bij deze gespreksvorm staan wederzijds respect, echte aandacht en inclusiviteit centraal. Het samen onderzoeken bevordert bovendien de sociale cohesie; leerlingen leren naar elkaar te luisteren, elkaar te respecteren, zich te verplaatsen in het standpunt van de ander en het eigen standpunt te relativiseren. In de handreiking zijn daarom een aantal voordelen op een rij gezet van de dialoog als gespreksvorm.

Veiligheid borgen

Als leerlingen zich voldoende veilig voelen, zullen ze bereid zijn deel te nemen aan het gesprek. Regels die alleen betrekking hebben op de procesmatige kant (*Vinger opsteken als je iets wilt zeggen.*) zijn bij gesprekken over controversiële onderwerpen niet toereikend om een veilige sfeer te borgen. Er zijn ook regels nodig die betrekking hebben op de inhoudelijke kant van de gesprekken. Deze regels dienen duidelijk geëxpliciteerd te worden naar leerlingen. Democratische waarden kunnen als vertrekpunt worden genomen. De handreiking besteedt daarom ook aandacht aan regels voor de inhoudelijke kant van het gesprek (zie handreiking: Veilig en open gespreksklimaat - regels voor WAT). Voorbeeld van een regel: we kennen weliswaar de vrijheid van meningsuiting, maar je mag niet onnodig kwetsen, beledigen of discrimineren.

Implementatie van de handreiking

Omdat in de hectiek van het nieuws de voorbereidingstijd zeer beperkt is, is een handzame handreiking ontwikkeld, die laagdrempelig is. Deze handreiking ligt in elk lokaal op het bureau van de docent en is ook digitaal te raadplegen. Op een A-4 staan de meest belangrijke aspecten genoemd, die docenten kunnen helpen om het gesprek over controversiële onderwerpen in goede banen te leiden. Het is aan docenten om een keuze te maken uit de aangereikte vragen en tips. Docenten die zich verder willen verdiepen, krijgen in de handreiking een aantal bronnen aangereikt voor zelfstudie of verdieping.

Bewustwording van vooroordelen

Docenten noemen dat zij leerlingen bewust willen maken van mogelijke vooroordelen die er kunnen zijn. Maar de vraag is of alleen leerlingen vooroordelen hebben. Het is van belang dat ook docenten zich bewust zijn van hun eigen vooroordelen, voordat zij leerlingen begeleiden in de bewustwording van hun vooroordelen. Geadviseerd wordt dat de schoolleiding een overleg faciliteert zodat docenten hierover met elkaar in gesprek kunnen gaan.



Literatuur

- Alii, E. ., & Avest, I. ter. (2009). *Godsdienstpedagogiek: dimensies en spanningsvelden*. Zoetermeer: Meinema.
- Baarda, B., Hulst, M. van der, & Goede, M. P. M. de. (2015). *Basisboek interviewen: handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Groningen; Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Berg, B. W. van den (2014). *Speelruimte voor dialoog en verbeelding. Basisschoolleerlingen maken kennis met religieuze verhalen. Een narratief ontwikkelingsgericht onderzoek*. Theologische uitgeverij Narratio.
- Bron, J. (2006). Een basis voor burgerschap. Een inhoudelijke verkenning voor het funderend onderwijs. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
- Castelijns, J., & Verhoeven, S. (2013). Dialoog in de klas. Achtergronden, handreikingen en praktijkervaringen: basis- en voortgezet onderwijs. 's Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
- Delfos, M. (2017). *Ik heb ook wat te vertellen!: communiceren met pubers en adolescenten*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Dewey, J., & Berding, J. (2011). *John Dewey over opvoeding, onderwijs en burgerschap: een keuze uit zijn werk*. Amsterdam: uitgeverij SWP.
- Didier Pollefeyt, & Jan Bouwens. (2013, februari). Dialoog als toekomst. Een katholiek antwoord op de verkleuring van het onderwijslandschap. KU Leuven. Geraadpleegd 13 mei 2016
<https://www.kuleuven.be/thomas/cms2/uploads/file/dialoogschool/Pollefeyt%20&%20Bouwens%20-%20Dialoog%20als%20toekomst%20v1.6.pdf>
- Graaff, D. de, Pattipilohy, K., Heidweiller, H., & Otter, M. den. (2016). Verkenning: Dialoog als burgerschapsinstrument. Verkenning van gevoelige burgerschapskwesties in het onderwijs in samenwerking met lerarenopleidingen. Diversion. Geraadpleegd 26 augustus 2016
<http://downloads.slo.nl/Documenten/verkenning-dialoog-als-burgerschapsinstrument.pdf>
- Kleijwegt, M. (2016). 2 werelden, 2 werkelijkheden; hoe ga je daar als docent mee om? Publicatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd 26 augustus 2016
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2016/02/01/twee-werelden-twee-werkelijkheden-een-verslag-over-gevoelige-maatschappelijke-kwesties-in-de-school>
- Overbeek, M., Knippels, M. C. P. J., & Bakker, de, E. P. H. M. (2015). Een dialoog in de klas over morele dilemma's. *Podium voor Bio-ethiek* (jaargang 22, nr. 1, 2015).
- Pertijs, I. (2016). Zekerder het gesprek in. Beladen thema's in de klas. *Maatschappij & Politiek. Vakblad voor maatschappijleer* (jaargang 47, nr. 3, 2016).
- Pijpers, R., Rood, M., & Barneveld, S. (2016, juli). Kinderen en terreur op sociale media. Kennisnet - Mijn kind online, Zoetermeer.
- Pollefeyt, D., Bouwens, J. (2013). Dialoog als toekomst. Een katholiek antwoord op de verkleuring van het onderwijslandschap. KU Leuven. Geraadpleegd 5 januari 2017:
<https://www.kuleuven.be/thomas/cms2/uploads/file/dialoogschool/Pollefeyt%20&%20Bouwens%20-%20Dialoog%20als%20toekomst%20v1.6.pdf>



- Pomeren, E. van, Graaff, D. de, Bron, J., & Pattipilohy, K. (2015). Methodiekbeschrijving peer education voor tweede graads lerarenopleidingen. Stichting Leerplan ontwikkeling en Diversion. Geraadpleegd 18 november 2016
<https://www.schoolenveiligheid.nl/po-vo/kennisbank/dialoog-als-burgerschapsinstrument/>
- Puymbroeck, M. van, & Taelman, W. (2010). Controversiële onderwerpen in de klas. VORMEN vzw – expertisecentrum mensenrechten- en kinderrechteneducatie Vlaanderen. Geraadpleegd 6 januari 2017:
http://www.vormen.org/sites/www.vormen.org/files/page/attach/omgaan_met_controversiele_ond_rwerpen_in_de_klas.pdf
- Radstake, H. (2016). Je hebt makkelijk praten. Handleiding bij de docenttraining voor het begeleiden van gesprekken over maatschappelijk gevoelige onderwerpen in de klas. Uitgave van de Stichting School en Veiligheid, uitgevoerd in opdracht van het ministerie van OCW.
- Radstake, H., & Leeman, Y. (2008). Begeleiden van gesprekken in de klas over problemen met etnisch gemengd samenleven. *Pedagogiek*, (3, 28e jaargang). Geraadpleegd 13 januari 2017
http://en.aup.nl/wosmedia/3864/hester_radstake_yvonne_leeman_begeleiden_van_gesprekken_in_de_klas_over_problemen_met_etnisch_gemengd_samenleven.pdf
- Schuitema, J., Radstake, H., & Veugelers, W. (2011). *Docenten en de actieve participatie van leerlingen in klassikale discussies*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam, Department of Child Development and Education.
- Veugelers, W. (2006). *Docenten en waardenvormende dialogen: de begeleiding van de identiteitsontwikkeling van leerlingen*. Amsterdam: Instituut voor de Lerarenopleiding.
- Veugelers, W., & Schuitema, J. (2013). *Docenten en controversiële issues: levensbeschouwelijke en politieke thema's in de schoolvakken biologie en geschiedenis*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam, Department of Child Development and Education.

Websites:

- Anne Frank Stichting. Geraadpleegd 5 mei 2017 <http://www.annefrank.org/nl/Educatie/>
- Stichting Dialoog in het Onderwijs. Geraadpleegd 15 januari 2017
<http://dialooginhetonderwijs.nl/index.php?page=anders-dan-debat-discussie>
- Stichting School en Veiligheid. Geraadpleegd 10 maart 2017: <https://www.schoolenveiligheid.nl>
- Stichting School en Veiligheid - terugblik op de studiedag 'Met alle respect 2017'. Geraadpleegd 28 april 2017
<https://schoolenveiligheid.yvent.nu/event/met-alle-respect-2017>
- Stichting School en Veiligheid, Handleiding bij docenttraining - Je hebt makkelijk praten. Geraadpleegd 28 april 2017: <https://www.schoolenveiligheid.nl/wp-content/uploads/sites/2/2016/11/Handleiding-Je-hebt-makkelijk-praten.pdf>

Engelstalige literatuur:

- Fischer, R. (2013), *Teaching Thinking. Philosophical Enquiry in the Classroom*. 4th Edition. London/Oxford: Bloomsbury publishing
- Franken, L., & Loobuyck, P. (Red.). (2011). *Religious education in a plural, secularised society: a paradigm shift*. Münster: Waxmann.
- Huddleston, Ted, *Teaching about controversial issues; guidance for schools*. Citizenship Foundation. Geraadpleegd 30 juni 2017: <http://www.citizenshipfoundation.org.uk/main/page.php?107>



Bijlagen

Bijlage 1: Leidraad voor het afnemen van het interview

Bijlage 2: Uitnodiging naar docenten voor deelname aan het onderzoek

Bijlage 3: Gebruikte codes t.b.v. analyse van de onderzoeksresultaten



Bijlage 1: Leidraad voor het afnemen van het interview

Om de hoofdvraag te beantwoorden heb ik een viertal deelvragen gedefinieerd. Deze deelvragen stel ik aan de docenten aangevuld met een aantal verdiepingsvragen. Deze verdiepingsvragen gelden voor mijzelf als leidraad. Het interview kent een open karakter. Een aantal onderwerpen wil ik voorleggen aan de docenten, die worden geïnterviewd. Van de volgorde van de vragen mag worden afgeweken.

Deelvraag 1. Welke actuele gebeurtenissen geven aanleiding tot tegengestelde meningen en/of heftige reacties bij leerlingen?

- a) Welke van deze controversiële onderwerpen (zie nadere omschrijving bij 'Definities') geven de meeste aanleiding tot tegengestelde meningen en/of heftige reacties bij leerlingen. Welke zijn dat en kun je uitleggen waarom?
- b) Welk onderwerp raakt jou het meest?
- c) Welke emoties roept dit onderwerp bij jou op? Waarom juist deze emoties? (Bijv. Waar ben je bang voor? Wat maakt je onzeker? Waar maak je je boos om? Enz.)

Deelvraag 2. Hoe en wanneer bespreek je een van deze actuele gebeurtenissen die momenteel 'hot' zijn?

- a) Hoe en wanneer bespreek je een actuele gebeurtenis? Wat is je aanpak?
- b) Welke overwegingen maak je om wel/geen ruimte te geven aan het gesprek?
- c) Waarom zie je het wel/niet als je taak om het gesprek aan te gaan?
- d) Welke mogelijke dilemma's ervaar je bij de bespreking?
- e) Welke obstakels/struikelblokken ervaar je? (zie 'Definities')

Deelvraag 3. Hoe ervaar je de gesprekken met leerlingen over controversiële onderwerpen die via de actualiteit het klaslokaal binnendringen?

1. Welke praktijkervaring wil je delen waarbij je het gesprek bent aangegaan? Wat was de aanleiding? Hoe reageerden leerlingen op elkaar? Hoe reageerde jij? Wat deed je? Wat gebeurde er toen?
2. Hoe hield je de regie? (Stel je bijv. regels aan de wijze waarop het gesprek wordt gevoerd?)
3. Als je nu terugkijkt op dat gesprek, wat zou je dan anders doen of hetzelfde doen? Waarom?
4. Welke regels hanteer je voor de gespreksvoering?
5. Wat doe je als Iln hun zéér afwijkende mening verwoorden? Bijv. als een Iln zegt dat IS door toedoen van de VS is ontstaan of dat Charlie Hebdo niet echt gebeurd is, of dat het de eigen schuld is van het slachtoffer.
6. Hoe reageerde je op volkomen tegengestelde meningen van Iln, waarbij de emoties flink opliepen? Of hoe zou je reageren?
7. Hoe bewaak je de balans tussen het stellen van morele kaders en het afbakenen van grenzen enerzijds en ruimte bieden aan diversiteit in meningen en een open gesprek faciliteren anderzijds?
8. Hoe / wanneer rond je het gesprek af?
9. Wanneer is het volgens jou zinvol geweest om het gesprek te voeren?
10. Wat is volgens jou het meest belangrijk om het gesprek te bestempelen met 'voor herhaling vatbaar'?



- 4. Wat is jouw rol dan wel je meerwaarde bij deze gesprekken en waar heb je behoefte aan om deze rol goed te vervullen?**
- a) Hoe zie jij jouw rol? Waar zie je jouw meerwaarde?
Wat belemmert je hierbij of wat kan je helpen of wat heb je nodig?
 - b) Welke vaardigheden zijn volgens jou heel belangrijk? Wat is aanwezig? Wat te ontwikkelen?
 - c) Gebruik je een vaste leidraad voor een mogelijke aanpak?
 - d) Wat verwacht de schoolleiding van jou?
 - e) Wat verwacht jij van de schoolleiding?
 - f) Wat verwacht jij van collega's?



Bijlage 2: Uitnodiging naar docenten voor deelname aan het onderzoek

Docenten zijn mondeling benaderd of zij deel wilden nemen aan het onderzoek.
Vervolgens hebben zij een mail ontvangen met nadere informatie over het onderzoek.

Van: Manschot, C.G.

Verzonden: vrijdag 3 maart 2017 21:15

Aan: Muilwijk, D.

Onderwerp: Uitnodiging - donderdag 9 maart - 7-de lesuur

Beste Dorine,

Onlangs heb ik je gevraagd of je mee wilt werken aan een interview in het kader van mijn afstudeeronderzoek. Fijn dat je je medewerking hebt toegezegd. Inmiddels is mijn projectplan goedgekeurd; ik kan nu starten met het interviewen van een aantal docenten.

Is het mogelijk dat ik jou interview op donderdag 9 maart het 7-de lesuur?

Zo ja, dan ben ik om 14.20 uur bij de Joost de Jonge.

Het gesprek zal worden opgenomen zodat ik na afloop een transcript kan maken.

De doelstelling van mijn onderzoek

Inzicht krijgen hoe én wanneer docenten controversiële onderwerpen bespreken, welke goede en slechte praktijkervaringen zij hebben met dergelijke gesprekken, wat zij willen bereiken met deze gesprekken en waar zij behoefte aan hebben om (nog) beter voorbereid in gesprek te gaan over controversiële onderwerpen. Mijn focus ligt vooral op terroristische aanslagen uit naam van de islam, islamofobie en de vluchtelingenproblematiek.

Na analyse van deze onderzoeksresultaten wil ik komen tot een handreiking voor (beginnende) docenten aan het HLC met daarin praktische tips voor bespreken van controversiële onderwerpen, die via de actualiteit het klaslokaal binnenkomen.

Je reactie zie ik met belangstelling tegemoet.

Met vriendelijke groet,
Christine Manschot
Docent Godsdienst



Bijlage 3: Gebruikte codes t.b.v. analyse van de onderzoeksresultaten

Bij de analyse van alle tekstfragmenten is aan alle tekstfragmenten een code toegekend. Hieronder treft u een overzicht aan van de gebruikte codes en hun betekenis.

Onderwerp

- 1 Onderwerpen die kunnen leiden tot controverses

Docent

- 10 Docent - mogelijke reacties
- 11 Docent - zijn taak/rol
- 12 Docent - vaardigheden
- 13 Docent - tools

Leerlingen

- 20 Leerlingen - mogelijke reacties
- 21 Leerlingen - vaardigheden

Klas

- 30 klas - de regels
- 31 klas - de sfeer

Gesprek

- 40 Gesprek - moment van bespreken
- 41 gesprek - kwaliteit
- 42 gesprek - doel / zinvol
- 43 gesprek - afronding

Schoolleiding

- 50 Wat verwacht de schoolleiding van jou?
- 51 Wat verwacht jij van de schoolleiding?
- 52 Wat verwacht jij van collega's?

Overig

- 99 overig