

Didactisch aan de slag rond uitdagende thema's

• DOEL VAN DEZE FICHE

Samenleven in superdiversiteit (zie ook [Achtergrondfiche: Superdiversiteit](#)) is niet altijd eenvoudig. Al die mensen, met al hun verschillende meningen, overtuigingen, culturele en andere achtergronden, gevoelens en behoeften... Soms durft dat al eens botsen, ook in de klas. In deze Achtergrondfiche bieden we een overzicht van inzichten en praktijken rond hoe je op een didactische manier aan de slag kan gaan met leerlingen rond uitdagende thema's.

Met deze fiche willen we je:

- informeren over **3 mogelijke scenario's** waarop een uitdagende uitspraak in jouw klaspraktijk terecht kan komen;
- informeren over hoe je kan beginnen bouwen aan een **trajectmatige aanpak**;
- overzicht bieden van **relevante vragen** die je kan stellen bij de start van dergelijke trajectmatige aanpak: over jezelf als leerkracht, over de leerlingen en de klasgroep, over het thema, over stereotypen en vooroordelen, over jouw school en over methodische keuzes;
- informeren over welke **werkvormen** aan bod komen binnen DemoKlap en welke succesfactoren belangrijk zijn om deze werkvormen effectief in te zetten.
- aanreiken van een **analyse-instrument** en verwijzen naar de desbetreffende PROFESSIONALISERINGSfiche om hierrond verder aan de slag te gaan op teamniveau.

• GEBRUIK VAN DEZE FICHE

Deze fiche richt zich op gebruik door leerkrachten, directie, leerlingenbegeleiders. Deze Achtergrondfiche is niet bedoeld om te verspreiden onder leerlingen. Volgde je de [online module Eerste Hulp Bij Uitdagende Uitspraken](#) van DemoKlap? Je vindt in deze Achtergrondfiche zowel de informatie binnen die online module als een verdieping hierop.

Een uitdagende uitspraak of thema in de klas: drie scenario's

Een uitdagende uitspraak of thema kan op verschillende momenten in de klas 'opduiken' (zie ook [Toolfiche Eerste Hulp Bij Uitdagende Uitspraken \(EHBUU\)](#)). In zijn boek *Omgaan met controversie en polarisatie in de klas* onderscheidt Van Alstein (2018) drie scenario's waarin dit kan gebeuren.

De drie scenario's:

- **De klas op stellen:** wanneer er plots beroering in de klas ontstaat – na een hevige uitspraak, een gebeurtenis zoals een aanslag of wanneer polarisatie de klas gaat beheersen.
- **Heikele thema's in het leerplan:** wanneer in de leer- en lesplannen onderwerpen aan bod komen die bij sommige leerlingen sterke reacties oproepen, zoals de Holocaust of de evolutietheorie.
- **Didactisch aan de slag rond controversiële thema's:** wanneer leraren klasgesprekken of activiteiten plannen om leerlingen te laten werken rond maatschappelijk relevante of controversiële onderwerpen." (*Van Alstein, 2018, p.91*)

Een groot verschil tussen de scenario's is er alvast op vlak van **voorbereidingstijd**. In scenario 2 en 3 krijg je meer tijd om je voor te bereiden om met leerlingen rond een uitdagend thema aan de slag te gaan. Dat verschil in voorbereidingstijd brengt ook een verschil in (mogelijkheid tot een) **trajectmatige aanpak** met zich mee: wanneer je jezelf kan voorbereiden op een lesmoment ben je meer in de mogelijkheid om na te denken welke stappen (en in welke volgorde) je samen met je leerlingen wil zetten om hun leerkansen rond het thema te vergroten. Dergelijk voorbereidend denkproces is belangrijk, maar helaas niet altijd mogelijk. In [Toolfiche EHBUU](#) vind je tips over hoe je aan de slag kan gaan met een plotse uitspraak van een leerling in de klas.

In scenario 2 en 3 heb je meer voorbereidingstijd. Maar hoe begin je aan een trajectmatige aanpak? Wat zijn effectieve manieren om met leerlingen aan de slag te gaan rond uitdagende thema's? Welke rol neem je best zelf op als leerkracht? En hoe kom je te weten wat jouw klasgroep nodig heeft? Rond deze en andere vragen geven we inspiratie en houvast in deze fiche.

Naar een trajectmatige aanpak: stel veel vragen!

Je hebt misschien heel veel zin om in een uitdagend thema te duiken met jouw leerlingen. Want, je vindt het toch heel belangrijk dat leerlingen daar meer over te weten komen. Of je voelt misschien net eerder schroom om aan dat ene uitdagende thema te beginnen. Want, het lijkt wel heel veel wat op je af kan komen als je dat thema bespreekbaar gaat maken bij jouw leerlingen.

Ook in een trajectmatige aanpak is het belangrijk om je bewust te zijn van het feit dat (een zekere vorm van) handelingsdrang of (een zekere vorm van) handelingsverlegenheid kan spelen. En het is net die drang- of verlegenheid die je wil overstijgen. Benieuwd naar wat handelingsdrang en handelingsverlegenheid inhoudt? Neem een kijkje in [online module Eerste Hulp Bij Uitdagende Uitspraken](#) en in [Toolfiche EHBUU](#).

Jezelf vooraf veel vragen stellen kan je daarbij helpen. In het geval van **handelingsdrang** leert het je temporiseren en eerst belangrijke aspecten in beeld te nemen. In het geval van **handelingsverlegenheid** bieden de antwoorden je meer houvast, om vervolgens concreet aan de slag te durven gaan.

Hieronder vind je een **reeks van vragen** die je je als leerkracht kan stellen. Voordat je aan de slag gaat in de klas en thematische en methodische keuzes maakt. De vragen zijn opgedeeld volgens **deze niveaus**:

- Vragen over jezelf als **leerkracht**
- Vragen over de **leerlingen en de klasgroep**
- Vragen over het **thema**
- Vragen over **stereotypen en vooroordelen**
- Vragen over **jouw school**
- Vragen over **methoden**

Vragen over jezelf als leerkracht

DemoKlap heeft als centrale doelstelling om leerkrachten te ondersteunen in het werken rond uitdagende uitspraken en thema's in de klas en rond het begeleiden van leerlingen in goed leren samenleven in superdiversiteit. Het mag dan ook niet verwonderen dat de eerste vragen zich situeren op het niveau van de leerkracht zelf.

• VRAAG 1: WAT BETEKENT HET THEMA VOOR MIJ ALS LEERKRACHT?

De instant vragen uit scenario 1 blijven ook bij een trajectmatige aanpak van belang. Een eerste vraag die je jezelf als leerkracht dan ook moet stellen, is: hoe verhoud ik mij tot het onderwerp dat we gaan bespreken? Is het een thema dat ik belangrijk vind? Waarom? Roept het thema hoge of lage emoties (*Mersch, 2018*) bij mij op? Hoge emoties (*Mersch, 2018*) duiken op als bijvoorbeeld diepgewortelde overtuigingen aangevallen (lijken te) worden. Dat houdt verband met (de invloed van) het **referentiekader**. Bewustzijn creëren rond die rol van het referentiekader, ook bij jezelf als leerkracht en binnen het leerkrachtenteam, is dus belangrijk. In [Professionaliseringsfiche Het Referentiekader](#) vind je suggesties om als team hier rond aan de slag te gaan. We denken in termen van hoge of lage 'emoties'. Het spreekt dan ook voor zich dat het werken rond (het leren herkennen en erkennen) van **gevoelens en behoeften** hier expliciet verband mee houdt. Wat zijn die emoties die zo hoog opblazen? Van welke (niet vervulde) behoefte komen ze? Door deze vragen eerst voor jezelf te beantwoorden, word je jezelf bewust van de mogelijke geladenheid van het thema voor jou. En kan je vanuit dat versterkt bewustzijn je professionele houding versterken. Je weet immers beter wat je zou kunnen raken in een gesprek of discussie, maar kan dit tegelijkertijd ook in balans brengen met de professionele opdracht die je voor jezelf ziet rond dit thema (*zie vraag 2 hieronder*). In [Professionaliseringsfiche Verbindende Communicatie](#) krijg je meer informatie en suggesties om rond gevoelens en behoeften aan de slag te gaan vanuit het kader van verbindende communicatie.

• VRAAG 2: WAT IS MIJN PROFESSIONELE OPDRACHT ALS LEERKRACHT ROND DIT UITDAGEND THEMA?

Een tweede vraag die je kan stellen, is die naar **jouw opdracht**. Je kan die vraag enerzijds theoretisch beantwoorden, en verwijzen naar eindtermen en leerplannen. Die creëren een belangrijke houvast in jouw dagelijks werk. Maar het is anderzijds ook belangrijk om de vraag naar jouw opdracht ook meer 'intuïtief' te onderzoeken. Zeker als je aan de slag wil gaan rond een uitdagend thema. Welk doel stel je je daarbij? Wat heb je voor ogen? Wat hoop je te bereiken bij jouw leerlingen, en waarom net dat? Het is belangrijk om je bewust te worden van de opdracht die je voor jezelf als leerkracht ziet rond het uitdagend thema dat je wil bespreekbaar maken. En jezelf hierrond ook gedurfde vragen te stellen: heb ik als leerkracht eigenlijk dezelfde doelen voor ogen rond een thema dat ik zelf heel belangrijk vind als rond een thema waar ik zelf minder belang aan hecht (*zie vraag 1*)? Wil ik leerlingen van mijn idee overtuigen of zie ik het eerder als mijn opdracht om hen ruimte te geven om zelf tot een idee te komen? In [Professionaliseringsfiche Onze opdracht rond uitdagende thema's](#) vind je een concrete manier om hierover met collega's uit te wisselen.

• VRAAG 3: HOE BEKWAAM VOEL IK MIJ ROND HET THEMA?

Een derde (instant) vraag die voortvloeit uit het eerste scenario ('de klas op stellen') en die je hier ook kan herhalen, is de vraag naar hoe bekwaam je jezelf voelt rond het uitdagend thema dat je bespreekbaar wil maken. Voel je angstzweet opkomen als je al maar denkt aan het thema? Heb je de nodige (meerstemmige) bagage rond het thema, of moet je dat eerst nog versterken?

Over de rol van kennis wordt wel eens gediscussieerd. Binnen DemoKlap vinden we de nodige (meerstemmige) kennis rond uitdagende thema's belangrijk als basis voor je klaspraktijk en als basis voor je (gevoel van) bekwaamheid. Dat wil niet zeggen dat je op eender welk moment en op eender welke manier je kennis als leerkracht zomaar moet inbrengen. Je kennis rond een thema deel je liefst op een doordachte manier met leerlingen. Op zo'n manier dat zij ook in staat zijn om werkelijk naar jouw inbreng te luisteren en ermee aan de slag te gaan (*zie vraag 4*).

In [Professionaliseringsfiche DemoKlap-bekwaamheden voor leerkrachten](#) vind je een overzicht van de bekwaamheden die belangrijk zijn om als leerkracht (verder) te ontwikkelen als je vanuit DemoKlap aan de slag wil gaan. Je vindt er ook een inschalingsinstrument. Via een reflectietool kan je (individueel of op teamniveau) vervolgens vanuit jouw klaspraktijk verdere stappen zetten rond een bekwaamheid waarin jij (verder) wil groeien. Voor informatie daarover kan je een kijkje nemen in [Professionaliseringsfiche Reflectie vanuit de klaspraktijk](#) en leerkrachtbekwaamheden.

• VRAAG 4: HOE BEGELEID IK ALS LEERKRACHT DE KLASGROEP ROND UITDAGENDE THEMA'S?

Vanuit het werken rond (het gevoel van) bekwaamheden kan je je eigen klaspraktijk – en meer bepaald, jouw begeleiding als leerkracht – in het vizier nemen. Vragen als ‘hoe pak ik het normaal aan in de klas?’, ‘wat is mijn ‘stijl?’’, ‘waar leg ik in mijn begeleiding nadruk op en waarom net daarop?’ zijn interessante en belangrijke vragen om jezelf te stellen.

Daarmee heb je zicht op hoe jij het doet. Maar wat is eigenlijk een opportune manier van begeleiden? Een aantal inzichten samengebracht.

Eén van de succesvoorwaarden die Van Alstein (2018) naar voren schoof, ongeacht de keuze voor werken vanuit een dialoog of een discussie/debat, is een open, kritisch-bevragende begeleiding van de betrokken leerkracht(en). Zonder een heldere, open, kritisch-bevragende begeleiding kan een klasgesprek in een (homogene) groep eerder leiden tot (enkel) een versterking van het eigen standpunt.

‘Open’ verwijst dan voornamelijk naar de ‘stijl’ van begeleiden. Vanuit DemoKlap geloven we in de kracht van verbindend communiceren, als basis voor zulke open, vragende houding. In [Professionaliseringsfiche Verbindende Communicatie](#), in [online module Eerste Hulp Bij Uitdagende Uitspraken](#) en [Toolfiche EHBUU](#) vind je hierover meer informatie.

‘Open’ betekent niet noodzakelijk zonder structuur. Van Alstein (2018) geeft helder aan dat leerlingen zich bijvoorbeeld voor bepaalde klasgesprekken moeten kunnen voorbereiden en dat gesprekken altijd goed gestructureerd moeten worden (zie concrete tips hierrond in de [Toolfiche EHBUU](#)).

De oproep naar dergelijke open, kritisch-bevragende houding roept bij leerkrachten soms de vraag op naar de **mate van sturing** die ze rond een bepaald thema aan de dag mogen brengen. ‘Hou ik het gesprek of discussie volledig open, of mag/moet ik als leerkracht ook iets aanbrengen?’. Een belangrijke vraag om bij stil te staan. Van Alstein (2018) koppelde zijn antwoord op deze vraag aan het ‘type’ thema (gevestigd versus open, empirisch versus politiek – zie verder: vragen rond het thema, vraag 12).

In zijn boek besteedde Van Alstein (2018) ook aandacht aan de diverse posities die een leerkracht kan innemen rond zogenaamde ‘controversiële thema’s’. Een controversie is een twistpunt, meestal over een thema dat maatschappelijk of ideologisch gevoelig ligt. Het resultaat is een verhitte discussie of zelfs (verbale) strijd tussen de betrokken (Wij-Zij, z.d.). Van Alstein (2018) bracht vanuit eerder onderzoek verschillende perspectieven samen. Ook dit is interessant om mee te nemen in de denkoefening rond jouw opdracht. Welke positie neem jij in en waarom? Wissel je soms van positie? Wanneer en waarom precies dan? In welke mate doet het thema ertoe, voor jouw positie?

Exclusieve neutraliteit	Exclusieve partijdigheid	Sturend lesgeven	Neutrale onpartijdigheid
Je stelt je als leerkracht neutraal op door het thema niet te bespreken <i>Cfr. handelingsverlegenheid</i>	Je ontkent als leerkracht het controversieel karakter van een thema. Je legt jouw kijk/mening op aan leerlingen, als enige juiste zienswijze. <i>Cfr. handelingsdwang</i>	Je erkent het controversieel karakter van een thema. Je schuift als leerkracht een visie naar voren. Je draagt tegelijkertijd zorg voor andere perspectieven, door ze te onderwerpen aan een eerlijk en kritisch onderzoek.	Je beschouwt als leerkracht het thema als ‘open’. Je schuift geen visie naar voren. Je stelt je op als ‘onpartijdige facilitator’ terwijl leerlingen hun (diverse) standpunten open mogen delen met elkaar.

Schematisch weergave ‘Spectrum aan posities’ op basis Van Alstein, 2018, p.83

Van Alstein (2018) gaat verder in op **welke van bovenstaande posities wenselijk** is. Duidelijk is dat het zelden een goed idee is om niet in te gaan op een uitdagend onderwerp (of uitspraak). De eerste positie is dus niet wenselijk om in te nemen. Over de (wenselijkheid en haalbaarheid) van andere posities discussiëren onderzoekers en leerkrachten nog steeds. Vanuit de stelling dat het onmogelijk is om ‘neutraal’ te zijn, geven bepaalde onderzoekers en leerkrachten aan dat je maar beter open bent over je eigen mening en voorkeur. Andere onderzoekers en leerkrachten maken zich echter zorgen over de impact die het op leerlingen zal hebben, als zij hun eigen mening en ideeën delen.

Het is ook een klassieke vraag die leeft onder leerkrachten en die verbonden is met de positie die je inneemt: **wat doe ik met mijn eigen mening?** Leerkrachten zijn bezorgd dat ze leerlingen ideologisch of pedagogisch zullen beïnvloeden, als ze hun eigen mening geven. Maar wat denken leerlingen daar zelf van en wat zijn effecten van situaties waarin leerkrachten daadwerkelijk hun mening delen in de klas? Van Alstein (2018) brengt hierrond bevindingen uit eerder onderzoek samen. Daaruit blijkt dat de meeste leerlingen vaak nieuwsgierig zijn naar wat hun leerkrachten over een bepaald thema denken. Ze vinden het dan ook aanvaardbaar dat leerkrachten hun zienswijze delen, op voorwaarde dat die leerkrachten andere visies ook een eerlijke kans geven. Uit onderzoek blijkt voorlopig geen bewijs van ideologische beïnvloeding. Leerlingen blijken hun politieke opvattingen niet zomaar aan te passen aan die van een leerkracht. Pedagogische (negatieve of positieve) effecten blijken er mogelijk wel te zijn.

Van Alstein vat de kwestie samen als volgt: “Het is dus een beetje opletten wanneer leraren hun mening geven. Vooral hoe ze het doen is van belang. Een mening geven kan een meerwaarde opleveren, op voorwaarde dat leraren duidelijk maken dat hun mening slechts een van de vele mogelijke is, dat ze hun mening goed onderbouwen, én dat ze openstaan voor kritiek en tegenwerpingen.” (Van Alstein, 2018, p. 88)

• **VRAAG 5: BEN IK IN STAAT OM OP EEN GOEDE MANIER ‘ON THE SPOT’ TE REAGEREN?**

Ook binnen een geplande dialoog of discussie/debat binnen een trajectmatige aanpak kunnen leerlingen onverwachte, heftige uitspraken doen die jouw klas op stellen kan zetten, ondanks je nauwgezette voorbereiding en goede begeleiding. Het is belangrijk om je daarvan bewust te zijn – zodat dergelijke situatie je minder overvalt – en om daar als leerkracht op een goede manier op te kunnen reageren. Om ook dan niet te vervallen in handelingsverlegenheid of handelingsdrang. In de [online module Eerste Hulp Bij Uitdagende Uitspraken](#) en in [Toolfiche EHBUE](#) vind je concrete tips om jezelf (beter) voor te bereiden op onverwachte uitspraken.

• **VRAAG 6: STA IK OPEN OM MEZELF VERDER TE ONTWIKKELEN?**

Misschien stel je vast dat je ook in voorbereide klasgesprekken (vanuit dialoog of discussie/debat) nog regelmatig reageert vanuit handelingsdrang of handelingsverlegenheid. En dat je dus nog (verder) kan groeien in het ontwikkelen van een open, vragende houding. Ook op momenten dat de situatie ‘vurig’ wordt. Dat is zeker oké. Om je verder te kunnen ontwikkelen, moet je er wel open voor staan. Open staan om jouw eigen functioneren kritisch te onderzoeken, leerpunten voor jezelf te benoemen, leeransen te creëren en vervolgens aan te grijpen. Dat kan je in je eentje doen. Sterker wordt het als je dat in teamverband kan opnemen en van elkaar kan leren. Zoals eerder vermeld vind je in [Professionaliseringsfiche DemoKlap-bekwaamheden voor leerkrachten](#) een inschalingsinstrument terug om jouw eigen functioneren vanuit DemoKlap-invalshoeken onder de loep te nemen. In [Professionaliseringsfiche Reflectie vanuit de klaspraktijk en leerkrachtbekwaamheden](#) vind je (onder andere) een reflectietool waarmee je zelf aan de slag kan gaan. Individueel of in teamverband. Jouw ervaringen in de klaspraktijk staan hierin centraal.

Vragen rond de leerlingen en de klasgroep

Wanneer je wil werken rond een uitdagend thema is het ook belangrijk om de concrete klasgroep waarmee je aan de slag gaat onder de loep te nemen. Onderstaande vragen kunnen je daarbij helpen.

• **VRAAG 7: WAT BETEKENT HET THEMA VOOR DE LEERLINGEN?**

Net zoals je deze vraag stelde ten aanzien van jezelf (zie vraag 1) is het ook een heel belangrijke vraag om te stellen ten aanzien van de leerlingen, de klasgroep. Hoe verhouden zij zich tot het onderwerp dat jullie gaan bespreken? Is het een thema dat ze belangrijk vinden? Waarom? Roept het thema hoge of lage emoties (Mersch, 2018) bij hen op?

Bij vraag 1 werd in dit kader reeds de link gelegd naar de (invloed van) het **referentiekader**. Uiteraard speelt dit ook bij leerlingen. Bewustzijn creëren rond die rol van het referentiekader van leerlingen is dus belangrijk. In [Professionaliseringsfiche Het Referentiekader](#) vind je een concrete oefening waarin je je eigen referentiekader als leerkracht eens kan spiegelen ten opzichte van dat van jouw leerlingen. In [Toolfiche Referentiekader](#) vind je dan weer oefeningen om met leerlingen rond het referentiekader te werken.

Bij vraag 1 werd eveneens vermeld dat ook het werken rond (het leren herkennen en erkennen) van gevoelens en behoeften te linken is aan deze vraag. Leerlingen geven tijdens DemoKlap-trajecten vaak aan dat ze zichzelf nog sterk kunnen ontwikkelen op vlak van bespreekbaar maken van gevoelens en behoeften. Via [Toolfiche Gevoel en behoefte](#) bieden we alvast oefeningen om hierrond laagdrempelig met hen aan de slag te gaan.

• VRAAG 8: IS ER VERTROUWEN EN OPENHEID BINNEN DE KLASGROEP?

Een belangrijke ‘succesvoorwaarde’ die Van Alstein (2018) beschrijft voor het effectief werken rond een uitdagend thema met leerlingen is de aanwezigheid van vertrouwen en openheid in de betrokken klasgroep. Ook de opbouw van DemoKlap zet (bouwen aan) vertrouwen centraal, volgens de inzichten van de vertrouwensdriehoek. De vertrouwensdriehoek (Vandepierre, Slaats, Heens, & Azabar, 2017) stelt dat moeilijke thema’s en uitdagende uitspraken pas effectief kunnen behandeld worden als er eerst aan voldoende vertrouwen en wederzijds respect is gebouwd in de groep. Zo zijn sommige groepen bijvoorbeeld nog niet klaar om met elkaar te spreken over thema’s als LGBTQIA+ of racisme, omdat leerlingen in de groep elkaar nog niet (voldoende) kennen of omdat het vertrouwen in elkaar nog te beperkt is. Op die momenten zullen leerlingen zich eerder vragen stellen als: ‘Wat zullen anderen van mij denken?’ of ‘Blijft wat ik zeg wel in deze groep, of hoor ik het straks allemaal ook nog eens op de speelplaats?’.

Inschatten op welk punt een groep zit qua vertrouwen is niet eenvoudig voor jou als leerkracht. Soms lijkt de sfeer in een groep best goed te zitten, totdat een uitdagend thema aan bod komt en gemoederen toch snel verhit geraken. Soms kennen leerlingen elkaar helemaal nog niet lang en vinden ze toch de nodige openheid om met respect voor elkaar te spreken over diverse thema’s. Bouwen aan vertrouwen verloopt ook niet lineair in positieve zin: een klasgroep kan plots een stap achteruit zetten, bijvoorbeeld naar aanleiding van een ingrijpende gebeurtenis. Als leerkracht sta je dan ook voor de opdracht om continu een inschatting te maken over het vertrouwen en respect binnen de groep en je voorbereiding en aanpak daar zo goed mogelijk op af te stemmen. Wie meer wil weten over de vertrouwensdriehoek vindt alle informatie in de [Achtergrondfiche De Vertrouwensdriehoek](#) en in de [online module Trajectmatig aan de slag](#).

Vertrouwen wordt vaak geduid als binair (het is er of het is er niet), terwijl je in werkelijkheid vertrouwen beter op een continuüm plaatst en het dus aanwezig kan zijn op diverse niveaus (Griffith & Johnson, 2019). Valenti et al. (2020) geven aan dat vertrouwen zich ontwikkelt via doorlopende, interpersoonlijke interacties en dat het gedefinieerd kan worden als een wederzijdse verzekering dat alle leden van de groep elkaar waarderen en dat ze erop kunnen vertrouwen dat aan hun behoeften voldaan zal worden. Vertrouwen is volgens hen belangrijk omdat het jongeren helpt om verdedigingsmechanismen te laten zakken en om meer open te zijn over persoonlijke noden en uitdagingen.

Vertrouwen en openheid binnen de klasgroep vormen **altijd** een belangrijke basis wil je tot een zinvolle uitwisseling rond een uitdagend thema komen. Want ook bij werken rond een uitdagend thema vanuit dialoogmethoden die vaak ‘veiliger’ aanvoelen, want het is toch een ‘dialoog’ en geen ‘discussie’? - is er nood aan voldoende basisvertrouwen en openheid in de groep. Niet elke dialoog is een goed idee (zie ook verder: vraag 10). Is de basis van vertrouwen en openheid afwezig? Dan is het wellicht niet opportuun om meteen rond het uitdagende thema aan de slag te gaan. Maar zet je beter in op bouwen aan dat vertrouwen en die openheid in de groep. Binnen DemoKlap vormt bouwen aan vertrouwen binnen een klasgroep het startpunt van het project, net zoals het leerlingen leren een open, onderzoekende houding aan te nemen ten aanzien van elkaar. Dat gebeurt door zowel eerder laagdrempelige oefeningen (zie [Toolfiche Vertrouwen spelletjes](#)) als door verbindende ontmoetingsactiviteiten (zie bijvoorbeeld [Toolfiche Stere oefening](#) en speeddate, [Toolfiche Interlevensbeschouwelijke speeddate](#) of [Toolfiche Duo-gesprek met vragen](#)).

In het verdiepingskader hieronder kan je ook eens ‘over het muurtje kijken’ voor inspiratie om rond het thema vertrouwen te werken. In [Achtergrondfiche Positieve identiteitsontwikkeling](#) vind je tips hoe hierop in te zetten vanuit positieve identiteitsontwikkeling. In [Achtergrondfiche DemoKlap- startregel 1: ‘Respecteer jezelf en de ander’](#), [Achtergrondfiche DemoKlap-startregel 2: ‘Stel jezelf vragen- wees kritisch’](#) en [Achtergrondfiche DemoKlap-startregel 3: ‘Zoek verbinding en compromis’](#) lees je meer over de concrete insteek binnen DemoKlap rond dialoog, verbinding en compromis

HOE BOUW JE AAN VERTROUWEN? OVER HET MUURTJE KIJKEN.

In de vertrouwensdriehoek (ACHTERGRONDfiche De vertrouwensdriehoek, online module Trajectmatig aan de slag vind je alvast, per vertrouwensfase, belangrijke vragen om jezelf te stellen en aandachtspunten om je op te richten. Ook ander onderzoek, in onderwijs en jeugdwerk, richt zich expliciet op het vraagstuk.

Valenti, Celedonia, Wall-Parker, & Strickler (2020) stellen vanuit hun onderzoek binnen het jeugdwerk **5 clusters** voor, waarop je aan de basis kan inzetten om een vertrouwensrelatie uit te bouwen met jongeren.

- **Cluster 1: Ecosystemische benadering.** Hierin besteed je aandacht aan het verleden én het heden van de jongere. Een cultuur-sensitieve houding, aandacht voor eventuele trauma's en ruimte inbouwen om de jongere echt te leren kennen, behoren hiertoe.
- **Cluster 2: Een sterke werkrelatie.** Aandacht voor gemeenschappelijke doelen, frequente feedback omtrent doelen en taken en een krachtige werkgerichte relatie zitten hierin vervat.
- **Cluster 3: Een warme en ondersteunende relatie.** Oprechte betrokkenheid, onvoorwaardelijke zorg en empathie behoren hiertoe.
- **Cluster 4: Een professionele houding.** Vanuit deze houding worden duidelijke grenzen en verwachtingen gesteld en wordt structuur aangeboden.
- **Cluster 5: Open communicatie.** Hier krijgen communicatiepatronen die vertrekken van actief luisteren, en een eerlijke houding, met aandacht voor reflectie en erkenning, een plek.

Griffith & Johnson (2019) kwamen via hun interviews met projectleiders binnen educatieve programma's (rond STEM, kunsten, leiderschap) op het spoor van **4 belangrijke benaderingen** om aan vertrouwen te bouwen.

- **Benadering 1: Respecteren van jongeren.** Vanuit een oprechte en eerlijke houding praten met jongeren alsof ze volwassen zijn, jongeren eigenaarschap geven over activiteiten, vaardigheden van jongeren ondersteunen en de privacy van jongeren respecteren behoort tot deze benadering. Volgens verschillende leerkrachten is (het realiseren van) deze eerste benadering een voorwaarde om verder aan vertrouwen te bouwen via de andere benaderingen.
- **Benadering 2: Een verstandhouding opbouwen met leerlingen.** Jezelf als leerkracht benaderbaar opstellen en ook 'iets van jezelf laten zien', een minder hiërarchische relatie nastreven en inzetten op wederzijdse kennismaking behoort hiertoe. Heel concreet gaat het bijvoorbeeld om het goed leren kennen van namen van alle leerlingen, vriendelijk zijn en telkens samen even inchecken ('hoe gaat het met jou'). Regelmatig werken met ijsbrekers is in deze benadering ook werkzaam, omdat je je als leerkracht op een speelse manier ook in zekere zin kwetsbaar opstelt. Tot slot wordt in deze benadering het belang van korte, informele één-op-één gesprekken onderschreven, zodat leerlingen niet louter benaderd worden als leden van de groep.
- **Benadering 3: Consistent zijn.** Consistent zijn, heeft hier betrekking op het belang van er consequent op een niet-indringende en stabiele manier te zijn voor je leerlingen, zowel voor persoonlijke zaken als voor professionele, taakgerichte zaken.
- **Benadering 4: Je rol als volwassene genuanceerd invullen.** Om vertrouwen op te bouwen, is het interessant om je bewust te zijn van jouw plek als volwassene, naast andere volwassenen in het leven van de leerling. Welke plek neem jij in en wat kan jij van daaruit betekenen? Daarnaast houdt deze benadering ook in dat je je rol als volwassene invult vanuit diverse benaderingen: als een leerkracht, als een coach, als een sociaal werker, als een bondgenoot, ... Hierbij is het belangrijk om oog te houden voor de leerling of de groep: welke rolinvulling heeft deze op dit moment van jou nodig om vertrouwen met jou te kunnen opbouwen?

Het is niet enkel belangrijk om vooraf stil te staan bij het vertrouwen en de openheid binnen de groep. Je doet dat best ook **tijdens de les of activiteit** zelf. Net vanuit het gegeven dat vertrouwen niet binair is (zie hierboven, verdiepingskader) en dus snel en sterk kan variëren, bijvoorbeeld afhankelijk van het thema dat aan bod komt. In DemoKlap wordt bijvoorbeeld voorafgaand een groeps gesprek of discussie expliciet gepolst bij leerlingen naar het **draagvlak voor een bespreking** van het desbetreffende thema. Vragen die dan gesteld worden, zijn 'Sta je open om hier een gesprek met elkaar over te voeren?', 'Sta je open om over dit thema na te denken?', 'Acht je het mogelijk dat je van mening zou kunnen veranderen rond dit thema?'. De antwoorden van leerlingen op deze vragen staan jou als leerkracht toe om - eerst - met leerlingen het gesprek te voeren over (het belang van) de bespreekbaarheid van het thema.

• **VRAAG 9: IS ER (EEN) DIVERSITEIT (AAN PERSPECTIEVEN) BINNEN DE KLASGROEP?**

Van Alstein (2018) benoemde – naast vertrouwen en openheid in de groep – nog een succesvoorwaarde voor een geslaagde aanpak rond uitdagende thema's. Deze succesvoorwaarde bouwen we om tot een volgende vraag die je kan stellen: is een zekere mate van diversiteit (aan perspectieven) aanwezig binnen de klasgroep?

Een diversiteit aan perspectieven in de klasgroep rond het uitdagend thema biedt de kans om dat thema vanuit **multiperspectiviteit (vanuit input van de klasgroep zelf)** te benaderen. Is dergelijke diversiteit afwezig en wil je het thema behandelen, heb je als leerkracht hierin een rol te spelen. Bijvoorbeeld door zelf diverse perspectieven op een effectieve manier in te brengen. Effectief wil dan hier zeggen: op zulke manier dat leerlingen de diverse perspectieven die jij inbrengt ook effectief kunnen 'horen'. Op zoek naar inspiratie hierrond? Neem een kijkje in [Toolfiche Discussie-opwarmers en korte discussies](#), bij het deel *Advocaat van de Duivel*.

Zowel in de voorbereiding van een dialoog, als van een discussie/debat is het zinvol om een inschatting te maken van de (aan/afwezigheid van) diversiteit aan perspectieven binnen de klasgroep. Wil je verder gaan dan louter en alleen een inschatting? Dan kan je leerlingen voorafgaand expliciet bevragen rond het thema. DemoKlap werkt bijvoorbeeld met een startvragenlijst rond diverse invalshoeken en thema's, om input te verzamelen bij leerlingen en zicht te krijgen op (de diversiteit binnen) de klasgroep. Alle informatie hierover vind je in [Toolfiche Startvragenlijst DemoKlap voor leerlingen](#)). Of er wordt bijvoorbeeld gewerkt met een praatstok om een eerste verkenning en inventarisatie te doen van de aanwezige meningen in de klasgroep rond een welbepaald thema. Een voorbeeld hiervan vind je in [Toolfiche De praatstok](#)).

• **VRAAG 10: WAT ZIJN DE STARTCOMPETENTIES VAN LEERLINGEN ROND DIALOOG, DISCUSSIE EN DEBAT?**

Ook de tiende vraag werd ontwikkeld vanuit de succesvoorwaarden die Van Alstein (2018) benoemde. Zo roept Van Alstein (2018) op om aandacht te besteden aan de (stand van zaken rond de) startcompetenties van leerlingen om tot een goede dialoog, discussie of debat te komen. Het is misschien wel verleidelijk om snel in een uitdagende, en prikkelende dialoog-, discussie- of debatmethode te duiken. Want dan is er stevige animo bij jouw leerlingen! Maar zijn jouw leerlingen ook echt klaar voor de spreekoefening zoals jij ze voor ogen hebt? Elke dialoog of discussie/debat die je met je klasgroep voert, is uiteraard een leerkans rond de competenties die nodig zijn om tot een goede dialoog of discussie/debat te komen. Anderzijds is het, zeker op het moment dat je een uitdagend thema met je leerlingen gaat bespreken, erg belangrijk dat ze de startcompetenties rond dialoog, discussie en debat voldoende onder de knie hebben. Dat verhoogt namelijk de kans dat leerlingen tot een open en verrijkende uitwisseling kunnen komen, onder jouw begeleiding.

Dialoog- en discussie/debatmethodes zijn dan wel duidelijk van elkaar te onderscheiden qua aanpak, ze delen een zelfde basis aan competenties die bij leerlingen aanwezig moeten zijn om van een succesvolle oefening te kunnen spreken. Denk op vlak van vaardigheden bijvoorbeeld aan luisteren naar elkaar, elkaar laten uitspreken, open vragen stellen aan elkaar en helder de eigen mening kunnen formuleren. Via de praatstok ([Toolfiche De Praatstok](#)) of via laagdrempelige discussie-oefeningen ([Toolfiche Discussie-opwarmers en korte discussies](#)) kan je hier bijvoorbeeld rond werken. Ook op vlak van bewustzijn kunnen er hindernissen zijn. Denk maar aan een beperkt bewustzijn rond het bestaan van een (eigen) meervoudige identiteit of rond de rol van het (eigen) referentiekader. Ook het beperkt in contact staan met (eigen) gevoelens en behoeften kan een wezenlijke rol spelen tijdens een dialoog, discussie of debat. DemoKlap-materiaal dat je hierrond kan gebruiken is bijvoorbeeld de [Toolfiche Referentiekader](#), [Toolfiche Identiteit](#) en groep en [Toolfiche Gevoel en behoefte](#).

Geef jouw leerlingen dus, ongeacht welke methodische keuze je maakt (dialoog of discussie/debat), tijd en veel concrete oefenkansen om eerst de noodzakelijke basiscompetenties te verwerven vooraleer samen in een uitdagend thema te duiken. In [Professionaliseringsfiche DemoKlap-vaardigheden bij leerlingen](#) bieden we een manier aan om met leerlingen op een laagdrempelige manier rond de basis aan de slag te gaan.

• **VRAAG 11: WAT IS DE TEMPERATUUR VAN DE KLASGROEP**

Deze elfde vraag rond de klasgroep komt niet vanuit het denken rond succesvoorwaarden, maar wel vanuit de link naar het thema 'polarisatie'. Van Alstein (2018) voegde een bijkomende interessante dimensie toe, waar je als leerkracht bij stil moet staan wanneer je aan de slag wil rond een uitdagend thema: de zogenaamde temperatuur in de groep.

Deze invalshoek van 'de temperatuur' verdiept het vraagstuk rond alle bovenstaande vragen. Hoe kijken leerlingen in de klasgroep naar 'de andere': als politieke tegenstander, of als morele vijand? Is er nog wel sprake van een open houding en bereidheid tot interactie met elkaar? Is er nog een overkoepelend 'wij' in de klasgroep aanwezig? Om het concept van 'de temperatuur van de klasgroep' te begrijpen, is het belangrijk om eerst even in het thema polarisatie te duiken.

WAT IS POLARISATIE?

Discussie vertrekt meestal vanuit een ‘controverser’ binnen de groep: een heftig meningsverschil, een twistpunt of een ideologische strijd (volgens het Van Dale-woordenboek). In de meeste klasgroepen is er de mogelijkheid om het over die verschillen te gaan hebben en de discussie te voeren. Sommige groepen echter zijn **gepolariseerd**: daar is het erg moeilijk nog echte dialoog te voeren en is er eigenlijk onvoldoende veiligheid om het over de verschillen te hebben.

WAT IS POLARISATIE? MODEL BART BRANDSMA

(Polarisatie, inzicht in de dynamiek van wij-zij denken, 2016).

- Polarisatie is een **wij-zij denken** op micro-, meso- of macroniveau.
- **Het wordt vaak gezien als een uit de hand gelopen conflict.** Daarom vallen we vaak terug op technieken uit de conflicthantering om met polarisatie om te gaan. Dat is echter ineffectief: er is namelijk een groot verschil tussen conflict en polarisatie.
 - Bij een conflict zijn er rechtstreeks betrokkenen: zogezegde ‘probleemeigenaren’. Ook een conflictmijder kan zo deel uit maken van een opgelopen conflict en dus ook probleemeigenaar zijn.
 - Bij polarisatie (‘wij-zij-denken’) heb je steeds de keuze om je als probleemeigenaar op te stellen.
- Polarisatie, wij-zij-denken, is steeds een **gedachtenconstructie**. Het is altijd abstract. Het is alles wat gedacht kan worden over het wij en het zij. Het zijn steeds alle gedachten over identiteiten die tegenover elkaar geplaatst worden (wij-zij dus). Je kan het maar moeilijk waarnemen, wat een groot verschil is met conflict. Het gaat over hoe leerlingen in het ASO denken over leerlingen in het BSO, het gaat over hoe meisjes over jongens denken, moslims over niet-moslims en omgekeerd.
 - **Slecht nieuws:** we zullen altijd polariseren, omdat het ons net identiteit verschaft. In onze zoektocht naar identiteit gaan we betekenis toekennen aan bepaalde identiteiten en daarvoor versterk je polarisatie, omdat het ook iets zegt over de tegenpool.
 - **Goed nieuws:** het is een gedachtenconstructie. Dat is iets maakbaars, beïnvloedbaar. We staan dus niet machteloos tegen wij-zij-denken.
- Polarisatie heeft **brandstof** nodig. Waaruit bestaat de brandstof? Uit eenvoudige stellingen, beweringen over de identiteit van de tegenpool. Ook goede uitspraken over de identiteit van de andere pool, voedt in die zin polarisatie. ‘Vluchtelingen zijn gelukszoekers’, ‘Meisjes zijn goed in multitasken maar hebben geen oriëntatiegevoel, ...’ In de meest eenvoudige vorm klinkt het als: ‘Wij zijn goed, zij zijn fout.’ Het is belangrijk te beseffen dat, als je in een gepolariseerde setting gaat spreken en werken rond identiteit, je dan vooral olie op het vuur gooit.
- Polarisatie draait om een **gevoelsdynamiek**. We denken dat er feiten uitgewisseld worden via de beweringen, dat er kennis toegevoegd wordt aan het debat. Maar dat is in werkelijkheid niet zo. De onderbuik haalt het binnen het wij-zij denken van het hoofd. Dat zorgt voor een gevoel van onmacht bij zij die uit het wij-zij denken willen blijven of stappen: hoe goed argumenten, bewijzen of feiten ook zijn, de onderbuik haalt het van de redelijkheid. Werken rond begrip voor de standpunten van de ene pool bij de andere pool, kennis uitbouwen over de identiteit van de ander biedt daarom ook maar een beperkt antwoord op polarisatie. Vraag maar eens aan je leerlingen hoeveel vluchtelingen er in België erkend werden het afgelopen jaar. Je zal merken dat ze vaak een veel hoger cijfer geven, dan waar het in werkelijkheid om ging. En toch blijft het in idee in de onderbuik leven dat we ‘overstelpet worden met vluchtelingen’. Dat gevoel blijft.
- Volgens het model van Brandsma (2016) zijn er **5 rollen** belangrijk binnen polarisatie. Inzicht in de samenhang van deze 5 rollen levert ook inzicht in de dynamiek van polarisatie op.
 - **Pusher:** stelt de tegenpool in een slecht daglicht, levert brandstof voor (verdere) polarisatie en zet de silent onder druk om partij te kiezen.
 - **Joiner:** maakt een keuze voor een “kamp”, krijgt op die manier zichtbaarheid en medestanders. De joiner stelt zich steeds iets meer gematigd op dan de pusher.
 - **Silent:** biedt weerstand aan de polarisatie. Hierdoor wordt escalatie van het zwart/wit-denken voorkomen. Hier vind je nuance, neutraliteit maar ook: onverschilligheid.
 - **Scapegoat:** op het ogenblik dat polarisatie maximaal is komt de scapegoat in beeld. Deze wordt gevonden in het midden (zowel de silent als de bridgebuilder komen in aanmerking).
 - **Bridgebuilder:** deze wil werken aan harmonie, dialoog en begrip maar levert daarmee – vaak met de beste bedoelingen – brandstof voor polarisatie.

ONDSCHIED TUSSEN CONTROVERSE EN POLARISATIE

Theoretisch weergegeven zou je kunnen stellen dat er in elke groep dialoog mogelijk is, vaak vanuit een gedeeld kader van waarden, normen en (culturele) overtuigingen. En dat zolang het kader gedeeld wordt er ook over controversen kan gesproken worden. Zelfs al tast die de grenzen van het gedeeld kader af. Polarisation is er wanneer die grens van het gedeeld kader overschreden wordt: beide partijen praten dan vanuit een (te) verschillend kader. En er is ook te weinig overlap in die kaders te vinden om veilig genoeg over verschillen te praten.

Dat brengt ons terug bij de zogenaamde **'temperatuur' van een groep**: hoe verhit verlopen discussies binnen de groep? Hoeveel ruimte is er binnen de groep om te denken in termen van verbinding? Van Alstein (2018) reikt onderstaande tabel aan om te helpen bepalen in welke positie of temperatuur een klasgroep zich bevindt.

	EEN HEVIGE DISCUSSIE	POLARISATIE
Communicatievorm	Leerlingen verkondigen hun mening op het scherp van de snede en betwisten elkaars standpunten.	Een monoloog. Een of meer leerlingen poneren stellingen zonder interactie.
Klasdynamiek	Een verhitte uitwisseling van meningen, waarbij de meeste leerlingen inbreng hebben en waarbij er naar elkaar geluisterd wordt.	Enkele pushers nemen het hoogste woord zonder te luisteren naar de anderen, de groep die naar een extreme positie neigt, wordt groter, terwijl het 'midden' kleiner wordt en stil blijft.
De wij/zij-verhouding	'Wij' en 'zij', maar een overkoepelend 'wij' (de klas, de stad, de democratie) blijft mogelijk.	'Wij tegen zij', een overkoepelend 'wij' wordt uitgesloten – het samenleven komt onder druk te staan.
De 'andere' als...	... politieke tegenstander	... morele vijand en dreiging

Bron: Van Alstein (2018), "Omgaan met controversen en polarisation in de klas", p. 77.

Het is erg belangrijk om dit **onderscheid tussen controversen en polarisation** te maken. Want, wat effectief blijkt te zijn bij een klasgroep waarin controversen heerst, kan een averechts effect hebben in een gepolariseerde klasgroep. Brandsma benoemde het zo: "We moeten terug naar het debat en de dialoog, maar vooral in 'vredestijd'. Want **niet elke dialoog is op elk moment efficiënt**. Soms werkt hij contraproductief. Na de aanslagen in Parijs of Brussel is een dialoog over de identiteiten niet aan de orde, maar bekijk je beter wat zo'n aanslag met ieder van ons doet. Een dialoog moet altijd over een vraagstuk gaan, niet over wat je vindt van iets: dat is discussie, debat en dan ben je met identiteit bezig." (Brandsma in *Klasse Magazine* (2017), *Meesters van het midden*, p. 17.)

WAT TE DOEN BIJ POLARISATIE?

De manier waarop vaak met polarisation wordt omgegaan, blijkt contraproductief. Vaak staat er een 'bemiddelaar' op die toch dialoog wil organiseren tussen de twee polen. Daartoe geeft hij vooral aandacht aan de polen: hij laat ze één voor één aan het woord, in de hoop zo 'wederzijds begrip' te ontwikkelen. Die aandacht voor de polen maakt de polarisation enkel erger: de polen krijgen weer de kans om vooral over hun identiteit en die van de ander te spreken – wat olie op het vuur is van de polarisation en de polen enkel sterker maakt. In die zin zullen methodieken, die passen bij controversen, in een gepolariseerde groep ook vooral averechts werken. Praten over verschillen of verschillen in identiteit of (culturele) zienswijze, zal de kloof enkel vergroten.

Brandsma (2016) raadt daarom aan om in gepolariseerde groepen over te schakelen op wat hij de 'vier gamechangers' noemt.

- **Gamechanger 1: verander van doelgroep.**
Richt je als begeleider niet op de polen (de 'pushers'), maar probeer het midden te versterken ('the silent') door met hen aan de slag te gaan. Wat doet zo'n uitspraak met hen?
- **Gamechanger 2: verander van onderwerp.**
Praat niet over de onderwerpen die verdelen maar ga op zoek naar onderwerpen die verbinden. Zoom bijvoorbeeld in op bepaalde gemeenschappelijke problemen. Blijf dus niet in bepaalde tegenstellingen van

identiteiten zitten (bv. zij die terroristen ‘helden’ vinden versus zij voor wie het ‘grote criminelen’ zijn) maar ga naar een vraagstuk van het midden. De vraag is dan niet of ze al dan niet helden zijn, maar wordt wel: “wat raakt ons binnen dit verhaal?”, “Wat herkennen we binnen dit verhaal?”, “Hoe dichtbij komt dit verhaal?”, “Kunnen we iets met dit verhaal, nu, vandaag? Of niet?”, “Wat kunnen of willen we doen?”.

• **Gamechanger 3: verander van positie.**

Plaats je niet als bemiddelaar ‘boven’ de groep en de pushers, maar ga tussen de groepen staan, zonder oordeel of positie te kiezen.

• **Gamechanger 4: verander van toon.**

Moraliseer niet, druk niet je eigen mening door, maar werk met mediative speech en mediative behaviour. Veroordeel niet. Luister goed en kijk goed naar wat er gebeurt in je groep.

Merk je als leerkracht dat de ‘temperatuur van de groep’ eerder aansluit bij een situatie van polarisatie? Neem er de ‘gamechangers’ zeker bij en ga van hieruit in interactie met de klasgroep.

Vragen rond het thema

Naast jezelf vragen te stellen over jezelf als leerkracht, en over de leerlingen en de klasgroep, is het ook zinvol om – analytisch – stil te staan bij het uitdagend thema dat je wil bespreken. Dat leidt tot een volgende vraag:

• **VRAAG 12. WELK SOORT THEMA IS HET?**

Eerder in deze fiche werd het belang van vertrouwen al sterk benadrukt (zie vraag 8). Het vertrouwensniveau waarin een groep zich bevindt, is dynamisch en verbindt zich onder andere aan diverse contextuele factoren (zie ook: [Achtergrondfiche De Vertrouwensdriehoek](#)). Eén van deze factoren is **het soort thema** dat aan bod komt in de groep. Ga je met je groep aan de slag rond een laagdrempelig, veilig thema? De kans is reëel dat dit het vertrouwen in de groep positief beïnvloedt. In DemoKlap werken we echter toe naar het bespreekbaar maken van en leren rond **uitdagende thema’s**. Uitdagend is in het project een positief synoniem voor controversieel. Maar wanneer is een thema of uitspraak uitdagend of controversieel? Als je als leerkracht daar inzicht rond verwerft, kan je die ook gaan inzetten om je aanpak verder af te stemmen op, onder andere, de (noden van de) groep. In de literatuur bestaan er verschillende visies. Van Alstein (2018) wijdt er in zijn boek *Omgaan met controverse en polarisatie in de klas* over uit en biedt het dubbel onderscheid van Hess & McAvoy (2015) als houvast om een thema (of uitspraak) te evalueren.

CONTROVERSIËEL OF NIET? VERSCHILLENDE TYPES CONTROVERSIËLE ONDERWERPEN

EMPIRISCH versus POLITIEKE onderwerpen		OPEN ONDERWERPEN versus kwesties met een GEVESTIGD ANTWOORD*	
		*Let op: steeds context- en tijdsgebonden	
<p>Empirisch</p> <p>Kwesties die in principe beantwoord kunnen worden door systematisch wetenschappelijk onderzoek (bv. waarneming, experiment). Bv. effect van gsm-straling.</p>	<p>Politiek</p> <p>Kwesties die uitgaan van de vraag hoe we willen samenleven, hoe we onze samenleving vorm willen geven. Niet zomaar empirisch op te lossen, ze dragen ook een morele of evaluatieve dimensie in zich. Bv. euthanasie, homohuwelijk.</p>	<p>Open</p> <p>Kwesties waarover in de wetenschappen of de bredere samenleving een levendig debat bestaat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - omdat er nog geen sluitende antwoorden zijn; - ofwel omdat vanuit moreel/politiek perspectief uiteenlopende visies goed mogelijk zijn. 	<p>Gevestigd</p> <p>Kwesties waarover een brede consensus bestaat dat ze een goed antwoord hebben gekregen. Bv. in de wetenschap de evolutietheorie, in de politiek de ontoelaatbaarheid van racisme of discriminatie.</p>

Tabel op basis van inhoud uit Van Alstein, 2018. Origineel kader: D.E. Hess en P. McAvoy (2015), *The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education*. New York, NY: Routledge, p. 159-181.

Van Alstein (2018) geeft aan dat als je wil inschatten of je een onderwerp best open of sturend aanbrengt het **vanuit pedagogische oogpunt** vooral belangrijk is om te analyseren of een kwestie ‘open’ is of reeds een ‘gevestigd’ antwoord heeft. Bij een open thema kan een leerkracht zich neutraal opstellen en de rol opnemen van gespreksleider terwijl leerlingen open met elkaar uitwisselen. Bij een thema met een gevestigd antwoord is ruimere reflectie door de leerkracht belangrijk: welke ruimte geef je aan een open discussie, hoe sturend moet (een deel van) het onderwerp aangebracht worden?

In zijn boek *Van mening verschillen, een handleiding* reikt Ruben Mersch (2018) handvatten aan om het – wat hij zo noemt – ‘ontploffingsgevaar’ binnen een debat of discussie in te schatten. Hij spreekt van 2 ontploffingsgevoelige ingrediënten. Die ingrediënten zijn ook interessant om erbij te nemen, als je nadenkt over welk soort thema het is dat je gaat behandelen. De ingrediënten zijn:

- **Onzekerheid.** Over zaken die voor alle betrokkenen duidelijk zijn, maken we geen ruzie. Wanneer er echter sprake is van morele (wat is goed/slecht) of feitelijke (wat is waar/fout) onzekerheid, vergroot de kans op “ontploffing”. Toch is onzekerheid alleen als enige ingrediënt volgens Mersch niet voldoende om de boel op stelten te zetten.
- **Emoties.** Wanneer in een debat onze diepgewortelde overtuigingen aangevallen worden, voelen we dat aan als een regelrechte aanval op onszelf. In ons brein worden de delen die met onze emoties te maken hebben dan ook actief. Voeg dergelijke emoties toe als ingrediënt en de kans op ontploffing van een debat wordt reëel!

WELK SOORT THEMA IS HET VOOR DE KLASGROEP?

De analyse van het soort thema (controversieel of niet) is dus interessant om je op weg te zetten rond je eigen positie en aanpak. Maar – belangrijk om te benadrukken – die analyse mag jou niet verblinden. Het blijft ook op niveau van de specifieke klasgroep waarmee je aan de slag zal gaan belangrijk om (het belang van) het gekozen thema onder de loep te nemen (*zie eerder, vraag 7*). Want al is het dan een ‘gevestigd’ onderwerp, misschien ervaart de klasgroep dat heel anders: als een open thema, waar ze zelf nog sterk zoekend in zijn. Aangezien je op klasniveau werkt, is het logisch dat je deze vraag benadert op dat niveau. Anderzijds is het ook interessant om ook eens stil te staan bij de individuele leerlingen die de groep uitmaken. Misschien is het thema voor het merendeel van de klasgroep een thema dat weinig oproept, maar ligt het voor een welbepaalde leerling net nog heel sterk open.

Vragen rond stereotypen en vooroordelen

Een volgende categorie om je een vraag rond te stellen, is die rond stereotypen en vooroordelen. Net omdat stereotypen en vooroordelen op alle diverse niveaus kunnen spelen én omdat het zo belangrijk is om rond stereotypen en vooroordelen aan de slag te gaan, maken we er een aparte categorie van. De volgende vraag luidt dan:

• VRAAG 13: WELKE STEREOTYPEN EN VOOROORDELEN HEBBEN WE?

Stereotypen en vooroordelen kunnen voorkomen bij jou als leerkracht, bij jouw leerlingen, bij jouw school, en getriggerd worden door een welbepaald thema.

Bij toepassing van eender welke methode – dialoog of discussie/debat – rond uitdagende thema’s bestaat de valkuil dat **leerlingen** zich onbewust laten beïnvloeden door bepaalde stereotypen en/of vooroordelen. Die kunnen bijvoorbeeld getriggerd worden **vanuit het uitdagende thema** dat aan bod komt. Bijvoorbeeld: jullie gaan praten over LGBTQIA+, en het is net rond dat thema dat bepaalde leerlingen sterke stereotiepe beelden in zich dragen. Of binnen de klasgroep leven er stereotypen en vooroordelen **ten aanzien van elkaar**. Bijvoorbeeld: leerlingen moeten met elkaar praten over LGBTQIA+, maar ze hebben vooroordelen ten aanzien van elkaars meningen rond dit thema.

Ook jij als **leerkracht** kan vanuit bepaalde stereotypen en/of vooroordelen beïnvloed worden.

Ook op **schoolniveau** kunnen er stereotypen en vooroordelen spelen, die het schoolbeleid- en praktijk (onbewust) beïnvloeden. Ook op dit niveau is het belangrijk om daarbij stil te staan, en stereotypen en vooroordelen te bekampen. Onder vraag 14 vind je meer informatie over het schoolniveau.

Het is belangrijk om op alle niveaus (thema, leerlingen, leerkrachten én school) hierbij stil te staan. En er op een effectieve manier rond te werken. In [Achtergrondfiche Stereotypen en vooroordelen](#) lees je hier meer over. Je vindt er ook heldere suggesties rond wat (niet) werkt om stereotypen en vooroordelen te bekampen.

Vragen rond jouw school

Alles wat jij als leerkracht samen met jouw leerlingen in de klas onderneemt, zit ingebed in een groter geheel: dat van jullie school. Het is dan ook belangrijk om jezelf zeker een vraag te stellen hierrond. We houden deze vraag breed en lichten een aantal belangrijke deelaspecten hieronder toe.

• **VRAAG 14: ZIJN ALGEMENE RANDVOORWAARDEN OP SCHOOLNIVEAU VERVULD?**

DemoKlap kiest zoals hierboven vermeld de weg van dialoog, discussie- en debat. Werkvormen die vanuit die focus vertrekken, worden in het kader van bespreekbaar maken van uitdagende thema's vaak aangeduid als meest geschikte werkvorm. Maar ook andere werkvormen zijn bruikbaar om rond uitdagende thema's aan de slag te gaan. Er is op dit moment geen sluitend onderzoek rond welke werkvormen het meest effectief zijn. Onderzoek (Van Alstein, 2018) wijst wel op een aantal algemeen geldende randvoorwaarden. En die algemene randvoorwaarden duiden op het **belang van de bredere context en het schoolniveau**. Van Alstein (2018) geeft aan dat het belangrijk is om te werken aan een open klas- en schoolklimaat enerzijds en anderzijds aan projecten die:

- actief betrokken en ondersteund worden door een gemotiveerd team van directie en leraars.
- passen in het pedagogisch project van de school.
- een combinatie maken van verschillende vormen van actief leren
- vertrekken vanuit de diversiteit aan achtergronden van je leerlingen.

• **VRAAG 15: WAT IS DE AANPAK VAN ONZE SCHOOL ROND DIVERSITEIT EN PARTICIPATIE ?**

Bovenstaande algemeen geldende randvoorwaarden combineren visie en praktijk.

De **schoolvisie op diversiteit**, en de schoolpraktijk die daaruit voortvloeit, creëert de bredere context waarbinnen jij als leerkracht werkt rond uitdagende thema's vanuit dialoog of discussie/debat. Dialogen of discussies die je leerlingen wil laten voeren rond bepaalde uitdagende thema's, zullen zich automatisch verhouden tot de (aan- of afwezige) schoolvisie- en praktijk rond dat uitdagende thema. Denk bijvoorbeeld aan een dialoog of discussie rond levensbeschouwelijke kentekens op school. De vraag of een dialoog als methode dan voldoende veiligheid biedt om 'het open gesprek te voeren' rond dergelijk thema, krijgt dan beter ook (mee) een antwoord vanuit het schoolniveau, en vanuit wat daar (wel/niet) gebeurt.

DEMOKLAP-TIP

Stijn Sieckelinck sprak op de inspiratiedag DemoKlap (11 mei 2021) over het belang van het schoolniveau – als heel belangrijk niveau binnen een structurele aanpak- vanuit de casus van werken met spotprenten. Hij rondde de casus af door te stellen: “Dus, als er structureel geen ruimte is om te werken rond identiteit of religie, is er ook geen ruimte om spotprenten te bespreken.”

Meer informatie hierover vind je in de [Toolfiche Het compromisdebat](#).

De praktijk die jouw school zelf ontwikkelt – vanuit de schoolvisie en het schoolbeleid – **op vlak van leerlingenparticipatie** creëert ook mee de bredere context waarbinnen jij als leerkracht werkt rond uitdagende thema's vanuit dialoog, discussie/debat en participatie. Hier geldt: jij als leerkracht (en jouw klaspraktijk) doet er wel degelijk toe. En jij als leerkracht (en jouw klaspraktijk) kan versterkt worden door een sterke schoolpraktijk. Denk bijvoorbeeld aan een dialoog of discussie die je leerlingen wil laten voeren rond wat ze willen veranderen op school. Die dialoog of discussie heeft meer kans op slagen wanneer leerlingen ook weten en ervaren dat er daadwerkelijk ruimte is voor inspraak op schoolniveau. Want, dat motiveert en stimuleert om de dialoog en discussie te blijven aangaan.

Kortom, de vraag naar de aanpak van jouw school moet zich dus zowel situeren op **niveau van HOE** op schoolniveau gewerkt wordt - hoe wordt er ruimte geboden voor inspraak van leerlingen – als op **niveau van WAT** – wat is het standpunt van jouw school rond bepaalde thema's, wat is de 'gevoeligheid' van bepaalde thema's op schoolniveau?

Door als leerkracht jezelf deze vragen rond het schoolniveau te stellen, en naar antwoorden te zoeken, ben je meteen aan de slag rond het ruimere, structurele verhaal van 'goed leren samenleven in superdiversiteit'. Dat

is belangrijk, met oog op een (meer) effectieve en duurzame klas- en schoolpraktijk rond uitdagende thema's. Mogelijk kom je uit op een structureel sterk verhaal waarin jij jouw klaspraktijk vlot kan inschrijven: dat is dan goed nieuws! Of misschien is er nog werk aan de winkel op structureel niveau: dan is het zinvol dat jij ook dat bespreekbaar maakt en ook probeert steentjes te verleggen op schoolniveau. De online module 'Naar een interculturele schoolcultuur' en [Professionaliseringsfiche De Schoolcultuurbarometer](#) gaan expliciet in op het beleidsluit van DemoKlap en kunnen je hierrond op weg zetten.

Vragen rond de methodische keuze

Een laatste niveau om meer inzicht rond te krijgen, is dat van de (geschikte) methoden om rond een uitdagende thema aan de slag te gaan. Binnen DemoKlap ligt algemeen de focus op dialoog-, debat- en discussiemethoden om rond uitdagende thema's aan de slag te gaan. Werkvormen die vanuit die focus vertrekken, worden in het kader van werken rond uitdagende thema's vaak aangeduid als meest geschikte werkvorm. Maar niet elk gesprek, elk debat of discussie leidt sowieso tot succes. Van Alstein (2018) wijst aan dat waar sommige klasgesprekken het open klasklimaat (verder) kunnen versterken, andere net polarisatie in de hand kunnen werken. Dit gegeven leidt opnieuw toe naar het belang van een goede inschatting te maken, van de situatie en de groep. En vanuit het effect dat jouw methodische keuze mogelijk zal hebben. Dat brengt ons tot de zestiende en laatste vraag:

• **VRAAG 16: KIES IK VOOR DIALOOG? OF DISCUSSIE/DEBAT?**

Binnen DemoKlap wordt dialoog en verbinding, volgens de opbouw van de vertrouwensdriehoek, sowieso gezien als belangrijke basis in het werken rond uitdagende thema's. Zonder ruimte voor dialoog en verbinding wordt (later) discussiëren en debatteren rond uitdagende thema's – vanuit het oogpunt van 'discussie als leerkans' – onmogelijk te realiseren.

Het grote belang dat gehecht wordt in het werken rond uitdagende thema's aan verbinding en dialoog tussen leerlingen betekent echter niet dat je altijd moet kiezen voor **dialoogmethoden**. Leerlingen zijn vaak sterk geïnteresseerd en gemotiveerd om te werken via discussie- en debatmethoden. En het is zeker interessant om die motivatie te verzilveren op een leerrijke manier, zelfs als die interesse van leerlingen is ingegeven door zin om 'een discussie te winnen'. Binnen DemoKlap ligt dan de focus op leerlingen leren een discussie te benaderen als een leerkans, en niet als een wedstrijd. Het grote belang dat gehecht wordt aan dialoog aan de basis van de vertrouwensdriehoek betekent ook niet dat je 'hogerop' in de driehoek – later in het proces – nooit meer de keuze kunt (of zelfs moet) maken voor dialoog.

Beeld jezelf even in dat – met oog op het werken rond uitdagende thema's - de (belangrijke) **basis van vertrouwen en verbinding gerealiseerd is in jouw klasgroep**. Dat zit alvast goed! Het is dus vanuit dat oogpunt niet langer noodzakelijk om te werken vanuit een dialoogmethode (want, jouw leerlingen slagen er in het algemeen al best goed in om met elkaar open in dialoog te gaan en standpunten bij elkaar te verkennen). Je kan als leerkracht dus ook al eens een discussie of debat overwegen. Hoe beslis je dan welke methode het meest opportuun is: dialoog of discussie/debat? Met welke aspecten kan je rekening houden om tot een goede beslissing hierrond te kunnen komen?

Hieronder vind je een aantal **kapstukken** terug die jou als leerkracht hierbij kunnen helpen. Deze kapstukken zijn geformuleerd vanuit de specifieke DemoKlap-aanpak enerzijds, en anderzijds vanuit een aantal theoretische kaders die eerder in deze fiche vermeld werden.

DIALOOG IN DEMOKLAP

De vertrouwensdriehoek geeft aan hoe belangrijk een goede basis is – van vertrouwen, van verbinding - als je op termijn in jouw klasgroep wil werken rond uitdagende thema's. Werken via **dialoogmethoden** is uitermate geschikt om te werken aan die basis. Want, in het werken vanuit een dialoogmethode leg je de **focus op vertrouwen en verbinding, ontmoeting en ontdekking**.

In DemoKlap ligt bij de start ook de focus op bouwen aan vertrouwen, exploreren en verbinden. Zo luidt de **eerste startregel van DemoKlap: 'Respecteer jezelf en de andere'**. Deze startregel nodigt leerlingen uit om hun eigen meervoudige identiteit (verder) te leren kennen, en te leren aanvaarden ('Ik ben oké'). En het nodigt leerlingen tevens uit om ook de meervoudige identiteit van medeleerlingen te leren kennen, en ook deze te leren aanvaarden ('Jij bent oké'). Verschillende dialoogmethoden kunnen ingezet worden om leerlingen rond deze eerste startregel te begeleiden. Denk maar aan een ster oefening gecombineerd met een speeddate, een praatstok, een duogesprek met vragen.

De **tweede startregel** ('Stel jezelf vragen') nodigt leerlingen uit om verder in het zelfonderzoek te duiken: wat is mijn mening, en waar komt die vandaan? Ik vind mijn eigen mening heel normaal, maar wat is dat dan: normaal? En wat is een referentiekader, en wat heeft dat er mee te maken? Dit soort vragen, rond de eigen identiteit, verdienen het ook om benaderd te worden vanuit vertrouwen, verbinding en ruimte voor ontdekking. Ook hier is het werken via dialoogmethoden dus sterk op zijn plaats. Rond het referentiekader, rond de eigen plek in een groep, rond levensbeschouwelijke perspectieven.

De **derde DemoKlap-startregel** ('Zoek verbinding en compromis') zet de deur dan weer open naar het onderzoek rond (eigen) gevoelens en behoeften, als belangrijke basis voor het zoeken naar compromis. Wil je met leerlingen aan de slag rond gevoelens en behoeften, dan doe je dat niet vanuit discussie en debat. Want, over gevoelens en behoeften valt niet zozeer te debatteren. Ook deze startregel nodigt leerlingen dus uit om met elkaar in gesprek te gaan, op een verbindende manier, via dialoogmethoden zoals bijvoorbeeld een rollenspel rond verbinding en compromis.

Ik zet in op dialoog tussen leerlingen ...

- bij vraagstukken rond de (eigen) **meervoudige identiteit**
- bij vraagstukken rond het (eigen) **referentiekader**
- bij vraagstukken rond **stereotypen en vooroordelen**
- bij vraagstukken rond de (eigen) **gevoelens en behoeften**

DISCUSSIE EN DEBAT IN DEMOKLAP

In DemoKlap komt discussie en debat in beeld in de vierde startregel. Deze luidt '**Ga de discussie aan!**'. Wanneer je werkt vanuit discussie- en debatmethoden werk je onder andere (verder) aan het kritisch denkvermogen, het onderzoekend vermogen van jouw leerlingen en ook aan hun presentatie- en overtuigingsvaardigheden. Vanuit de DemoKlap-opbouw wordt daarbij aanvullend 'verwacht' (hierrond wordt gewerkt) dat leerlingen in een discussie of debat een open houding aannemen ten aanzien van elkaar. Want, binnen DemoKlap geldt: **een discussie is een 'leerkans' en geen wedstrijd**. Leerlingen worden dan ook in de eerste plaats aangemoedigd om zich vragen te stellen bij diverse aspecten die belangrijk zijn om tot een goede discussie (als leerkans) te komen. Denk daarbij aan kritische vragen ten aanzien van de eigen mening (wat is die eigenlijk?) en ten aanzien van de kracht van de eigen gebruikte argumenten (zijn het feitelijke of logische argumenten, of gebruik ik eerder drogredenen?). Dezelfde kritische vragen mogen ook aan de andere gesteld worden, zolang het gebeurt vanuit een lerende houding die vertrekt vanuit een idee van gelijkwaardigheid. Dat is niet eenvoudig, zeker niet wanneer het thema's betreft die leerlingen raken in de kern van hun persoon.

Ik maak ruimte voor discussie en debat ... van zodra leerlingen in staat zijn en open staan om **vanuit discussie en debat van elkaar bij te leren** rond thema's.

SOORTEN THEMA'S EN DE EMOTIES DIE ZE UITLOKKEN BIJ LEERLINGEN

Vanuit DemoKlap zijn er alvast aanknopingspunten te vinden naar de invloed die uitgaat van het 'soort' thema. Zo kan je lezen dat het bij vraagstukken bij leerlingen rond (meervoudige) identiteit of referentiekader interessant is om voor een dialoogmethode te kiezen. Vanuit het werk van auteurs als Mersch (2018) en Van Alstein (2018) kunnen we nog meer in beeld nemen hoe het (soort) thema je keuze voor werken vanuit dialoog of discussie/debat kan beïnvloeden.

In vraag 1 en 7 hierboven stond reeds vermeld: Mersch (2018) geeft aan dat het belangrijk is om je de vraag te stellen welke emoties het thema oproept. **Hoge of lage emoties?** Mersch (2018) gebruikt het onderscheid tussen 'hoge' en 'lage' emoties om de 'ontploffingsgevoeligheid' van een discussie weer te geven. Zijn heldere en eenvoudige indeling kan volgens ons ook ondersteunend zijn om een goede keuze te maken tussen werken vanuit een dialoog of vanuit een discussie/debat.

Lokt het thema hoge emoties uit, omdat het sterk gelinkt is aan een belangrijk element binnen het referentiekader van leerlingen? Dan zet je beter (eerst) in op dialoog. Lokt het thema lage emoties uit, dan is er naast dialoog mogelijk ook ruimte om een discussie of debat te voeren.

Mersch (2018) benoemt ook nog een tweede element om de ‘ontploffingsgevoeligheid’ van een discussie in te schatten: onzekerheid. Hoe meer onzekerheid er speelt, hoe groter de kans op ontploffing van een discussie. Hij vermeldt daarbij dat zowel morele (wat is goed, wat is fout?) als feitelijke (wat is waar, wat is niet waar?) thema’s een mate van onzekerheid in zich kunnen dragen. Het element van onzekerheid speelt ook mee in de (wetenschappelijke) indelingen die Van Alstein (2018) bespreekt in zijn boek: zowel in de indeling tussen empirische en politieke als tussen open en gevestigde onderwerpen (zie eerder, vraag 12). Met oog op de ontwikkeling van een analysekader stellen we vanuit hun werken onderstaande tabel voor. Bij een feitelijk onderwerp gaan we uit van een beperkte(re) mate van onzekerheid dan bij een moreel onderwerp.

	feitelijk onderwerp	moreel onderwerp
hoge emoties	dialogoog	dialogoog
lage emoties	discussie/debat	dialogoog + discussie

Tabel methodisch keuze: gebaseerd op de ontploffingsgevoelige ingrediënten van Mersch (2018).

In bovenstaande tabel staat twee keer ‘dialogoog’ als voorkeursmethode: bij hoge emoties rond een feitelijk onderwerp én bij een moreel onderwerp. Betekent dit dan dat tussen beide situaties er geen enkel verschil mogelijk is in jouw aanpak als leerkracht? Toch wel. Van Alstein (2018) geeft aan dat bij een “open thema” een leerkracht zich neutraal kan opstellen en de rol kan opnemen van gespreksleider terwijl leerlingen open met elkaar uitwisselen. Bij een thema met een “gevestigd antwoord” is ruimere reflectie door de leerkracht belangrijk: welke ruimte geef je als leerkracht aan een open discussie, hoe sturend moet (een deel van) het onderwerp aangebracht worden? Meer informatie hierover vind je hierboven terug (zie vraag 12).

Aan de slag: het DemoKlap-analysekader

Hierboven in deze fiche werden heel veel vragen samengebracht die jij je als leerkracht kan stellen wanneer je trajectmatig aan de slag wil rond een uitdagend thema. Als volgende en laatste onderdeel van deze fiche maken we ruimte voor een analysekader, waarin de diverse vragen op een visuele manier bijeengebracht worden. In de [Professionaliseringsfiche Didactisch aan de slag](#) vind je deze figuur ook in een afdrukkbare versie (zie bijlage van de fiche). Daarin wordt ook omschreven hoe je als leerkrachtenteam samen hierrond kan oefenen, aan de hand van casussen.

Stereotypen en vooroordelen Vraag 13: Welke stereotypen en vooroordelen hebben we?

Vraag 12:
Welk soort thema is het?

Vraag 16:
Kies ik voor dialogoog of discussie/debat?

LEERLINGEN	HET THEMA	
	feitelijk onderwerp	moreel onderwerp
hoge emoties	dialogoog	dialogoog
lage emoties	discussie/debat	dialogoog + discussie

De leerlingen en de klasgroep

Vraag 7:
Wat betekent het thema voor de leerlingen/klasgroep?

Vraag 8:
Is er vertrouwen en openheid in de klasgroep?

Vraag 9:
Is er (een) diversiteit (aan perspectieven) in de klasgroep?

Vraag 10:
Wat zijn de startcompetenties rond dialogoog, discussie en debat van leerlingen/klasgroep?

Vraag 11:
Wat is de ‘temperatuur’ van de groep?

De leerkracht

Vraag 1:
Wat betekent het thema voor mij?

Vraag 2:
Wat is mijn professionele opdracht?

Vraag 3:
Hoe bekwaam voel ik me?

Vraag 4:
Hoe begeleid ik als leerkracht de klasgroep?

Vraag 5:
Ben ik als leerkracht in staat om op een goede manier ‘on the spot’ te reageren?

Vraag 6:
Sta ik open voor ontwikkeling?

De school

Vraag 14:
Zijn algemene randvoorwaarden op schoolniveau vervuld? (actieve steun, open schoolklimaat, link naar pedagogisch project)

Vraag 15:
Wat is de aanpak van onze school rond diversiteit en participatie?

BRONNEN EN EXTRA LECTUUR

Voor wie dieper in deze materie wil duiken, zijn volgende boeken sterk aan te raden lectuur.

- Azabar, S., Heens, R., Slaats, J., & Vandepierre, E. (2018). *Positieve identiteitsontwikkeling met moslimjongeren: Een tool- en handboek voor eerstelijns werkers*. Antwerpen: Garant.
- Brandsma, B. (2019). *Polarisatie: Inzicht in de dynamiek van wij-zij denken* (3de druk ed.). Plaats van uitgave onbekend: BB in Media.
- Mersch, R. (2018). *Van mening verschillen: Een handleiding*. Gent: Borgerhoff & Lamberigts.
- Van Alstein, M. (2018). *Omgaan met controversie en polarisatie in de klas*, Pelckman Pro.

Thema vertrouwen

- Griffith, A., & Johnson, H. (2019). *Building trust: Reflections of adults working with high-school-age youth in project-based programs*. *Children and Youth Services Review*, 96, 439-450.
- Valenti, M., Celedonia, K., Wall-Parker, A., & Strickler, A. (2020). *Trust is essential: Identifying trust building techniques from youth providers across the service array*. *Children and Youth Services Review*, 117, 105295.

Thema polarisatie

- Website met praktijkcases, tools, tips en onderzoeksresultaten rond polarisatie en een uitgebreid gedeelte dat zich richt tot directies, leerkrachten en andere actoren binnen onderwijs: <https://wij-zij.be/>
- <https://insidepolarisation.nl/>
- Een bevattelijk filmpje dat de ideeën van Brandsma uiteen zet: <https://www.youtube.com/watch?v=5R3gzMONDUI>
- Verhalen en gesprekstips van experts en leerkrachten over hoe om te gaan met wij-zij denken in de klas: <https://www.klasse.be/tag/wij-zij-denken/>
- Interview met Bart Brandsma in Klasse Magazine (2017) *Meesters van het midden*. Te raadplegen via https://issuu.com/klasse.be/docs/kma_010_issuu
- Een overzicht van het Vlaamse beleid en de Vlaamse initiatieven ter preventie van extremisme en polarisatie: <https://preventie-radicalisering-polarisering.vlaanderen.be/>