Maarten Van Alstein

POLARISERING, CONFLICT EN MEERSTEMMIGHEID

CRISIS IN DE KLAS

PRAKTIJKGIDS VOOR ONDERWIJSPROFESSIONALS

vlaams vredesinstituut

Leeswijzer

colofon

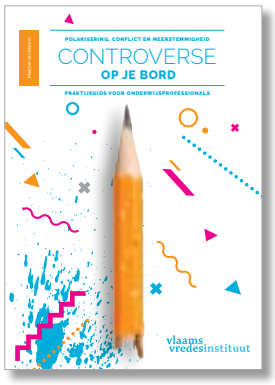
Auteur:
Maarten Van Alstein

Oktober 2025

Een initiatief van
vlaams vredesinstituut

Ontdek via de QR-code ook onze 2 andere praktijkgidsen en online clips!

- Controverse op je bord



- Constructief van mening verschillen

Deze praktijkgids bestaat uit praktijkhoofdstukken en focushoofdstukken, en uit blauwe, rode en groene kaderteksten.

'In de praktijk'-hoofdstukken bevatten aanknopingspunten, suggesties en inspiratie om met concrete situaties en scenario's om te gaan.

'Focus'-hoofdstukken bieden een meer afstandelijke, analytische of theoretische blik, en zijn gebaseerd op wetenschappelijke literatuur.

Rode kaderteksten bieden **concrete tips** om in de praktijk te handelen.

Blauwe kaders presenteren **inzichten uit de wetenschappelijke literatuur**.

In de **groene kaders** stellen we **inspirerende werkvormen en praktijken** voor, zoals die door leerkrachten, dialoogexperts en academici ontwikkeld werden.

Je kan de praktijkgidsen op verschillende manieren lezen. Om je praktijk te versterken, kan het nuttig zijn een gids helemaal door te lezen. Maar je kan de gidsen ook raadplegen om snel enkele praktische wenken of tips te lezen over wat je kan doen in een concrete situatie (bijvoorbeeld: hoe kan ik een onaanvaardbare uitspraak begrenzen zonder de dialoog met een leerling te sluiten, of: hoe kan ik op een effectieve manier lesgeven over de evolutietheorie?), of om inspiratie op te doen over concrete werkvormen.

Inleiding: Storm in de samenleving, onweer in de klas

Je geeft les. Plots doet een leerling een heftige, confronterende uitspraak. Een racistische, antisemitische, anti-homo- of anti-trans-uitspraak: 'Alle … moeten op de brandstapel!' Afkeer en haat tonen hun lelijke gelaat.

Of

Je ervaart weerstand. Vanuit een ideologische of godsdienstige identiteit wordt leerstof afgewezen.

Of

Een polariserend thema – denk aan migratie of gender – deelt de klas in groepen. Plots gaan leerlingen de strijd met elkaar aan. De scheldwoorden vliegen in het rond. Je klas is in rep en roer. Dit gaat verder dan een louter meningsverschil. Leerlingen en hele groepen worden op een giftige of vijandige manier tegenover elkaar geplaatst.

Samen met collega's op school ervaar je dat groepen leerlingen in het licht van hun ideologische, religieuze, cultureel-etnische of genderachtergrond afstand van elkaar beginnen te nemen. Het wantrouwen, de afkeer en de vijandigheid nemen toe. Polarisering is je school binnengeslopen.

De afgelopen jaren horen we steeds meer verhalen van leerkrachten die in hun klas met dit soort situaties geconfronteerd worden.

Dat mag niet verbazen. De klas – een pedagogische ruimte waar plaats is voor experiment – is **nooit volledig afgesloten van de buitenwereld**. We leven in een tijd van ingrijpende veranderingen. Dat roept frictie en wrijving op. Regelmatig verhitten controversiële en polariserende vraagstukken gesprekken in televisiestudio's of commentaarsecties op sociale media. Bijvoorbeeld over migratie of gender.

In onze pluralistische maatschappij leven verschillende groepen samen. Die bewonen deels **afgescheiden leefwerelden**, waar uiteenlopende opvattingen bestaan over sociale en culturele vraagstukken, soms ook over 'de waarheid'. Pedagoge Mariëtte De Haan noemt het de 'turbulentie van de diversiteit'. De confrontaties die deze turbulentie oplevert worden bovendien uitgevochten in politieke contexten waarin (echte en gepercipieerde) machtsdynamieken spelen.[1]

Al deze maatschappelijke conflicten en polarisaties houden ook leerlingen bezig. Op elk ogenblik kunnen deze spanningen en tegenstellingen de kop opsteken in de klas. Wat in de klas gebeurt, is een spiegel van wat zich in de samenleving afspeelt. **Storm in de samenleving leidt tot onweer en blikseminslagen in de klas.**

Ook oorlogen en gewelddadige conflicten die elders in de wereld uitgevochten worden, kunnen in je klas de geesten beroeren. Sommige vredesonderzoekers spreken over *conflict clouds* om te beschrijven hoe verhalen over conflicten op de ene plek geüpload worden om op een andere te worden gedownload en daar voorwerp van gesprek – of twist – te worden.[2] De klas, de speelplaats en de school zijn niet immuun voor deze reizende controverses. **Regelmatig worden leerkrachten in Vlaanderen geconfronteerd met discussies en conflicten over oorlogen en geweld die elders in de wereld uitgevochten worden**, zoals de oorlog in Gaza of de historische spanningen tussen Turken en Armeniërs.

Veel onderwijskundigen zien scholen niet alleen als plaatsen waar maatschappelijke conflicten en polarisatie op elk ogenblik kunnen opduiken, maar ook als plekken waar je kunt proberen er op een constructieve manier mee om te gaan.[3] Op school komen jongeren met verschillende achtergronden samen. De samenleving verwacht bovendien dat scholen **van jongeren democratische burgers** maken.[4] De Vlaamse onderwijsdoelen voor het secundair onderwijs schrijven voor dat leerlingen aan de slag gaan rond zowel de 'verrijking' als de 'uitdaging' die diversiteit oplevert.[5]

Dat is **makkelijker gezegd dan gedaan**. We leven in een hypermoderne samenleving die bij gebrek aan andere 'socialiserende instellingen' veel maatschappelijke taken vlotjes naar het onderwijs doorschuift. Maar leerkrachten en scholen hebben al heel wat op hun bord. Er is bovendien een tekort aan leerkrachten.

Dat maakt het grote vraagstuk dat in deze nota centraal staat alleen maar urgenter.

Hoe kun je als leerkracht op een doordachte én doortastende manier omgaan met verhitte discussies en polarisatiedynamieken? Hoe herstel je de rust in de klas? Hoe vermijd je kwetsuren bij leerlingen? En is het mogelijk om deze moeilijke situaties om te buigen tot leermomenten?

In deze praktijkgids bieden we een reeks richtingwijzers die je in staat stellen om te gaan met maatschappelijke conflicten en polarisatie in de klas.

We staan stil bij **drie situaties:**

- Blikseminslag! Leerlingen maken confronterende of zelfs **onaanvaardbare opmerkingen**.
- Je voelt de polarisering en de **spanningen toenemen**.
- De klassieke conflicthanteringstechnieken lijken niet meer te werken. **Conflicten en polarisering zijn toxisch en onverzoenlijk geworden.**

Wat kun je doen wanneer je vermoedt dat leerlingen mogelijk radicaliseren naar **gewelddadig extremisme**? Deze problematiek valt buiten het bestek van deze praktijkgids. Toch geven we kort enkele referenties mee die je vooruit kunnen helpen.

Voor al deze situaties geven we **concrete tips en actieschema's**. De technieken die we bespreken, komen uit de conflicthantering, de bemiddeling en het conflictonderzoek. Waar zinvol geven we ook enkele theoretische inzichten mee. Dat is zeker nuttig wanneer het over polarisering gaat, omdat dat begrip vaak nogal vaag omschreven blijft. En vaagheid over bepaalde begrippen en fenomenen leidt in de praktijk doorgaans tot weinig effectief handelen.

In deze praktijkgids werken we **niet met één model of denkkader**.[6] We vertrekken vanuit concrete situaties die zich in de klaspraktijk kunnen voordoen. Vervolgens gaan we op zoek naar technieken en actieschema's die 1) nuttig zijn voor het kunnen handelen in deze situaties, en 2) onderbouwd zijn door wetenschappelijk onderzoek.

Om op een effectieve manier te handelen, is het cruciaal om eerst goed na te denken over de doelen die je wil bereiken. Bij de technieken die we hieronder presenteren hebben we **twee doelstellingen** voor ogen. De eerste is de situatie in de hand houden en te **de-escaleren** wanneer de klas ontploft of de spanningen toenemen. Erger vermijden. Als dat lukt, heb je al veel gedaan. Het gaat dus niet noodzakelijk om het 'oplossen' van het conflict. Een tweede doelstelling is, wanneer dat mogelijk is, de explosieve situatie om te buigen naar een **leermoment**. Als dit lukt, heb je een grote stap gezet.

inhoud

	1. Blikseminslag! Reageren op conflicten en crisis	6
	2. Conflict en polarisering	24
	3. Toenemende polarisering en spanningen	26
	4. Makkelijk is het niet…	35
	5. De 5%: Toxische conflicten en polarisering	38

1. Blikseminslag! Reageren op conflicten en crisis

IN DE PRAKTIJK

Wat kun je doen wanneer je **klas plots in crisis** is?

Op momenten dat leerlingen onverwacht confronterende en mogelijk onaanvaardbare uitspraken doen of met elkaar een verhitte strijd aangaan, kun je als leerkracht helemaal overrompeld worden. Je wil gewoon lesgeven en kennis overdragen, maar dat gaat plots niet meer. Of: je hebt een sterk engagement om een inclusief en verbindend klasklimaat te creëren en je leerlingen te begeleiden om kritische en democratische burgers te worden, maar plots klinkt er kwetsende taal in je klas, worden basiswaarden in vraag gesteld en stellen leerlingen zich vijandig op.

Ineens staat er een grote muur tussen jou en je leerlingen.

Hoe kun je dit soort conflictueuze situaties ontmijnen, verdere escalatie vermijden en, indien mogelijk, de klas opnieuw openen voor een gesprek?

De uitdaging is groot. Vrijwel onmiddellijk moet je een aantal vragen beantwoorden om tot een effectieve reactie te komen.

Stel jezelf deze vragen bij crisissituaties in de klas

- **Wie zijn de leerlingen die confronterende uitspraken doen of het conflict aangaan?** Zijn het leerlingen van wie je weet dat ze de klas graag op stelten zetten? Of denk je dat er meer achter zit?
- Gaat het over wel erg scherp geformuleerde uitspraken? Of worden er grenzen overschreden en zijn de **uitspraken onaanvaardbaar of onwettig** (bijvoorbeeld omdat ze racistisch, antisemitisch of seksistisch zijn)?
- **Hoe reageert de klas** op de uitspraak? Ontploft de situatie verder? Hoe zit het met de basisveiligheid van de klas? Zijn er bepaalde leerlingen die zich plots terugtrekken en zwijgen, en die de klas als een schadelijke ruimte ervaren?

Op basis van de antwoorden op deze vragen moet je **razendsnel kiezen** welke actie je onderneemt. Negeer je de uitspraak of de verhitte discussie, maan je de leerlingen tot stilte en ga je voort met de les? Of vind je het nodig of wenselijk om bepaalde hatelijke uitspraken te 'begrenzen' omdat ze onaanvaardbaar zijn? Ga je in discussie? Of probeer je vanuit een onpartijdige positie een gesprek op gang te trekken?

Een uitspraak negeren of een conflict vermijden kan een zinnige reactie zijn op een specifieke klassituatie. Bijvoorbeeld om geen waardevolle lestijd verloren te laten gaan, of de veiligheid in de klas te waarborgen.

Wanneer leerkrachten het gevoel hebben dat ze niet over de nodige vaardigheden beschikken om een specifieke situatie aan te gaan, of wanneer ze negatieve reacties vrezen van leerlingen, collega's of ouders, kan het gebeuren dat zij moeilijke situaties en thema's uit de weg gaan.[7]

Maar hoe begrijpelijk ook, moeilijke situaties negeren en hopen dat de les snel voorbij gaat, kan schadelijk zijn.[8] Zeker als dat systematisch gebeurt. Als je onaanvaardbare uitspraken nooit begrenst, creëer je een klasklimaat waarin leerlingen ervaren dat eigenlijk alles gezegd kan worden. Sommige leerlingen zullen confronterende opmerkingen blijven afvuren, terwijl anderen de klas als een schadelijke ruimte beginnen te ervaren. En als er veel 'conflictenergie' in de klas zit, zal die ook niet verdwijnen door ze consequent uit de weg te gaan. **De situatie negeren of 'niets doen' zal in veel gevallen ook niet lukken.** Als de klas echt in rep en roer is, komt er van leren hoe dan ook niet veel in huis. In deze gevallen is het aangaan van de situatie een kwestie van klasmanagement.[9] En als leerlingen uitspraken doen die onwettig zijn, is het pedagogisch verantwoord hen daar op zijn minst op te attenderen. Uiteraard kunnen overigens ook andere maatregelen of zelfs sancties op hun plaats zijn.

Op de één of andere manier zul je dus moeten reageren. Makkelijk is dat zeker niet. Veel zal afhangen van de concrete situatie. Hieronder geven we een reeks tips en actieschema's die je de weg kunnen wijzen.

De eerste doelstelling van deze technieken is vooral de situatie te ontmijnen en te de-escaleren. In tweede instantie kunnen ze nuttig zijn om de klas te openen voor een constructief gesprek en een leermoment.

Je eerste reactie is belangrijk

Je allereerste reactie op een confronterende situatie is vaak intuïtief. Ze hangt af van je **eigen conflictstijl**.

Conflictonderzoeker Friedrich Glasl maakt bijvoorbeeld een onderscheid tussen **verschillende conflictattituden**. Naast 'strijdlustigen' die in conflicten vooral kansen tot groei zien, heeft Glasl het over 'conflict-vermijders', mensen die spanningen liefst uit de weg gaan. Denk bijvoorbeeld aan de twee bekende reacties van mensen in conflictsituaties: strijden of mijden, vechten of vluchten (*fight or flight*).

Niemand valt uiteraard eenduidig samen met één van beide types; soms vermijd je in de ene situatie liefst het conflict, terwijl je het in andere gevallen wel aangaat. Bovendien hebben beide houdingen zowel voor- als nadelen. Het conflict uit de weg gaan kan de-escalerend werken. Dat consequent doen, kan echter negatieve effecten hebben op relaties en status-quo-bevestigend werken. De strijd aangaan kan leerwinst bieden, maar altijd overal conflictueus op ingaan kan op zijn minst vermoeiend en soms ook schadelijk zijn.

Bemiddelaar Friedrich Glasl spreekt daarom over een derde manier om met conflicten om te gaan: **conflictvaardigheid**. In het kundig en adequaat hanteren van conflicten probeer je het beste van beide houdingen te verbinden.[10]

Sommige mensen hebben daar aanleg voor, maar er zijn ook heel wat zaken die je kunt trainen.[11]

Een aantal inzichten uit de sociale psychologie en de conflictstudies kunnen je helpen om je reacties in conflictsituaties beter te begrijpen en conflictvaardiger te worden.

Reageren in conflictsituaties

- Hoe je reageert op situaties en problemen, ook in gevallen waarin je plots geconfronteerd wordt met scherpe uitspraken of bitse conflicten, is vaak intuïtief. Je brein vuurt razendsnel gedachten en reacties af. Hoe je denkt en oordeelt over wat je moreel en politiek rechtvaardig vindt, hangt bovendien samen met je groepsbindingen. Nadat je intuïtief gereageerd hebt, zal je brein je reactie rationaliseren. Sociaal psycholoog Jonathan Haidt noemt dat *strategisch of gemotiveerd redeneren*: je reacties en oordelen zijn vooral rationaliseringen van intuïties die (doorgaans onbewust) mede door groepsidentiteiten gestuurd worden. Haidt vat dat proces met een metafoor. Ons brein werkt als de ruiter (het rationaliseren) van een olifant (de intuïties), waarbij de ruiter vooral de functie heeft om de olifant te dienen.[12]

  In spannende klassituaties is het goed, er rekening mee te houden dat zowel jouw reacties als die van je leerlingen beïnvloed worden door intuïties en oordelen die je brein razendsnel afvuurt.

- Daniel Kahneman, ook een sociaal psycholoog, heeft het over twee systemen in ons denken. Systeem 1 draait op snelle, automatische cognitieve processen. Dit is het deel van ons denken dat pijlsnel reacties en oordelen afvuurt. Dit systeem 1 gebruiken we het meest. Dat heeft voor- en nadelen. Zonder dit snelle denken zouden we niet overleven in een complexe wereld. We kunnen niet over alles lang nadenken, en daarom stelt ons 'snelle' brein ons in staat dagelijks ontelbare beslissingen te nemen waar we maar beter niet te lang bij nadenken. Het probleem met systeem 1 is dat het vaak foutjes maakt en vooringenomen is (in het Engels: met allerhande *biases* kampt, zoals de bekende *confirmation bias*: je bent veel sneller geneigd om informatie als correct aan te nemen als die jouw voorgaande ideeën bevestigt). Gelukkig, zo stelt Kahneman, kunnen we ook overschakelen naar denksysteem 2. Dit tragere denken is intentioneler, systematischer, bedachtzamer en accurater. Systeem 2 vergt ook meer energie.[13]

  In conflictsituaties zullen zowel je leerlingen als jijzelf waarschijnlijk vooral hun intuïtieve brein gebruiken. Als je de situatie echter kunt ontmijnen, kun je proberen om het denken te vertragen en bij je leerlingen een beroep te doen op hun trage denken. Open vragen stellen is hét instrument om dat te doen (zie hieronder).

- Je eerste reactie na een confronterende opmerking of een botsing met een leerling heeft een grote impact op het verdere verloop van de interactie. Onderzoek in het *Difficult Conversations Lab* van conflictonderzoekers Peter Coleman en Katharina Kugler toont bijvoorbeeld dat de emotionele ervaring en de toon van de disputanten bij het begin van de verhitte discussie een bepalende invloed heeft op de rest van het gesprek. De emoties bij het begin (negatief of positief) worden vaak alleen maar sterker. Gesprekken waarin van bij het begin open en onderzoekende vragen gesteld worden en waarin naast negatieve gevoelens ook plaats is voor positieve emoties (bijvoorbeeld omdat leerlingen ervaren dat er interesse is in wat ze zeggen), draaien minder heftig en negatief uit. Als je er bovendien in slaagt om inhoudelijke complexiteit binnen te brengen in het gesprek (en te tonen dat de zaak toch niet zo zwart-wit is), blijkt de botsing ook minder onverzoenlijk uit te draaien.[14]

  Wees er dus bewust van dat je eerste reactie op een confronterende uitspraak van een leerling, of op een botsing tussen leerlingen, mede bepaalt hoe het conflict evolueert. Dat betekent ook dat je van bij het begin invloed kunt hebben op het verdere verloop van het conflict.

Ontdek de training Dialoog onder druk (Leon Meijs, School & Veiligheid) via de QR-code

Begrenzen en uitnodigen

Wat als je de confronterende opmerkingen van leerlingen onaanvaardbaar en grensoverschrijdend vindt? Dat kan het geval zijn wanneer leerlingen racistische uitspraken doen of verbaal gewelddadig uit de hoek komen.

In dit soort situaties is het zinvol, en soms zelfs noodzakelijk, om bepaalde **grenzen** te trekken. Waar die grenzen liggen hangt niet alleen van jouw inschatting af. Ook het pedagogisch kader van je school en onderwijsnet, de eindtermen en de wetgeving over de vrijheid van meningsuiting geven grenzen aan. Het kan een goed idee zijn om dit thema (waar liggen de grenzen van het aanvaardbare in de klas en op school) ter sprake te brengen in je leerkrachtenteam. Zeker wanneer niet duidelijk is wat hierover de afspraken of richtlijnen zijn in je school.

Grenzen bewaken in de klas kan met een terechtwijzing, een **straf** of door leerlingen buiten te zetten.

Maar er bestaan ook **dialoogtechnieken** die je in staat stellen om grenzen te bewaken én te proberen om een gesprek met leerlingen te openen.

Sommige dialoogexperts zijn terughoudend om in alle gevallen expliciet grenzen te trekken. Ze vrezen dat leerlingen nog meer weerstand zullen tonen wanneer ze het gevoel hebben moreel veroordeeld te worden. Andere experts vinden het wel een goed idee om sommige uitspraken uitdrukkelijk te 'begrenzen'. Zij zien het als de taak van leerkrachten om een open en hoffelijk gesprekssklimaat in de klas te waarborgen. Een klas waarin persoonlijke aanvallen getolereerd worden of waarin niet opgetreden wordt tegen hatelijke en agressieve uitspraken dreigt volgens hen een vijandige en zelfs schadelijke omgeving te worden voor leerlingen.[15] Anders gezegd: 'alles is bespreekbaar, maar niet alle uitingen zijn aanvaardbaar.'[16]

De dialoogtrainers die een begrenzende aanpak voorstaan, beklemtonen wel dat als leerkrachten duidelijk grenzen trekken, ze de leerling tegelijk moeten uitnodigen voor een verder gesprek.[17]

De Nederlandse dialoogtrainer Leon Meijs heeft daarvoor een techniek ontwikkeld: **begrenzen en uitnodigen**.[18]

- Volgens Leon Meijs is het ten eerste verstandig om duidelijk aan te geven wanneer leerlingen bepaalde woorden gebruiken of uitspraken doen die je onaanvaardbaar vindt. Dit noemt hij 'begrenzen'. Zo zijn grove **scheldwoorden of hatelijke uitspraken** onaanvaardbaar. Ook negatief geladen veralgemeningen ('alle vluchtelingen zijn profiteurs', 'alle Vlamingen zijn racist') zijn problematisch, omdat ze hoe dan ook niet kloppen.
- Ten tweede is het belangrijk dat je de leerling in één beweging ook uitnodigt voor een **verder gesprek**. Zo geef je niet alleen te kennen dat je het moeilijk hebt met de woordkeuze en het taalgebruik van de leerling. Je maakt ook duidelijk dat je oprecht geïnteresseerd bent in de mening achter de uitspraak.

Hoe doe je het nu concreet, dat begrenzen en uitnodigen? Belangrijk zijn de toon die je hanteert, je lichaamstaal en de openheid van de vragen die je stelt.

Hoe kun je 'begrenzen en uitnodigen'? Enkele voorbeeldzinnen van dialoogtrainer Leon Meijs

- 'Ik wil hier heel graag met jou over doorpraten, maar ik wil dat je geen beledigende of discriminerende woorden gebruikt.'
- 'Het doet me pijn om jou op deze manier te horen praten over een medeleerling en dat vind ik niet goed. Dus formuleer dit nu eens anders en vertel wat je eigenlijk wil zeggen.'
- 'Ik wil graag naar je luisteren, maar dat lukt niet als je deze woorden gebruikt, en dat is jammer, want volgens mij heb je goed nagedacht over dit onderwerp.'
- 'Ik voel me er heel ongemakkelijk bij als je dergelijke woorden gebruikt, dus dat moet je niet doen. Vertel nu eens hoe je hierover denkt, want dat is belangrijk.'

Belangrijk bij de techniek is dat je de begrenzing richt op het taalgebruik door de leerling. **Je wijst bepaalde woorden of uitspraken af, niet de persoon zelf.** 'Dit soort woorden vind ik niet oké' in plaats van 'Alleen domme mensen gebruiken zulke woorden'.

De doelstellingen bij het inzetten van deze techniek zijn tweeledig. Ten eerste gaat het erom een gespannen situatie te ontmijnen en te de-escaleren. Ten tweede probeer je de klas opnieuw te openen voor een gesprek.

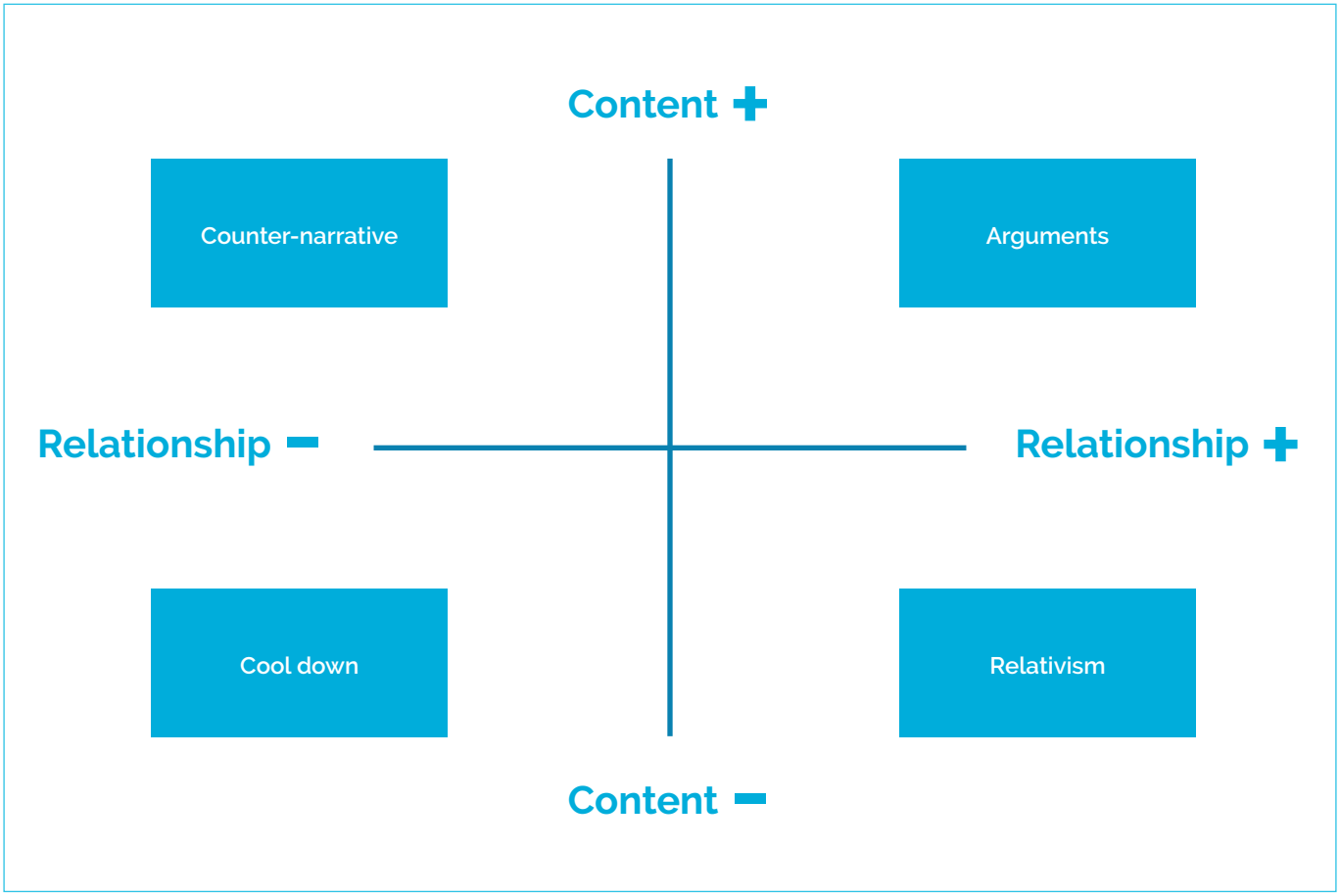
Verschillende opties om te reageren

Begrenzen en uitnodigen is één manier om te reageren wanneer leerlingen plots een heftige of confronterende uitspraak doen, meer bepaald wanneer je de uitspraak onaanvaardbaar of grensoverschrijdend vindt.

Welke **andere opties** heb je om te reageren op heftige of controversiële uitspraken van leerlingen?

Pedagogen Jaap Patist en Bjorn Wansink werkten een kwadrant uit dat je kunt gebruiken als schema om, afhankelijk van de situatie, het onderwerp en de leerling(en) in kwestie, de meest passende reactie te kiezen (zie figuur hieronder).

De horizontale as in het kwadrant staat voor de relaties die je als leerkracht met je leerlingen hebt tijdens het omgaan met het incident. Van links naar rechts krijg je een minder afstandelijke relatie. De verticale as geeft de mate weer waarin je het polariserende onderwerp inhoudelijk bespreekt: onderaan ga je amper op de inhoud in, bovenaan probeer je een sterk inhoudelijke interactie te geven.



Bron: https://ter-info.nl/omgaan-met-controversiele-onderwerpen-in-de-klas-vier-strategieen/

Op basis van dit kwadrant ontwikkelden Bjorn Wansink en Jaap Patist vier strategieën om op confronterende opmerkingen van leerlingen te reageren. Elke strategie heeft haar voor- en nadelen.[19]

Reageren op confronterende opmerkingen: 4 strategieën

- **Disciplineren ('cool-down'):** je stuurt de leerling die de klas in rep en roer bracht uit de klas of negeert de opmerking. Inhoudelijk brengt dit weinig bij en je versterkt de relatie met de leerling niet. Je geeft wel een duidelijke norm aan ('dit gedrag kan niet in mijn klas') en je de-escaleert de situatie door de emoties geen plaats te geven. Je koopt bovendien tijd om na te denken hoe je de situatie met de leerling verder wil aanpakken.
- **Tegenargumenten bieden ('counter-narrative'):** je gaat onmiddellijk de discussie aan en probeert de leerling te overtuigen dat die het fout heeft. Je zet in op een inhoudelijk sterk verhaal, op basis van goede argumenten. Tegelijk zou het wel kunnen dat je de leerling op een afstand plaatst. Er is weinig ruimte voor de emoties van de leerling en het verhaal dat mogelijk achter de uitspraak schuilgaat. Bovendien is het maar de vraag of je de leerling louter met rationele argumenten zult weten te overtuigen.
- **Ventileren ('relativism'):** je laat de leerling die een confronterende en wellicht emotioneel geladen uitspraak deed verder aan het woord. Vervolgens kun je hetzelfde doen met andere leerlingen die hun verhaal willen doen. Je leerlingen hebben het gevoel dat hun emoties en opvattingen serieus genomen worden. Je versterkt dus de relatie met je leerlingen. Tegelijk zit je wel zwak op de inhoud. Het risico bestaat dat het gesprek niet verder komt dan het ventileren van emoties of dat opvattingen niet onderbouwd worden door argumenten. Als je het gevoel hebt dat de emoties hoog zitten (bijvoorbeeld naar aanleiding van een heftige gebeurtenis in de actualiteit), kan dit een goede strategie zijn om stoom van de ketel te laten. Op een later ogenblik kun je het onderwerp op een meer inhoudelijke manier weer opnemen.
- **De dialoog aangaan ('arguments'):** je probeert de heftige uitspraak van een leerling om te buigen naar een klasgesprek waarin je alle leerlingen betrekt. Dat kun je doen door open vragen te stellen (zie hieronder). Samen met je leerlingen zit je sterk op de inhoud, want je vraagt de leerlingen naar argumenten die hun opvattingen onderbouwen en je motiveert hen om kritisch na te denken. Je versterkt tegelijk je relatie met de leerlingen, want je geeft het signaal dat je interesse hebt in hun opvattingen.

Welke strategie je best kiest, hangt af van de concrete situatie, de soort uitspraak die de klas op stelten zet en – belangrijk – de leerlingen die je voor je hebt. Die ken jij uiteindelijk het best. Je reageert anders op een leerling van wie je weet dat die graag onrust zaait dan op een leerling die plots heel emotioneel over een geladen thema zijn mening deelt.

Of tegenargumenten soelaas bieden en kans op succes hebben, of een open dialoog tot de mogelijkheden behoort, hangt in belangrijke mate af van de 'polarisatie-rol' die leerling(en) op zich nemen.

Je kunt vijf 'polarisatie-rollen' onderscheiden. Accuraat de rol inschatten die leerlingen spelen, bepaalt mee welke strategie kans op succes heeft[20]:

Welke rol spelen je leerlingen? Vijf polarisatie-rollen

1. **Disputanten:** sommige leerlingen discussiëren graag. Maar als ze het gevoel hebben dat 'de regels van een goede discussie' niet gevolgd worden, kunnen ze gefrustreerd raken en polariserend uit de hoek komen. Als je de emotionele lading van hun reactie ontmijnt, heb je zeker nog kans om het gesprek op een constructieve manier voort te zetten.
2. **Hartluchters:** dit zijn leerlingen die emotioneel geraakt zijn door een bepaald onderwerp of de frustraties voelen oplopen. Plots kan hun potje overkoken en doen ze emotionele, polariserende opmerkingen. Ook hier is een goed gesprek nog mogelijk, zeker als je er met enkele open vragen (zie hieronder) in slaagt om hun emoties ernstig te nemen.
3. **Polarisatie-ondernemers:** sommige leerlingen voelen zich geroepen om een bepaald thema op de agenda te zetten of een bepaalde (soms extreme) stem in de klas te laten klinken. Soms worden ze aangestuurd door polarisatie-ondernemers buiten de school, online of in de wijk. Polarisatie-ondernemers sturen doelbewust aan op conflict en polarisatie. Dat kunnen ze doen om activistische redenen. Bijvoorbeeld om bepaalde problemen aan te kaarten of rechten op te eisen. Dat hoort erbij in een democratie. In andere gevallen kunnen polarisatie-ondernemers het conflict opstoken en polariseren om ideologische, electorale of financiële redenen (denk bijvoorbeeld aan bepaalde YouTubers). Zeker wanneer hun agenda ideologisch gestuurd is, heeft het niet altijd zin om door te blijven vragen en met polarisatie-ondernemers een dialoog te willen opstarten. Dat zal er wellicht alleen maar toe leiden dat ze hun stellingen opnieuw zullen doen klinken en de botsing verder doen escaleren. Een betere strategie is dan om andere leerlingen aan het woord te laten, het onderwerp te veranderen of het incident te sluiten en voort te gaan met de les.
4. **Trollen:** net als op sociale media scheppen sommige leerlingen er plezier in om onrust te zaaien en jou en andere leerlingen te jennen. Pogingen tot dialoog hebben weinig zin. Het beste wat je kunt doen, is hen negeren of disciplineren.
5. **Toeschouwers:** in conflictsituaties bestaat altijd het risico dat je uitsluitend begint te focussen op de leerling die een confronterende of polariserende uitspraak deed. Net als in een ruzie vergeet je je omgeving en ga je de strijd aan met die ene persoon. Maar de andere leerlingen verdwijnen uiteraard niet plots. Zij kijken gefocust toe hoe je reageert op hun medeleerling die de boel liet ontploffen. Houd er dus altijd rekening mee dat alle leerlingen betrokken partij zijn bij een incident in de klas. Welke strategie je ook kiest, die heeft een impact op alle leerlingen in de klas.

In verschillende van de strategieën die we hierboven bespraken (begrenzen en uitnodigen, dialoog, …), staat het stellen van open vragen centraal. Die vormen ook de rode draad in tal van conflicthanterings- en bemiddelingstechnieken.

Goed dus om er even bij stil te staan.

Wat bedoelen we precies met ‘vraagtechnieken’ en ‘open vragen stellen’?

Een open vraag ontmijnt de spanning: van doceer- naar leermodus

Het klinkt misschien merkwaardig, maar je kunt een verhitte situatie snel en effectief ontmijnen en doen afkoelen door enkele open vragen te stellen. Het is geen toeval dat vragen stellen een van de allerbelangrijkste instrumenten in het arsenaal van de conflictbemiddelaar is.

Wat wil je bereiken door met open vragen te reageren op confronterende opmerkingen van leerlingen?

De-escaleren

Met open vragen wil je vooral de conflictsituatie ontmijnen en **de-escaleren**. Stel dat je onmiddellijk een felle tegenreactie afvuurt en de discussie volop aangaat. De kans is groot dat je dan ofwel alleen maar het vuur aanwakkert (de leerling gaat de strijd met je aan), ofwel de leerling in een gespannen stilte duwt. Het gevolg is weerstand. Die kan het leren in de klas belemmeren. Met enkele open vragen toon je echter dat je geen bitse strijd wil aangaan. Je wil vooral begrijpen waarom de leerling zo fel reageert op een bepaald thema. **Belangrijk is wel dat je vragen – en vooral je houding – een oprechte interesse uitstralen.** Als leerlingen het gevoel krijgen dat je hen ‘ter verantwoording’ roept, kunnen ze opnieuw in weerstand gaan.

Zoals we hierboven al zagen, kun je bepaalde uitspraken wel eerst begrenzen vooraleer je een leerling uitnodigt om verder te praten.

Je **eerste reactie** na een confronterende opmerking van een leerling heeft een grote impact op het verdere verloop van de interactie. De emotionele toon en lading bij aanvang van een verhitte botsing bepalen mee het verdere verloop van de discussie. Door je van bij aanvang open en geïnteresseerd op te stellen, laat je plaats voor positieve emoties en meerstemmigheid. Negatieve emoties kunnen het leren en het wederzijds begrip hinderen. Maar met open vragen kun je de negatieve lading van emoties proberen ontmijnen en een positieve wending proberen geven.[21] Zo vergroot je de kans dat het gesprek minder heftig, negatief en onverzoenlijk uitdraait.[22]

Voorbeelden van open vragen

Verheldering
- Wat maakt dat je dat zegt?
- Wat bedoel je met…?
- Kun je een voorbeeld geven van…?

Argumenten
- Hoe weet je of…?
- Wat zijn je redenen voor…?

Alternatieve gezichtspunten
- Is er een ander standpunt over…?
- Wat zou iemand zeggen die het niet met je eens is…?

Consequenties onderzoek
- Wat volgt er uit wat je zegt?
- Hoe zou je kunnen nagaan of het waar is?
- Klopt dit met wat je eerder zei?

Bron: 'Leren van verschillen: Deep democracy in de klas', training door Julia Sarbo en Nora Hammidi, Anne Frank Stichting.[23]

In gesprek gaan

Met open vragen kun je niet alleen verhitte situaties de-escaleren, maar kun je ook proberen om de botsing om te buigen naar een gesprek. Je stopt even met doceren en leerstof overdragen, en schakelt over naar een onderzoekende houding. Met open vragen probeer je te peilen wat er achter de uitspraak van de leerling ligt. Leerlingen voelen heel goed aan wanneer je oprechte interesse hebt voor hun opvattingen, en de behoeften en zorgen die erachter schuilgaan. In plaats van in discussie te gaan, peil je naar **onderliggende redenen en gedachten**.

Deze omschakeling **van een doceermodus naar een leermodus** biedt volgens conflictonderzoekers Douglas Stone, Bruce Patton en Sheila Heen van het *Harvard Negotiation Project* goede kansen om de conflictsituatie te ontmijnen.[24] Door je luisterbereid en nieuwsgierig op te stellen, verminder je de behoefte van de leerling om zich tegelijk defensief én aanvallend op te stellen. Zo vermijd je dat het conflict verder ontvlamt.

Aan leerlingen vragen hoe ze de wereld, hun stad en hun school beleven, welke ervaringen ze hebben opgedaan, en wat deze ervaringen voor hen betekenen, opent ruimte voor gesprek. En ook al ben je het niet met hen eens, leerlingen krijgen wel het gevoel dat je ze serieus neemt.[25] **Belangrijk is dus dat leerlingen de ruimte krijgen om hun gedachten uit te drukken**, ook als dat soms op een heel felle manier gebeurt. Houd er rekening mee dat leerlingen pubers of adolescenten zijn die volop bezig zijn hun stem te zoeken. Als je dat doet, kan de klas een pedagogische plaats blijven, waar leerlingen de kans krijgen om te experimenteren.

Bovendien kun je door open vragen meer complexiteit in het gesprek brengen. Volgens conflictonderzoekers Katharina Kugler en Peter Coleman van het *Difficult Conversation Lab* zorgt net die complexiteit voor een grotere kans op een constructief gesprek.

Gesprekstechnieken: enkele richtingwijzers

- Let op lichaamstaal: neem een **open, geïnteresseerde houding** aan.
- **Observeer de klas:** wie zegt wat? Wie raakt dit het meest, of juist niet?
- **Vraag verduidelijking** als iets niet helder is.
- **Bevraag** de verkregen informatie: 'Kun je een voorbeeld geven?', 'Is dat altijd zo?'
- Besteed aandacht aan de **kwaliteit van de bronnen en referentiekaders**: 'Waarop is deze uitspraak gebaseerd?', 'Waar heb je deze informatie gevonden?'
- Stel je **empathisch** op en motiveer leerlingen dat ook te doen: 'Kun je je voorstellen dat…'
- Bevorder de **nuance**, bijvoorbeeld door te vragen: 'Wie denkt er misschien anders over?'
- **Herhaal en vat vaak samen**, zo bouw je ook rust in.

Gebaseerd op: Democratische Dialoog (2017), Kijkwijzer, p. 17-20.[26]

Geen garantie op succes

De strategie van het de-escaleren door open vragen te stellen is doorgaans vrij effectief. Net als een conflictbemiddelaar probeer je het gesprek in minder woelig water te gidsen. Maar er is uiteraard geen waterdichte garantie dat deze strategie zal werken. Soms zal een leerling weigeren je uitgestoken hand aan te nemen en de strijd blijven aangaan.

Een handige **vuistregel**: vaak weet je na een drietal open vragen wel of de strategie enige kans op succes heeft.

Wat kun je doen als een leerling weigert op je uitnodiging tot een open gesprek in te gaan? En de aanval blijft inzetten? Je reactie zal uiteraard afhangen van de concrete situatie, maar vaak is het dan een goed idee om het **incident te sluiten**. Bijvoorbeeld door de leerling tot zwijgen aan te manen of zelfs buiten te zetten.

Zo win je tijd om na te denken over je verdere aanpak. Ga je een individueel gesprek aan met de leerling? Of breng je het thema later opnieuw ter sprake in de klas? Bovendien kun je deze tijd benutten om met je collega's, begeleiders of schoolleiders in overleg te gaan. Zo kun je toetsen of deze leerling (of leerlingen) zich alleen in jouw les zo gedragen, of dat ook je collega's het al opgemerkt hebben. Gaat het over een bepaald thema? Op basis van deze gesprekken kun je dan je concrete aanpak afstemmen met collega's, of kiezen voor een gezamenlijke aanpak. Op deze manier versterk je niet alleen je eigen draagkracht. **Door samen te werken bescherm je je ook tegen de onaangename of bedreigende aspecten van conflicten of polarisering.**

De dialoog

Hierboven beschreven we de dialoog als een van de vier opties om op conflicten in de klas te reageren. In deze sectie gaan we dieper in op hoe je die conflicten door de dialoog kunt ombuigen **naar een leermoment** voor de hele klas.

Wat je ziet en hoort tijdens een botsing, omvat slechts een deel van de werkelijkheid van het conflict. Dat is een van de belangrijkste inzichten uit de conflictstudies.

Wanneer leerlingen verbale aanvallen inzetten, hun afkeer of vijandigheid tonen, soms zelfs schelden of kwetsen, kan dat behoorlijk overrompelend zijn. Toch is wat je ziet gebeuren slechts een deeltje van het conflict. De échte conflictenergie zit veel dieper. Ze gaat verscholen achter de onmiddellijk zichtbare uitspraken en gedragingen.

De metafoor van een aardbeving maakt dit duidelijk. Wat je bij een aardbeving ziet, zijn trillende meubels en gebouwen. De energie die deze schokken veroorzaakt, zit echter dieper in de aarde, in het hypocentrum van de beving, waar tektonische platen tegen elkaar schuren.

Een van de gulden regels van de conflicthantering luidt dan ook: **duik in de diepte**. Alleen zo kun je het conflict ten gronde begrijpen. En negatieve in positieve energie transformeren.[27]

De dialoog is een geschikte manier om de dieperliggende conflictenergie te peilen en naar boven te halen. Door open vragen te stellen, goed te luisteren en de leerlingen naar elkaar te laten luisteren, kun je het gesprek doen gaan over **achterliggende zorgen, behoeften, emoties, identiteitskwesties en machtsrelaties**.[28]

Wanneer je voor de dialoog kiest om te bemiddelen bij een conflict over polariserende thema's, is het aan te raden, rekening te houden met een aantal zaken:

- Een dialoog kan helpen om een gespannen conflict over een polariserend thema om te buigen naar een constructief gesprek. Maar de dialoog is **geen wondermiddel**. Als de situatie te gespannen blijft en er geen openheid ontstaat om je leerdoelen te realiseren, kun je maar beter het incident sluiten. De spanning is destructief geworden. En doorgaan zorgt alleen maar voor verdere escalatie. Het incident sluiten geeft je ook tijd om, eventueel in overleg met collega's, na te denken welke werkvorm geschikt is om het thema opnieuw ter sprake te brengen.
- **Tijdsgebrek** is een goede reden om geen dialoog op te starten en het conflict gewoon te sluiten. Houd er wel rekening mee dat een conflictsituatie die je niét aanpakt ertoe kan leiden dat de klas amper nog tot leren zal komen. Soms win je meer tijd met een kort klasgesprek dan met herhaalde pogingen om de klas te kalmeren.
- Sta kort stil bij het thema dat tot conflict leidt. Kun je er volledig onpartijdig over zijn? **Of verwachten de eindtermen of het pedagogisch project van je school dat je er een bepaalde positie over inneemt?** In praktijkgids 2 *Controverse op je bord*, blz. 5 gaan we hier dieper op in..

Een dialoog hoeft geen lesuur te duren. Soms kun je in tien minuten de leerlingen aan het woord laten. Hoe kort of lang de dialoog ook duurt, belangrijk is wel dat je het gesprek goed modereert. Daarvoor kun je een beroep doen op tips en inzichten uit de conflictstudies.

We nemen drie stappen:

1. Vertrek van een goed begrip van de structuur van moeilijke gesprekken;
2. Maak het gesprek voldoende complex;
3. Neem het gesprek actief in de hand: goede dialogen vergen inspanning.

Moeilijke gesprekken

Volgens conflictonderzoekers Douglas Stone, Bruce Patton en Sheila Heen van het *Harvard Negotiation Project* omvat elk moeilijk gesprek eigenlijk drie gesprekken:[29]

Moeilijke gesprekken als 3-in-1-gesprekken

- **Het wat-is-er-gebeurd-gesprek:** vaak zijn leerlingen het niet eens over de feiten of over wat er zou moeten gebeuren met betrekking tot een polariserende kwestie.
- **Het emoties-gesprek:** als het over maatschappelijke thema's gaat, kunnen leerlingen verschillende emoties hebben, zoals boosheid, angst, verontwaardiging. Soms zullen ze zich ook afvragen of hun gevoelens wel terecht zijn, of een plek hebben in de klas.
- **Het gesprek over identiteit:** hoe leerlingen zich opstellen in polariserende kwesties en conflicten hangt vaak nauw samen met hoe ze hun identiteit(en) beleven.[30]

Op elk van deze gespreksniveaus zien Stone, Patton en Heen mogelijkheden om moeilijke gesprekken om te buigen naar open dialogen. Hun truc: **omschakelen van een doceer- naar een leermodus**.

Inzichten om moeilijke gesprekken vlot te trekken[31]

Wat is er gebeurd?

- Je kunt lang blijven twisten over wie correct is. Maar je zult leerlingen zelden overtuigen zonder dat ze eerst het gevoel hebben dat er naar hen geluisterd is. Stop dus met twisten over het Grote Gelijk en **begin elkaars verhalen te onderzoeken**.
- We denken vaak de intenties van de ander te kennen. Doorgaans klopt dat niet. Doe dus geen aannames, maar **stel vragen**.
- Door intenties niet alleen aan personen maar ook aan groepen toe te schrijven, versterken we vijandigheid. Mensen in groepen hebben altijd een **variëteit aan visies en intenties**.
- Moeilijke gesprekken lopen vaak vast op de vraag naar wie schuld heeft. Door het gesprek te **verleggen van 'schuld' naar 'factoren die bijdragen aan…'** kun je de dialoog opentrekken.

Emoties

- Emoties zijn geen neveneffect van moeilijke gesprekken. Ze zijn **integraal deel van het conflict**.
- Hoe ongemakkelijk emoties ook zijn, ze zijn **niet zo makkelijk weg te duwen**. Ze zullen op een of andere manier de kop opsteken. Als je ze niet op een eerlijke manier benadert, kunnen ze het gesprek vergiftigen.
- Dat betekent niet dat alle emoties gedeeld moeten worden. Maar houd er op zijn minst wel **rekening mee** dat ze aanwezig zijn.
- 'Emotioneel' uit de hoek komen is niet hetzelfde als **emoties op een heldere manier proberen uit te drukken**.

Identiteit

- Identiteitsvraagstukken gaan over cultureel/etnische, politieke, gender- en sociaaleconomische achtergronden, maar ook over fundamentele vragen die leerlingen zich stellen. Ben ik een goed mens? **Ben ik goed genoeg?**

Het belang van complexiteit

Misschien denk je nu: zo wordt het wel héél complex. Factoren 'die bijdragen aan…', emoties, identiteit, …

Dat klopt. Het wordt complex. Maar misschien is dat niet zo slecht.

De afgelopen jaren hebben conflictonderzoekers Katharina Kugler en Peter Coleman honderden gesprekken georganiseerd in hun *Difficult Conversations Lab*. Ze lieten mensen met uiteenlopende meningen over een polariserend onderwerp praten.

Uit het onderzoek kwam één sleutelinzicht naar voren: het belang van complexiteit.

Hoe minder complex een dialoog, hoe groter de kans dat gesprekken tussen mensen met uiteenlopende meningen in het slop van de onverzoenlijkheid verzanden. Dat verbaast niet. Een conflict is in wezen een tegenstelling, een strijd tussen tegengestelde krachten. Conflictonderzoekers hebben aangetoond dat mensen tijdens een conflict de neiging hebben om die spanning, en de grote stress die conflicten met zich meebrengen, te verminderen door opnieuw naar consistentie in hun denken te streven. Dat doen ze door vereenvoudiging. Ik heb gelijk, de ander ongelijk. Wij zijn oké, de ander is niet te vertrouwen.

Peter Coleman omschrijft conflict daarom als een *collapse of complexity*.[32]

Kugler en Coleman hebben drie vormen van complexiteit onderzocht:

- **Cognitieve complexiteit** gaat over de mate waarin mensen oog hebben voor verschillende perspectieven en de mogelijke contradicties in hun eigen denken.
- Met **emotionele complexiteit** bedoelen ze de mate waarin deelnemers aan een moeilijk gesprek zowel negatieve als positieve ervaringen hebben. Negatief, bijvoorbeeld omdat ze zich niet begrepen of aangevallen voelen. Positief, bijvoorbeeld omdat de tegenpartij oprecht interesse toont in hun mening.
- **Gedragsmatige complexiteit** ten slotte gaat over de mate waarin gesprekspartners niet alleen hun eigen standpunt te kennen geven, maar ook oprecht geïnteresseerde vragen stellen om de mening van de ander beter te leren kennen. Anders geformuleerd, de mate waarin gesprekspartners zowel in doceer- als in leermodus gaan.

Gesprekken met een grotere mate van complexiteit zijn opener en constructiever. In bitse, onverzoenlijke gesprekken klappen alle drie de vormen van complexiteit echter in elkaar. Mensen trekken zich terug in de loopgraaf van het grote gelijk. Hun ervaringen zijn vooral negatief. Ze stellen geen vragen meer, maar blijven doceren. Wij tegen zij.

Interessant is dat Coleman en Kugler ook hebben geëxperimenteerd met het beïnvloeden van de mate van complexiteit van de gesprekken in hun lab.

Vooraleer sommige gesprekspartners in dialoog gingen, kregen ze genuanceerde informatie over het onderwerp. Er werd beklemtoond dat je vanuit verschillende perspectieven naar het thema kunt kijken. Dat het geen kwestie van zwart-wit is. En in plaats van het zinnetje 'het is belangrijk om over dit thema een duidelijke mening te hebben' werd beklemtoond dat 'het belangrijk is om verschillende perspectieven in overweging te nemen'.

De gesprekken die **op basis van genuanceerde en meerstemmige informatie van start** gingen, waren niet alleen complexer (cognitief, emotioneel en gedragsmatig), ze verzandden ook minder in bitse onverzoenlijkheid en waren opener en constructiever.[33]

Dit zijn belangrijke inzichten als je in je klas conflicten over polariserende thema's wil aanpakken met een dialoog. Je kunt die **moeilijke gesprekken ombuigen in een open en constructieve dialoog door**:

- duidelijk te maken dat er **verschillende perspectieven** zijn om naar polariserende kwesties te kijken;
- te proberen **zo veel mogelijk positieve emoties** te creëren, bijvoorbeeld door luisterbereidheid en interesse in verschillende standpunten te stimuleren (en zeker zelf het goede voorbeeld hierin te geven);
- onderzoekende vragen te stellen en leerlingen aan te moedigen niet alleen hun eigen mening te uiten, maar ook hun eigen meningen en die van anderen te **bevragen**.

Een goede dialoog vergt inspanning

Het conflictonderzoek biedt dus aanwijzingen dat een dialoog kan helpen om scherpe tegenstellingen in de klas in goede banen te leiden. Een systematische review van de literatuur door VUB-onderzoekers geeft aan dat het wel belangrijk is om die dialoog goed te modereren.

Als je het gesprek niet actief in handen neemt en leerlingen gewoon tegen elkaar op laat botsen, dreigt de tegenstelling alleen maar verder te polariseren.[34]

Goede dialogen vergen dus een inspanning.

Drie elementen zijn daarbij van belang:[35]

1. **Een open klasklimaat en positieve relaties tussen leerkrachten en leerlingen** vergroten je kansen om een constructief gesprek te starten. Voor sommige leerlingen is het sowieso al spannend om hun mening te delen. Bijvoorbeeld omdat ze bang zijn voor de reacties van hun medeleerlingen, of omdat ze zich door sommige thema's bedreigd voelen in hun identiteit. Wanneer je werkt aan positieve relaties in de klas, verlaag je de drempel voor leerlingen om toch deel te nemen aan moeilijke gesprekken.[36] Zie Praktijkgids *Constructief van mening verschillen*, blz.11.

2. Dialogen hebben meer kans op succes wanneer er in de klas **duidelijke normen en regels** bestaan over respectvolle gesprekken en interacties.

3. Het leiden van een goede dialoog vereist een zekere **vaardigheid**. Die kun je trainen.

Wanneer je beslist om een conflict over een polariserend thema aan te pakken via een dialoog, is het **belangrijk om het gesprek goed te structureren**. Dat is natuurlijk makkelijker gezegd dan gedaan. In de praktijk gaat het meestal razendsnel. Toch is het goed het gesprek te structureren. Anders ontstaat er onrust in de klas en dreigt de uitwisseling in een doodlopende straat terecht te komen. Leerlingen blijven dan gewoon opinies herhalen zonder argumenten te geven of anderen om argumenten te vragen.[37] Als je het gesprek zomaar laat lopen en niet bewust probeert zo veel mogelijk stemmen aan het woord te laten, dreigt de discussie bovendien gedomineerd te worden door een klein aantal mondige leerlingen.[38]

Hoe kun je een spontaan klasgesprek snel en zonder al te veel tijd te verliezen op een goede manier structureren? Een stappenplan kan daarbij helpen. De Nederlandse dialoogtrainer Leon Meijs heeft daarvoor een model uitgewerkt: *Dialoog onder Druk*.[39]

Een stappenplan voor een gestructureerd klasgesprek[40]

Stap 1: Regels

Spreek enkele regels af. Het is een goed idee om **leerlingen te betrekken** bij het formuleren van enkele gespreksregels en afspraken. In de loop van het gesprek is het belangrijk deze regels helder en strikt te handhaven.

Stap 2: Voorkennis

Welke voorkennis hebben de leerlingen? Het is niet de bedoeling meteen in discussie te gaan, maar de leerlingen eerst **wat afstand** te laten nemen door vragen te stellen zoals: 'Wat weten jullie over dit onderwerp?', 'Wat hebben jullie gehoord en gezien op de (sociale) media?' De resultaten van deze ronde kunnen weergegeven worden in een diagram op het bord.

Stap 3: Meningen inventariseren

Welke meningen leven er over het onderwerp in de klas? Leerlingen formuleren kort hun mening **zonder dat er een uitvoerige discussie volgt**. Een mogelijke vraag is ook: welke perspectieven komen niet in de klas aan bod?

Stap 4: Open vragen

Het peilen naar de meningen aan de hand van open vragen zoals: 'Ik merk dat je hier heel erg mee bezig bent, kun je dat meer uitleggen?', 'Wat bedoel je daarmee?', 'Is dat altijd zo?', 'Kun je een voorbeeld geven?' **Parafraseer** ook regelmatig: 'Heb ik je goed begrepen, bedoel je dat…?' Vraag regelmatig: 'Wat denken de anderen daarvan?'

Stap 5: Afsluiten

Het afsluiten: **de complexiteit van het onderwerp is duidelijk geworden**, net als het feit dat er heel verschillende meningen over kunnen bestaan. Wanneer de klas aangeeft of de leraar aanvoelt dat het thema verdere verdieping nodig heeft, kan er een extra les aan gewijd worden.

Dialoog onder Druk is een generiek model.

Soms gebeurt het echter dat de actualiteit je klas binnenstormt. Leerlingen hebben op hun sociale media gruwelijke beelden gezien van een oorlog elders in de wereld. Er is een terroristische aanslag gepleegd. Of er zijn rellen uitgebroken in de stad.

In die gevallen wil je graag voldoende inhoudelijke kennis en een didactische aanpak op maat.

Om leerkrachten de nodige instrumenten in handen te geven tijdens deze disruptieve momenten hebben Beatrice de Graaf en Bjorn Wansink van de Universiteit Utrecht *TerInfo* ontwikkeld.

TerInfo

TerInfo is een project van de Universiteit Utrecht, opgericht door hoogleraar geschiedenis Beatrice de Graaf, om scholen te helpen bij het bespreekbaar maken van terrorisme, politiek geweld en disruptieve momenten. Hiermee draagt *TerInfo* bij aan de weerbaarheid van leerlingen. Het materiaal van *TerInfo* is gratis beschikbaar voor leerkrachten.

Wat biedt *TerInfo*?

- **Lesbrieven** bij actuele, disruptieve momenten;
- **Kant-en-klare lessen** op verschillende niveaus;
- Een **onafhankelijke kennisbank** over terrorisme, politiek geweld en complottheorieën;
- **Pedagogische handvatten** bij het bespreken van gevoelige thema's;
- **Wetenschappelijke inzichten in wat jongeren weten** over terrorisme, vinden van terrorisme en voelen bij terrorisme;
- Wetenschappelijk onderzoek naar de impact van lessen over disruptieve momenten en de **behoeftes van docenten**.

Meer weten? **https://ter-info.nl/**

Conflicthantering na het incident

De eerste doelstelling van de technieken die we hierboven bespraken is de-escaleren en ontmijnen. Zorgen dat het conflict niet hoger oploopt. Vervolgens bleek dat je conflicten in de klas ook kunt ombuigen in een goed gesprek.

Als vraag- en dialoogtechnieken niet helpen en de botsing alleen maar heviger wordt, is het het beste om niet door te zetten. Soms is het beter om het incident te sluiten. Na de les kun je dan samen met collega's nadenken over een andere aanpak. Dat kan een individueel gesprek met een leerling zijn. Of een klasgesprek of project wanneer de rust is weergekeerd.

Hoe dan ook is het raadzaam om na een incident in je klas, of dat nu een confronterende opmerking is of een botsing over een polariserend thema, even stil te staan bij de **vraag of het incident nazorg vereist**. Is de botsing goed afgehandeld, zowel voor jou als voor je leerlingen?

Het is een goed idee om deze reflectie **samen met collega's** te doen. Zij stellen wellicht vragen die je in staat stellen het incident beter te begrijpen. Misschien hebben zij ook al iets meegemaakt met de leerlingen die het conflict aangingen? Bovendien kun je samen nadenken welke verdere stappen je onderneemt.

2. Conflict en polarisering

FOCUS

Om op een effectieve manier te reageren op conflicten en polarisering in de klas is het nuttig om basiskennis te hebben over conflicten en polarisering.

Deze termen worden vaak gebruikt zonder dat ze helder gedefinieerd worden. Dat geldt zeker voor het begrip ‘polarisering’. Zo bestaat het risico dat allerhande spanningen, tegenstellingen en conflicten op een hoop gegooid worden. In de praktijk bestaat dan weer de valkuil dat men te sterk vertrekt van één definitie die niet alle aspecten van het fenomeen omvat.

Conflict en polarisering gedefinieerd

Wat is een conflict? Je kunt verschillende soorten onderscheiden: een interpersoonlijk conflict, een politiek conflict, een sociaal conflict, een belangenconflict, een waardenconflict of een conflict als gevolg van tegengestelde meningen. Maar in wezen draait een conflict altijd om een **botsing of een confrontatie** in situaties waarin één of meerdere tegenstellingen bestaan. Een heftige discussie, een ruzie, of fysiek geweld.

Conflicten kunnen **verschillende fasen van escalatie** doorlopen, van de verharding van relaties en polemiek, tot dreigtactieken en pogingen om sociale relaties te vernietigen.[41]

Polarisatie kun je omschrijven als een **toenemende afstand** tussen mensen of groepen. Ofwel omdat hun meningen en ideeën feller worden en steeds verder uit elkaar komen te liggen. Ofwel omdat mensen en groepen elkaar steeds minder vertrouwen. De afstand, vijandigheid en haat tussen de groepen nemen dan toe. Polarisatie betekent letterlijk: van een gematigd naar een extremer standpunt of gevoel gaan. Mensen of groepen bewegen naar twee uitersten, twee polen. Zo neemt de afstand toe. Ze komen tegenover elkaar te staan.

Vier varianten

Politicologen en sociaalpsychologen maken een onderscheid tussen verschillende varianten:

- **Groepspolarisatie.** Als een groep gelijkgezinde mensen met elkaar in gesprek gaat, is de kans groot dat ze als groep polariseren. Ze zullen collectief een meer uitgesproken of krachtiger standpunt innemen over een bepaald thema. Als je lesgeeft aan een klas waarin de leerlingen eenzelfde (politieke, sociaaleconomische, culturele of religieuze) achtergrond delen, houd er dan rekening mee dat klasgesprekken de klas kunnen doen polariseren. Dat kun je tegengaan door het gesprek goed te modereren en verschillende perspectieven te belichten.
- **Thematische polarisatie** gebeurt wanneer mensen of groepen er steeds meer uiteenlopende standpunten of meningen op na beginnen te houden. Hun opvattingen ten aanzien van bepaalde kwesties verscherpt en verhardt. Zo wordt de afstand tussen de verschillende posities steeds groter. (In wetenschappelijk jargon: groepen die thematisch polariseren, bewegen zich op een spectrum van mogelijke standpunten over een thema van een gematigde positie in het midden in de richting van de polen aan de uiteinden van het spectrum).
- Er is sprake van **ideologische polarisering** wanneer de levensbeschouwelijke of partijpolitieke afstand tussen groepen groter wordt. Klassieke voorbeelden zijn toenemende tegenstellingen tussen links en rechts, of tussen progressief en conservatief.

- Bij **affectieve polarisatie** komen emoties in het spel. Mensen of groepen beginnen elkaar te wantrouwen, hun wederzijdse afkeer, haat en vijandigheid neemt toe. Kortom, de emotionele afstand tussen groepen neemt toe.

Het onderscheid tussen deze verschillende varianten van polarisering is niet louter theoretisch. Als je in je klas polarisering ervaart, probeer dan even stil te staan bij hoe die zich voordoet. Een toenemend meningsverschil tussen leerlingen is immers niet hetzelfde als toenemende vijandigheid.

Een complexe dynamiek

Conflict en polarisering zijn verschillende fenomenen. Kort door de bocht: conflict gaat over botsingen, polarisering over toenemende afstand.

Niettemin is er een **nauwe samenhang en wisselwerking** tussen polarisering en conflict.

Enerzijds kan polarisering leiden tot conflict. Wanneer groepen leerlingen steeds scherpere meningen hebben ten aanzien van een kwestie en hun ideologische standpunten verharden, leidt dat makkelijk tot confrontaties. Wanneer dat thema ter sprake komt in de klas, kun je een verhitte discussie verwachten. Ook wanneer de emotionele afstand tussen groepen toeneemt, kan dat tot conflict leiden. Wanneer leerlingen elkaar bekijken met steeds meer wantrouwen en vijandigheid, hoef je niet verbaasd te zijn als het een keer tot een ontploffing komt in de klas of op de speelplaats.

Anderzijds kan conflict polarisering aanwakkeren. Een heftige discussie over een controversieel thema kan bijvoorbeeld leiden tot toenemend wantrouwen en een groeiende afkeer tussen groepen leerlingen.

Toch is dit geen automatische dynamiek. Polarisering kan leiden tot openlijk conflict, maar kan zich ook minder zichtbaar uiten, bijvoorbeeld door toenemend wantrouwen tussen groepen, vooroordelen of uitsluiting.

De betekenis van conflict en polarisering

Conflict en polarisering worden vaak als iets negatiefs bekeken. Dat klopt niet helemaal. Volgens conflictonderzoekers zijn conflict en polarisering, hoe ontwrichtend en pijnlijk ze ook kunnen zijn, **normaal en onvermijdelijk in menselijke relaties**. Net als in de bredere democratische samenleving, is het niet vreemd dat leerlingen er verschillende meningen op nahouden en zich met bepaalde groepen meer verbonden voelen dan met andere.

Conflict kan ook een rol spelen in de ontwikkeling van de democratie. In de strijd tegen een onrechtvaardige situatie kan er bijvoorbeeld behoefte zijn aan méér conflict. Dan kun je spreken over **democratische vormen van conflict en polarisering**.

Maar uiteraard leiden conflicten en polarisering niet altijd tot positieve verandering. Integendeel. In de praktijk leiden ze vaak tot langdurende cycli van pijn en negatieve energie. Zeker wanneer affectieve polarisering schadelijke vormen aanneemt en de haat en afkeer toenemen, komt het samenleven onder druk. In deze gevallen spreken we over **schadelijke of toxische conflicten en polarisering**.

Vredesonderzoeker Katherine Bickmore vat het trefzeker samen met haar **metafoor van conflict als zuurstof**: een wezenlijk en onontkoombaar element van het leven – en tegelijk explosief. Wie met anderen samenleeft of samenwerkt, zal van tijd tot tijd met conflicten en polarisering geconfronteerd worden. Dat is onvermijdelijk. Conflicten en polarisering hoeven evenwel niet noodzakelijk schadelijk uit te draaien. Of ze in onze gezichten ontploffen, hangt in sterke mate af van de manier waarop we ermee omgaan: op een destructieve, of op een constructieve en geweldloze manier.

Meer weten over conflict en polarisering?
Lees 'Polarisatie, conflict en vrede. Geweldloos omgaan met spanningen en tegenstellingen'.

Je hoort het vaak: de polarisering neemt toe in onze samenleving. Maar is dat ook zo? In de Verenigde Staten zeker wel. In de context van een decennialange trend van verminderende koopkracht bij de lagere middenklasse en toenemende concentratie van de rijkdom, zijn Republikeinen en Democraten de afgelopen jaren steeds vijandiger tegenover elkaar komen te staan.[42]

Zijn Europese samenlevingen net zo aan het polariseren? In landen als Hongarije, Polen en Slowakije zijn er tekenen dat schadelijke polarisering de publieke opinie diepgaand verdeelt.

In Vlaanderen lijkt de situatie complexer. Het antwoord op de vraag of de polarisering toeneemt, hangt af van waar je kijkt. Op sociale media neemt toxisch taalgebruik toe. In de Vlaamse publieke opinie is een zekere mate van polarisering aanwezig over thema's als migratie, gender en links-rechts. Tegelijk blijft een groot 'midden' aanwezig, waar mensen nog steeds met nuance over politieke vraagstukken willen blijven denken. **Vlaanderen kent geen situatie zoals in de VS, waar zo goed als alle maatschappelijke breuklijnen zijn samengeklapt in één vijandige tegenstelling tussen twee groepen.** Verschillende breuklijnen blijven in onze samenleving door elkaar lopen. Dat zet een demper op schadelijke polarisering.

Maar ook al is Vlaanderen niet zo diep gepolariseerd als de VS, discussies over bepaalde thema's raken wel snel verhit. En op lokaal niveau kunnen tegenstellingen ontstaan tussen groepen. Polarisering kan ook in je klas of school opduiken. **70% van de leerkrachten geeft aan dat er soms problemen zijn met polarisering op hun school, terwijl 8% zegt dat dit vaak of zelf heel vaak gebeurt.**[43]

Conflicten en breuklijnen zullen zich overigens niet alleen voordoen bij je leerlingen. Ze kunnen ook opduiken in het leerkrachtenteam.

3. Toenemende polarisering en spanningen

IN DE PRAKTIJK

Je ervaart een groeiende afstand en toenemende tegenstellingen tussen leerlingen in je klas of groepen op school. Die breuklijn kan inhoudelijk zijn, bijvoorbeeld wanneer leerlingen steeds scherpere standpunten innemen over een polariserend thema. Maar het probleem kan ook zijn dat het wantrouwen, de afkeer of de vijandigheid tussen verschillende groepen leerlingen toeneemt, zodat **groepsidentiteiten – wij tegen zij –** tegenover elkaar komen staan.

Wat kun je doen om met deze polariseringsdynamieken om te gaan?

Handel in functie van de situatie

Een gulden regel in de conflicthantering (toegegeven, het is een beetje een open deur): breng eerst in kaart wat er precies speelt, vooraleer je actie onderneemt. Dit alles kun je het **best in teamverband** doen. Samen sta je sterker, zeker als je de ideeën wat laat botsen.

Er bestaan geen eenduidige blauwdrukken om polarisering in kaart te brengen. Maar met de definities hierboven én aan de hand van de sleutelvragen hieronder kom je al een heel eind.

Polarisering in kaart brengen

- **Vraag 1: Wat is de aard van de polarisering?**
  Gaat het over uiteenlopende meningen met betrekking tot één controversieel thema? Of beginnen meerdere breuklijnen samen te vallen? Gaat het over oplopende ideologische tegenstellingen? Of krijgt de polarisatie een emotionele lading – en groeit het wantrouwen of zelfs de afkeer tussen groepen leerlingen? Gaat het over democratische (bijvoorbeeld activistische) vormen van polarisatie, of dreigt de polarisatie vijandig en schadelijk te worden? Doet de polarisatie zich op een acute manier voor (waarbij de tegenstellingen snel toenemen en tot verbale of fysieke botsingen dreigen te leiden)? Of is er sprake van een langzaam toenemende afstand en wantrouwen?
- **Vraag 2: Wie polariseert?**
  Gaat het over individuen of over groepen leerlingen? Wordt de polarisering aangestuurd door mensen van buiten de school, bijvoorbeeld ouders of mensen in de wijk? Is er een link met online dynamieken? Is wat in de klas gebeurt een voorzetting van spanningen en tegenstellingen die zich elders hebben gemanifesteerd, bijvoorbeeld bij het uitgaan, in de wijk, in de sportclub, …? Wat is het profiel van de leerlingen die polariseren? Welke rol nemen ze op zich? Die van disputanten, hartluchters, polarisatie-ondernemers, of trollen (zie hierboven)? Hoe gedragen de toeschouwers zich?
- **Vraag 3: Hoe intens en omvangrijk is de polarisering?**
  Hoe groot zijn de polariserende groepen? Hoe groot is de afstand, het wantrouwen, de afkeer, de vijandigheid, … tussen de groepen? Hoe kijken leerlingen naar de eigen en naar de andere groep? Is er bijvoorbeeld nog ruimte voor verschillen binnen de eigen groep, of worden er geen verschillende meningen meer getolereerd? Worden alle leerlingen uit de andere groep als een vijand gezien?

Als je antwoorden hebt op deze vragen, kun je op zoek naar **geschikte strategieën**.

De afgelopen jaren is er in de **sociale psychologie, de politieke wetenschappen en de onderwijskunde** heel wat onderzoek gedaan naar technieken om schadelijke vormen van polarisering tegen te gaan, zoals de dialoog en multiperspectiviteit, het perspectief van een lid van een andere groep innemen, en contact en samenwerking tussen leden van verschillende groepen.[44]

Hieronder bespreken we enkele van deze technieken, in het licht van concrete situaties waarin polarisering de kop kan opsteken.

Het gesprek aangaan of zoeken naar het midden?

Wat kun je doen bij acute, soms zelfs toxische polarisering?

Is het een optie om het gesprek aan te gaan met leerlingen die polariseren? Of vermijd je die directe strategie en zoek je naar manieren om leerlingen 'in het midden' aan te spreken?

Onderzoek suggereert dat het succes van verschillende opties afhangt van de concrete situatie en de context. Een dialoog kan verdere polarisering verhinderen tussen groepen die nog niet openlijk met elkaar in conflict zijn. Maar als er al wel heftige botsingen zijn en de vijandigheid expliciet tot uiting komt, kan een dialoog de zaken alleen maar op de spits drijven.[45] Veel hangt ook af van de rol die polariserende leerlingen spelen: met een gefrustreerde disputant of een hartluchter kun je nog praten, met trollen of polarisatie-ondernemers is dat moeilijker.

Wanneer polarisatie over politieke of maatschappelijke thema's zich op een schadelijke manier uit, bijvoorbeeld in giftige en vijandige uitlatingen van leerlingen of ouders, of wanneer de polarisering leidt tot scheldpartijen of toxische conflicten, is het opletten. Zeker als de polarisering versterkt wordt door polarisatie-ondernemers of trollen. In deze gevallen zal een dialoog weinig zin hebben. Je versterkt er alleen maar de polarisering mee. Een voorbeeld: **wanneer groepen leerlingen zich naar aanleiding van een internationaal conflict op een vijandige manier tegen elkaar keren, mogelijk aangestuurd door mensen buiten de school, is het geen goed idee om in de school een grootschalig debat te organiseren**, met 'woordvoerders' van 'de verschillende gemeenschappen'. De kans is groot dat je zo vooral polarisatie-ondernemers de kans geeft om het vuur verder aan te wakkeren. Polarisatiestrateeg Bart Brandsma stelt dat dit soort pogingen alleen maar brandstof leveren voor verdere polarisering. Volgens hem zijn 'pushers' niet geïnteresseerd in een oprechte dialoog. Die gebruiken ze alleen maar om nog meer te polariseren.[46]

Het heeft dus weinig zin om met virulente polarisatie-ondernemers of trollen de dialoog te blijven aangaan of een bemiddeling op te starten. **Bij toxische polarisering gaat het bovendien zelden om een geïsoleerd probleem** of een meningsverschil.[47] Op de achtergrond spelen diepgewortelde, affectieve vormen van polarisering die door polarisatie-ondernemers wordt opgepookt.

Wat kun je in dergelijke gevallen wel doen? Bart Brandsma stelt voor dat je je **richt op leerlingen en ouders in het 'stille midden'**. Daar kun je verbinding zoeken op basis van een gedeeld vraagstuk of dilemma. Zo'n dilemma gaat niet expliciet over het polariserende thema of over de expliciete, vijandige identiteitsclaims van de pushers. Maar wel over iets wat je concreet kunt oppakken zonder de vijandigheid te versterken. Hoe willen we werken aan een goed schoolklimaat? Zo kun je volgens hem de aantrekkingskracht en de groei van de polen afremmen. De literatuur biedt aanwijzingen dat deze strategie in sommige situaties kan werken. Zo blijkt dat

het depolitiseren van vraagstukken of het minder scherp maken van groepsidentiteiten tegenstellingen kan milderen.[48]

Toch is de ene pusher de andere niet. Leerlingen kunnen in de klas soms heel polariserend uit de hoek komen en radicale posities innemen, bijvoorbeeld over de identiteit van de eigen of een andere groep, zonder dat de polarisering noodzakelijk toxisch of schadelijk is. Het zou kunnen dat er legitieme zorgen of grieven achter schuilgaan. Adolescenten zijn ook in volle ontwikkeling. Ze experimenteren soms met behoorlijk radicale ideeën.

In deze gevallen kunnen dialogen of gesprekken wel zin hebben. Hierboven hebben we vraag- en gesprekstechnieken besproken die je daarbij kunnen helpen. Ook wanneer de polarisering zich op een minder acute manier manifesteert, en de afstand en het wantrouwen tussen groepen leerlingen bijvoorbeeld geleidelijk toeneemt maar nog niet explosief is, kun je via dialogen proberen om de polarisering aan te pakken. In deze situaties kunnen ook **perspectiefoefeningen en coöperatieve werkvormen** van nut zijn.

Hoe werken deze strategieën precies?

Depolariseren via dialoog

De depolariserende dialoog in de praktijk

Een systematische review door onderzoekers van de VUB geeft aan dat dialogen kunnen helpen om polarisering aan te pakken. Uit hun studie blijkt[49]:

- … dat je met discussies tegenstellingen tussen leerlingen kunt depolariseren, maar vooral wanneer je het gesprek actief modereert. Wanneer je leerlingen gewoon met elkaar de clash laat aangaan, zonder het gesprek goed te begeleiden, zal de polarisering wellicht alleen maar aangejaagd worden. **Actief modereren is dus een must.**
- … dat de effecten van dialogen en discussies afhangen van het type polarisering dat je wil aanpakken. Discussies kunnen als effect hebben dat de thematische en inhoudelijke polarisering toeneemt (leerlingen raken meer overtuigd van hun standpunt), terwijl de affectieve polarisering afneemt.[50] Dat kan een goed resultaat zijn. Het probleem is namelijk niet dat er verschillen in meningen of opvattingen bestaan. Wel dat andere groepen als vijand worden gezien. En dat alle complexiteit in elkaar klapt tot een simpele tegenstelling tussen wij en zij, tussen goed en kwaad. **Ook als de inhoudelijke polarisering toeneemt, kan je een stap vooruitgezet hebben.**

Met een goede dialoog in de vorm van een klasgesprek kun je dus een verschil maken. Maar hoe je die dialoog concreet organiseert, is wel van groot belang.

Leerlingen die voor een discussie **genuanceerde, gebalanceerde en meerzijdige informatie** te lezen krijgen over het te bespreken vraagstuk, blijken bijvoorbeeld minder te polariseren. Er blijkt ook minder polarisatie op te treden wanneer je de uitkomst van de discussie open laat en er dus geen (ook geen impliciete) vereiste van consensus vooropstelt.[51]

Het perspectief van de ander innemen

Een volgende techniek die je kunt gebruiken in situaties waarin de afstand en het wantrouwen tussen groepen leerlingen toenemen, is een werkvorm waarbij je leerlingen het perspectief van mensen in een andere groep laat innemen. In de sociale psychologie wordt perspectief innemen onderzocht om vooroordelen en stereotyperingen ten aanzien van (leden van) andere groepen te verminderen. Recent is er ook onderzoek dat de **effecten van deze techniek op affectieve polarisering** in kaart brengt.

Het basisidee is simpel – en eenvoudig om in de klas te doen. **Je vraagt aan leerlingen om een tekst te schrijven over een persoon op een foto.** Die persoon vertegenwoordigt een bepaalde groep, zoals hooligans of daklozen. Daarbij geef je als opdracht: 'Schrijf over een dag in het leven van deze persoon alsof jij die persoon zou zijn' (en niet: 'Schrijf over een dag in het leven van deze persoon').[52]

Onderzoek geeft aan dat dergelijke perspectiefoefeningen **vooroordelen kunnen doen verminderen** ten aanzien van de personen waarover de leerlingen een tekst schrijven. Experimenten geven ook aan dat perspectief innemen de bereidheid vergroot om na de oefening contact te hebben met een lid van de groep. Bovendien kan perspectief innemen ook affectieve polarisering tussen groepen verminderen. De vooroordelen en negatieve gevoelens verminderen namelijk niet alleen ten aanzien van het individu waarover een tekst geschreven werd, maar ook van de hele groep waartoe die behoort.

De vermindering van vooroordelen heeft echter wel alleen betrekking op de specifieke doelgroep waar de oefening op gericht wordt, en niet op andere groepen waarrond stereotyperingen bestaan.[53]

Bovendien spelen **machtsverhoudingen** een rol. Mensen uit minder machtige groepen zullen hun houdingen ten aanzien van een andere, machtigere groep pas milderen nadat ze eerst hun eigen perspectief hebben kunnen uitleggen. Kortom, wanneer ze het gevoel hebben dat er naar hen geluisterd werd.[54]

Recent is er ook specifiek onderzoek gedaan naar de effecten van perspectief innemen in onderwijssettings.

Daarbij maken onderzoekers een onderscheid tussen 'academische' en 'persoonlijke' perspectieven. In het eerste geval leren de leerlingen over historische, culturele of politieke perspectieven en ideeën, in het tweede leren ze de leefwereld van andere mensen kennen.[55]

Het onderzoek geeft aan dat perspectiefoefeningen niet vanzelf gaan. **Je moet je leerlingen actief begeleiden.** Leerlingen reageren bijvoorbeeld veel sneller met politiek gekleurde antwoorden op een bepaald thema, dan dat ze een gewogen analyse maken. **Leerlingen blijken ook vrij snel te oordelen**, zonder al te veel nieuwsgierigheid naar de precieze context waarin mensen leven of ideeën tot stand komen. Het is dus zaak voldoende informatie over de context binnen te brengen, en het leerproces te vertragen en complexer te maken.

Onderwijskundige Johan Sandahl formuleert vier richtingwijzers:[56]

Vier richtingwijzers voor perspectiefoefeningen

- Perspectief innemen draait om het **begrijpen van andere mensen en samenlevingen**. Het gaat niet over sympathie of identificatie. Zonder in relativisme te vervallen, stimuleer je leerlingen om hun oordelen even uit te stellen, los te komen van hun eigen denkkader en zo dat van anderen te begrijpen.
- **Perspectieven variëren sterk.** Verschillende actoren hebben verschillende perspectieven.
- Leerlingen begrijpen de perspectieven van andere mensen het best door ze te **contextualiseren**.
- Perspectief innemen vereist **nadenken over je eigen denkkader**.

Perspectiefoefeningen, zoals het schrijven of leren over de perspectieven van anderen, vergen niet zo veel middelen. Zoals we hierboven schreven, vereisen ze wel wat voorbereiding en actieve begeleiding van leerlingen. Zie ook *Praktijkgids Controverse op je bord*, blz. 18.

Contacten en samenwerking versterken

Afstand tussen groepen leerlingen op school is niet noodzakelijk een probleem. Op de speelplaats kunnen groepen 'naast elkaar leven', zonder dat er sprake is van wantrouwen of haat.

Wanneer de spanningen en mogelijk ook de vijandigheid tussen groepen wél toenemen en er een risico ontstaat dat het tot schadelijke conflicten komt, kan het wel nodig zijn om aan de slag te gaan rond deze tegenstellingen en spanningen.

Naast het voeren van een dialoog met de ander of het innemen van het perspectief van de ander, kun je ook proberen om leerlingen uit verschillende groepen met elkaar te laten samenwerken. Dat kan in diverse soorten projecten, zoals een onderzoeksproject in de klas of een activiteit voor het schoolfeest.

Uit onderzoek blijkt dat contact en samenwerking vooroordelen, stereotyperingen en affectieve polarisering kunnen verminderen. In de literatuur heet dit de contacttheorie.[57]

Toch blijft het in de praktijk wel een uitdaging. Verwacht liever niet dat vooroordelen zomaar zullen verdwijnen door één ontmoeting of een snel geïmproviseerd projectje. Contacten kunnen soms ook leiden tot grotere afstand en meer stereotypering.

Het is daarom cruciaal aandacht te hebben voor enkele randvoorwaarden.

Onderzoekers schuiven de volgende grondvoorwaarden naar voren waaraan voldaan moet zijn opdat contact tussen leden van groepen effectief kan leiden tot de vermindering van de afstand en het wantrouwen tussen die groepen:

Ontmoetingen om vooroordelen af te breken: de voorwaarden

- De mensen die met elkaar in contact treden hebben **idealiter een gelijke status**;
- Er wordt gewerkt aan **gemeenschappelijke doelstellingen**;
- Het contact wordt gemaakt **in een sfeer van samenwerking**;
- Het contact wordt **'institutioneel' ondersteund**, bijvoorbeeld door een lokale overheid of de directie van de school;
- Het contact en de samenwerking worden **goed begeleid**;
- Er wordt rekening gehouden met **risico's en gevoeligheden** tussen de groepen;
- **Langdurig en diep** contact bevordert de positieve effecten.[58]

Sociaalpsychologische studies bieden vervolgens aanknopingspunten om specifieke inhoudelijke klemtonen te leggen:[59]

Inhoudelijke aandachtspunten bij ontmoetingen om vooroordelen af te breken

- Ten eerste kun je proberen om wij-zij-tegenstellingen te verminderen door ofwel allerlei verschillen tussen leden van een groep te beklemtonen, ofwel hun **individualiteit**. Zo toon je dat de werkelijkheid complexer is dan een eenvoudige tegenstelling tussen wij en zij.
- Je kunt in je project ten tweede een **gedeelde, overkoepelende identiteit beklemtonen**. Bijvoorbeeld: we maken allemaal deel uit van dezelfde schoolgemeenschap. Een aandachtspunt is wel dat als zo'n overkoepelende identiteit onvoldoende open en pluralistisch is, dit een dreiging kan inhouden voor minderheidsgroepen met een lagere maatschappelijke status.
- Als de situatie niet te gespannen is, kun je in je project of je les aandacht hebben voor de **positieve aspecten van groepsidentiteiten**, zoals engagement en verbondenheid. Zo kun je naast het beklemtonen van een gedeelde identiteit (we maken samen deze school) de identiteiten van deelgroepen naar voren laten komen. Bijvoorbeeld door leerlingen op een positieve manier te laten werken rond de groepen waarmee ze zich verbonden voelen.
- Zeker op diverse scholen komen **kinderen en jongeren met verschillende breuklijnen** elkaar tegen. Dit kan uitdagend zijn. Maar er is ook een voordeel aan verbonden. In organisaties en gemeenschappen waarin verschillende breuklijnen door elkaar lopen, kunnen samenwerking en contact krachtige positieve effecten hebben.
- **Projecten die contacten versterken, kunnen overigens heel eenvoudig zijn.** Conflictonderzoekers zijn recent bijvoorbeeld begonnen met het in kaart brengen van de effecten van samen bewegen, zoals tijdens een wandeling. Wanneer mensen met verschillende achtergronden samen wandelen, blijken hun vooroordelen en stereotyperingen van andere groepen te verminderen.

Elk van deze strategieën kan onder bepaalde voorwaarden doeltreffend zijn, maar ze hebben alle eveneens beperkingen. De diverse insteken kunnen elkaar ook aanvullen. Waar het belichten van verschillen tussen leden van de diverse groepen bijvoorbeeld zinvol kan zijn in de vroege fasen van contact, wanneer het wederzijdse wantrouwen het grootst is, kan het beklemtonen van de positieve aspecten van de sociale identiteiten van de betrokken groepen van waarde zijn wanneer het contact al meer bewerkstelligd is.

Van korte termijn naar duurzame inbedding

Wanneer polarisering in je school opduikt, kan dat onbehaaglijk zijn. Het stelt je voor een stevige uitdaging.

Toch moeten we niet al te pessimistisch zijn. De afgelopen jaren is er heel wat onderzoek verricht naar strategieën die affectieve polarisering kunnen verminderen.

In dit hoofdstuk bespraken we onder meer de dialoog, perspectief innemen en multiperspectiviteit, en contact en samenwerking. Onderzoek toont aan dat deze technieken wel degelijk een verschil kunnen maken.

Uiteraard loopt het onderzoek volop. Heel wat zaken moeten nog uitgeklaard worden.

Een belangrijke kanttekening is ook dat studies **vooral effecten op korte termijn** hebben aangetoond.[60] Hoe sterk de positieve impact van deze strategieën zich doorzet op langere termijn is niet altijd duidelijk.

Heeft het dan zin om in je lessen en op je school deze strategieën te integreren? Dat hangt ervan af. Eén geïsoleerd projectje doen in een schoolklimaat dat door leerlingen als negatief ervaren wordt, zal niet veel opleveren. Mogelijke positieve effecten zullen verdwijnen onder druk van het bredere schoolklimaat. Mogelijk kan het project zelfs als hypocriet ervaren worden. (Hoewel de rol van één leerkracht ook heel krachtig kan zijn voor sommige leerlingen). Anderzijds weten we uit onderzoek dat projecten meer kans op succes hebben in een open schoolklimaat. Zie Praktijkgids *Constructief van mening verschillen*, blz. 11.

Je vergroot dus je kansen op succes door – samen met je collega's – multiperspectiviteit en perspectief innemen als een rode draad doorheen de leerplannen van de school te weven.

4. Makkelijk is het niet...

FOCUS

De afgelopen jaren zijn er heel wat werkvormen ontwikkeld om in je klas en op school om te gaan met conflicten en polarisering. Uit onderzoek weten we welke strategieën kans op succes hebben.

Toch is het niet vanzelfsprekend om deze technieken zomaar in de praktijk te brengen. Het is allemaal makkelijker gezegd dan gedaan.

Onderzoekers van de KU Leuven stelden bijvoorbeeld vast dat iets meer dan de helft van de bevraagde leerkrachten aangeeft niet goed te weten hoe ze moeten reageren wanneer polarisering in hun klas opduikt. **Een belangrijke groep leerkrachten in Vlaanderen heeft dus het gevoel niet over de nodige competenties, middelen en informatie te beschikken om op een adequate manier met polarisering om te gaan**.[61]

Waarom vinden leerkrachten het moeilijk om met leerlingen in gesprek te gaan over polariserende onderwerpen zoals gender of etnisch-culturele diversiteit? En waarom gaan sommige leerkrachten conflicten en polarisering liever uit de weg?

Een vaak genoemde reden, die ook uit internationaal onderzoek blijkt, is **tijdgebrek**. Het leerplan is sowieso al goed gevuld, de planlast weegt ook. Sommige respondenten geven ook aan dat ze deze onderwerpen **te complex** vinden voor de leerlingen, dat hun leerlingen **te jong** zijn voor deze thema's, of dat de situatie zich niet voordoet in de les.[62]

Internationaal onderzoek somt verschillende motieven op waarom leerkrachten in andere landen heikele situaties soms liever uit de weg gaan[63]:

Waarom leerkrachten polariserende discussies soms mijden

- **Te weinig tijd…** Dit is een klassieker: als leerkracht heb je al zo weinig tijd, het leerplan is al bijzonder goed gevuld, en de stress en planlast is al groot genoeg.
- **Vrees om de controle te verliezen…** Ook al geven leerkrachten aan dat ze de meerwaarde van discussies over controversiële onderwerpen wel degelijk inzien, het vooruitzicht van controverse in de klas blijft angst inboezemen. Het ís natuurlijk ook erg moeilijk. Conflict en polarisering gaan gepaard met emotioneel geladen conflict en een verhoging van de klastemperatuur. Heel snel kan de situatie uit de hand lopen. Leerkrachten zijn dan ook bang de controle over de klas te verliezen én hun eigen gezagspositie ondermijnd te zien. Bovendien weten ze soms niet goed hoe ze moeten reageren op hevige uitspraken, vooroordelen of racistische uitlatingen.[64]
- **Vrees voor gekwetste leerlingen…** Leerkrachten die conflicten en polarisering liever uit de weg gaan, doen dat soms ook omdat ze vrezen dat sommige leerlingen gekwetst zullen raken door heftige tegenstellingen en spanningen.[65]
- **Vrees voor negatieve reacties van ouders…** Het ligt in de aard van conflicten dat ze erg sterke gevoelens oproepen. Die reacties komen soms ook van ouders die het bijvoorbeeld moeilijk hebben dat controversiële ideeën in de klas besproken worden.[66]
- **Een gebrek aan kennis of vaardigheden…** Wanneer leerkrachten heikele onderwerpen en gespannen situaties liever uit de weg gaan, komt dat vaak omdat ze het gevoel hebben dat ze over te weinig kennis of vaardigheden beschikken om deze moeilijke situaties goed aan te pakken. Bovendien geven leerkrachten aan dat ze geen goed zicht hebben op technieken en werkvormen om gesprekken over controversiële onderwerpen in goede banen te leiden.[67]
- **Een gebrek aan opleiding en training…** Dat leerkrachten soms aangeven niet over de nodige kennis of vaardigheden te beschikken om op een constructieve manier met conflicten en polarisering in de klas om te gaan, hangt nauw samen met een gebrek aan opleiding en training. In de lerarenopleiding kwam het thema bijvoorbeeld nooit of onvoldoende aan bod.[68]

Dit zijn allemaal legitieme zorgen en overwegingen.

Maar hoewel scholen een aantal factoren niet in de hand hebben (zoals planlast en leerkrachtentekort) zijn er zaken waar ze wél aan kunnen werken.

Goede trainingen en vormingen kunnen bijvoorbeeld een deel van de hierboven vermelde redenen aanpakken. Je kunt je bekwamen in dialoog- en conflicthanteringstechnieken. Dat kan tijdens navormingen op studiedagen, waar leerkrachten van verschillende scholen elkaar ontmoeten en ervaringen uitwisselen.

Maar trainingen zijn misschien nog veelbelovender als ze in teamverband georganiseerd worden: **samen met directie, leerkrachten, begeleiders, ondersteunend personeel**, … Zo werk je aan een gedeelde taal. Je leert samen conflicten en polariseringsdynamieken analyseren, én je leert samen werkzame technieken en strategieën

kennen. Dat maakt het makkelijker om samen te handelen wanneer conflicten uitbreken of de polarisering toeneemt. Belangrijk: je werkt ook aan een positief schoolklimaat. Uit onderzoek weten we dat zo'n klimaat de succeskansen van individuele interventies en projecten vergroot. Zie Praktijkgids *Constructief van mening verschillen*, blz. 15.

Trainingen organiseren in teamverband betekent niet dat elke medewerker van de school een polarisatie-expert of een onderlegde conflictbemiddelaar moet worden. Het legt vooral een **gedeelde basis** waarop je kunt bouwen. Daarnaast kan de school beslissen om een groepje van medewerkers diepgaander op te leiden in conflicthanteringstechnieken en strategieën om met polarisering om te gaan. Wanneer collega's worstelen met conflicten of polarisering in hun klas kunnen ze op de expertise van dit groepje een beroep doen.

Waar kun je concreet op trainen? Naast het leren van concrete technieken is het zinvol om te werken aan een **conflictvaardige grondhouding**.

Aanknopingspunten voor beginnende conflictbemiddelaars

- Onderzoek je **eigen referentiekaders en houding** ten aanzien van conflict (ben je veeleer conflictmijdend of strijdlustig?).
- Ontwikkel je **vaardigheden** om conflicten en polarisering goed te analyseren. Een rake **analyse** is onontbeerlijk om goed te handelen bij spanningen en tegenstellingen. De gulden regel van de conflictbemiddeling is: duik in de diepte. Onderzoek wat er achter conflictgedrag en polariserende uitspraken schuilgaat. Zitten leerlingen met zorgen en grieven die ze niet uitspreken, bijvoorbeeld over identiteitskwesties of machtsrelaties? Welke emoties zijn er in het spel: boosheid, angst, verontwaardiging, ...?
- De elementaire vaardigheden die het mogelijk maken om antwoorden op deze vragen te vinden, zijn klassiekers in het repertoire van de conflictbemiddelaar[69]:
  - **aandachtig kijken**
  - **open vragen stellen**
  - **actief luisteren**

Luisteren is één van de belangrijkste vaardigheden die je helpen om het woelige water van moeilijke gesprekken te bevaren. Leerlingen zullen niet naar jou of andere leerlingen beginnen te luisteren, als ze eerst niet zelf hebben ervaren dat er naar hen geluisterd wordt.

Conflictonderzoekers Douglas Stone, Bruce Patton en Sheila Heen stellen dat zelfs de meest rationele argumenten weinig zullen uitmaken zolang leerlingen vastzitten in de frustrerende ervaring dat er niet naar hen geluisterd wordt. Hun regel is dan ook: **zolang leerlingen niet het gevoel krijgen dat er naar hen geluisterd wordt en ze zich begrepen voelen, blijven je kansen beperkt om moeilijke gesprekken in een meer positieve richting te sturen**. Het draait volgens hen ook niet om het 'correct toepassen van dialoogtechnieken'. Het gaat vooral over oprechtheid. Als je écht geïnteresseerd bent, zullen leerlingen dat voelen, en zul je ook op onhandig taalgebruik niet zo snel afgerekend worden.[70]

5. De 5%: Toxische conflicten en polarisering

IN DE PRAKTIJK

Conflicten en polarisering kunnen je klas serieus op haar kop zetten. Het is een hele uitdaging om spanningen en tegenstellingen op een effectieve manier aan te pakken. Toch is er goed nieuws. Het onderzoek en de bemiddelingspraktijk bieden tal van aanknopingspunten en concrete technieken om een verschil te maken wanneer een storm losbarst in je klas.

Maar in sommige gevallen zullen de klassieke vraag- en bemiddelingstechnieken zoals de dialoog niet werken. Wat je ook doet om het conflict te bespreken en te onderzoeken welke zorgen en grieven er achter schuilgaan, het lukt niet om vooruitgang te boeken. Integendeel. **Het probleem wordt alleen maar erger. De negatieve energie neemt ongenadig toe.**

Wat is hier aan de hand? En zijn er nog kansen om deze storm tot bedaren te brengen?

Help! Bemiddeling en dialoog werken niet

Conflictonderzoeker Peter Coleman stelt retorisch dat in 95% van de conflicten de klassieke vraagtechnieken en bemiddelingsstrategieën wel degelijk zullen werken om de spanningen en tegenstellingen te ontmijnen. Het probleem is dat **in 5% van de conflicten deze technieken niét blijken te werken**.[71] Hoe vaak we ook proberen te bemiddelen en in dialoog te gaan over achterliggende zorgen, grieven en behoeften, zelfs de kleinste vooruitgang lijkt onmogelijk.

Meer zelfs, in sommige gevallen worden het conflict en de polarisering alleen maar groter als je mensen aan tafel blijft brengen om de problemen te bespreken.

Coleman noemt deze **onverzoenlijke conflicten** '5%-conflicten': bijzonder destructief en toxisch, schier eindeloos en zo goed als onmogelijk om op te lossen. Onverzoenlijke conflicten zitten vast in de laatste escalatiefasen van conflicten zoals die door bemiddelaar Friedrich Glasl worden omschreven. In die fasen nemen dreigstrategieën en wederzijdse vernietigingspogingen de overhand, tot de conflictpartijen samen de afgrond ingaan.[72]

Onverzoenlijke conflicten komen overal voor: in families, tussen vrienden en buren, in de internationale politiek, en ook op school. Tussen leerlingen, maar ook in de relaties met ouders of in het leerkrachtenteam.

Conflictonderzoeker Peter Coleman heeft de afgelopen decennia veel onderzoek gedaan om deze onverzoenlijke 5%-conflicten beter te begrijpen. Hij zoekt ook naar nieuwe manieren om met deze conflicten om te gaan.

Wij tegen zij: de complexiteit én het simplisme nemen tegelijk toe

Volgens Peter Coleman gebeurt er iets paradoxaals bij onverzoenlijke conflicten en polarisering.

Aan de ene kant wordt het conflict alleen maar complexer. Nieuwe thema's, situaties en partijen raken meegesleurd in de maalstroom van de destructieve dynamiek. **Tegelijkertijd versimpelen de percepties en de ervaringen van de mensen** die bij het conflict betrokken zijn op drastische wijze.

Mensen ervaren sociale relaties normaal gezien als complex en ambigu. We weten dat goede mensen soms ook wel eens iets doms of slechts doen. Bij onverzoenlijke conflicten klapt die complexiteit echter in elkaar. Mensen beginnen elkaar te zien vanuit heel simplistische tegenstellingen: goed tegen kwaad, wij tegen zij. De anderen zijn de vijand. En degenen in het eigen kamp die daarover durven twijfelen, zijn verraders.

Dit paradoxale conflictsysteem (complex én simpel tegelijk) kan vervolgens bijzonder hardnekkig worden, en uiterst resistent tegen verandering.[73]

Een tweede paradox is dat onverzoenlijke, toxische conflicten en polarisering **op lange termijn heel uitputtend** zijn. In organisaties vallen mensen uit. **Op korte termijn vergt vijandigheid echter minder energie.** Als je eenmaal in een destructieve conflictdynamiek zit, vraagt het niet zo veel inspanning om de ander gewoon als dé vijand te zien, een boosdoener met kwade intenties. Veel vermoeiender is het om steeds opnieuw voor ogen te houden dat de ander, net als jij, bepaalde zorgen en belangen heeft en, net als jij, verstrikt is geraakt in een destructieve dynamiek. In een onverzoenlijk conflict worden de percepties en ervaringen van de eigen en van de andere groep steeds simpeler en rigider. Het conflict wordt een eenvoudig zwart-witverhaal. **Complexiteit, nuance en ambiguïteit verdwijnen**.[74]

Tegengif bij toxische conflicten en polarisering

Hoe kunnen onverzoenlijke conflicten ontmijnd worden als de klassieke bemiddelingstechnieken niet werken? De afgelopen jaren werd hierover onderzoek verricht dat enkele aanknopingspunten biedt.

Je kunt als leerkracht of directiemedewerker wel degelijk actie ondernemen bij onverzoenlijke polarisering en conflicten. Maar zoals Friedrich Glasl aangeeft: wanneer spanningen en tegenstellingen zodanig escaleren dat ze onverzoenlijk zijn geworden, verdient het aanbeveling om externe deskundigen in te roepen. Echte 5%-conflicten kun je niet meer zo gemakkelijk zelf hanteren. Je kunt bijvoorbeeld **een beroep doen op referentiepersonen bij de onderwijsnetten of op een externe sociale bemiddelaa**r.

Op basis van zijn onderzoek geeft Peter Coleman concrete richtingwijzers over hoe je als bemiddelaar tegengif kunt geven bij onverzoenlijke, toxische conflicten en polarisering:

Tegengif voor toxische conflicten en polarisering

- **Begin anders te denken**
  Wanneer we met problemen geconfronteerd worden, denken we meestal op een lineaire manier: we doen iets, en dat heeft een effect (oorzaak-gevolg). 5%-conflicten zijn volgens Coleman echter complexe systemen. Die werken op een heel andere manier: we doen iets, en dat heeft misschien niet meteen een concreet aantoonbaar gevolg, maar indirect kan het wel het systeem beïnvloeden en (soms ook onvoorzienbare) gevolgen hebben. Om 5%-conflicten aan te pakken pleit Coleman er dus voor om het idee te verlaten van specifieke interventies die direct gericht zijn op het probleem. Het is aan te raden, het conflict te benaderen als een systeem, als een conflictlandschap, waarbij we op verschillende punten en plaatsen tegelijk werken, zonder het conflict zélf direct aan te pakken. Zo verleggen we de focus van het conflict naar de context.

  Dit blijft nog abstract. Wat betekent het concreet?

- **Versterk wat positief is, ontmijn het negatieve**
  Identificeer wat nog wel goed werkt in het systeem. Welke relaties zijn nog constructief? Welke projecten lukken nog wel? Wie zit nog niet helemaal vast in de wij-tegen-zij-logica? Al die positieve elementen kun je proberen te versterken. Vermijd om direct naar het probleem zelf te gaan, want zo versterk je de negativiteit en de destructiviteit in het systeem. Openlijk (fysiek of verbaal) geweld moet je natuurlijk wel aanpakken. Indien mogelijk dam je destructieve processen in, door heldere afspraken en grenzen te bepalen.

  Vervolgens probeer je verschillende nieuwe zaken te introduceren, waarbij je liefst overkoepelde doelen en identiteiten beklemtoont. Bijvoorbeeld: de veiligheid en het welzijn van iedereen op school bevorderen. Zo probeer je positieve gevoelens te stimuleren. Houd er rekening mee dat de impact van negatieve gevoelens vijf keer groter is dan van positieve. Je zult dus vijf positieve ervaringen moeten creëren om de impact van één negatieve 'uit te wissen'. Veel werk dus. En maak je geen illusies: je zult in de loop van dit proces vaak falen. De negativiteit is namelijk bijzonder sterk. Maar zoals Peter Coleman het stelt: het is beter om snel en slim te falen, zodat je je koers wat kunt bijstellen. En, zo voegt hij er aan toe, blijf vooral geduldig. Het goede nieuws is dat je meestal niet de enige bent die verandering wil. In elk conflictsysteem zijn er mensen die net als jij openstaan en bereid zijn om constructief te werken. Coleman noemt dit het 'functionele midden'.

- **Reset**
  Denk na welke vormen van 'een nieuw begin' mogelijk zijn. Een schok kan een systeem een andere richting doen uitgaan. Soms zal dat betekenen dat bepaalde leerlingen of medewerkers de school moeten verlaten, tijdelijk of permanent.

- **Maak de zaken opnieuw complex**
  Hoewel het conflictsysteem zelf steeds complexer wordt, raken de percepties en ervaringen van mensen in het systeem verstrikt in een hardnekkige, simplistische tegenstelling tussen wij en zij. Probeer daarom waar mogelijk opnieuw complexiteit in het systeem te brengen. Begin bij je eigen analyse van het conflict of de polarisering. Als je informatie deelt of nieuwe projecten opstart, beklemtoon dan steeds opnieuw dat er verschillende perspectieven zijn en integreer zoveel mogelijk complexiteit in je communicatie. Soms tegen beter weten in. Maar opnieuw: een onverzoenlijk conflict is als een olietanker. Die keer je niet zomaar.

- **Pas je aan**
  Peter Coleman beklemtoont dat je onverzoenlijke conflicten niet kunt aanpakken als je zelf rigide blijft handelen. Je snel aanpassen aan de dynamiek van het conflictsysteem is cruciaal. Met kleine interventies kun je die dynamiek van het systeem leren kennen en je aanpassen. Vervolgens is het zaak om geduldig en volhardend te zijn. Dat klinkt vermoeiend, en dat is het ook. Maar veel keuze heb je niet als je toekomstgericht wil blijven werken.

  Peter Coleman besluit dat dit **geen stappenplan** is. Het gaat erom verschillende strategieën op hetzelfde moment toe te passen. Daarbij is het goed om oog te hebben voor het hele systeem: de leerlingen, de schoolmedewerkers, de ouders.[75]

Wat met radicalisering?

Leerlingen komen soms heftig en polariserend uit de hoek. Hun uitspraken kunnen behoorlijk radicaal zijn. Dat is eigen aan de adolescentie.

Maar wat als je vermoedt dat er misschien meer aan de hand is? Als je het gevoel krijgt dat het bij een leerling niet meer over gezonde tegenspraak of verzet gaat, maar over een toenemende neiging tot gewelddadige radicalisering en extremisme?

Radicalisering en gewelddadig extremisme vallen buiten het bestek van deze praktijkgids. **In deze gidsen gaan we ervan uit dat we in een pedagogische context niet al te snel moeten concluderen dat er sprake is van radicalisering of extremisme.** Vanuit een pedagogisch perspectief zijn radicale uitspraken of meningen bij adolescenten niet noodzakelijk een uiting van een ernstig probleem of onmiddellijk gevaar. Een echt veiligheidsperspectief komt dan ook alleen in het spel wanneer er serieuze aanwijzingen van een problematische situatie zijn.[76] Dat is ook de lijn die het Vlaams beleid inzake radicalisering en de Vlaamse onderwijsnetten volgen.[77]

Niettemin is de praktijk soms warriger dan de theorie. Je kunt als leerkracht met oprechte vragen en onzekerheden worstelen. Wat is hier nu precies aan de hand? En soms zijn er ook écht problematische situaties. Daarom hebben de onderwijsnetten en de overheid de afgelopen jaren een reeks tips en richtsnoeren ontwikkeld. Er zijn ook enkele aanspreekpunten ingesteld waar je met vragen terecht kunt.

Waar kan je terecht met zorgen rond radicalisering?

- Elk onderwijsnet heeft ‘referentiepersonen radicalisering en polarisering’ aangeduid. Bij hen kun je terecht voor vragen over radicalisering. Je vindt hun contactgegevens op: **https://www.vlaanderen.be/radicalisering-en-polarisatie/tools/referentiepersonen-onderwijskoepels-go-en-clb-en-centraal-aanspreekpunt**
- Op de website van het Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming vind je informatie over schoolbeleid en radicalisering, onder meer een ‘Leidraad voor de preventie en aanpak van radicalisering’ binnen het onderwijs: **http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/je-schoolbeleid-en-radicalisering#leidraad**
- Je vindt er ook een reeks hulp- en leermiddelen met betrekking tot het thema radicalisering: **http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/hulp-en-leermiddelen-bij-radicalisering**

Tot slot: Van probleem naar leerkans

De school is een boeiende plek. Je begeleidt er jongeren bij hun leer- en groeiproces. Elk ogenblik kan er iets verrassends of wonderlijks gebeuren.

Maar het is ook een plaats waar de stormen die in onze samenleving woeden met volle kracht kunnen uitbarsten.

Want **ondanks haar beslotenheid is de school altijd een publieke ruimte, een plaats gelinkt aan de buitenwereld**. Je kunt er maatschappelijke verhoudingen en wereldse vraagstukken nooit helemaal tussen haakjes plaatsen. De school en de klas zijn onvermijdelijk spiegels van de samenleving.

Wanneer een leerling een polariserende uitspraak doet of het wantrouwen en de vijandigheid oplopen, is dat behoorlijk uitdagend. Bovendien kunnen conflicten en polarisering schadelijk zijn voor het samenleven op school. **Toxische conflicten en polarisering vernauwen het democratische gesprek en sluiten mensen en groepen buiten, ook in de klas en op school.**

Daarom is het goed om na te denken over hoe leerkrachten en scholen op een constructieve en doortastende manier kunnen omgaan met maatschappelijke conflicten en polarisering.

Het goede nieuws is dat de school een geschikte plaats is om te werken rond conflict en polarisering. Het is een van de weinige plekken in onze samenleving waar jongeren van verschillende gezindten elkaar op systematische basis treffen. Waar ze met elkaar moeten zien samen te leven – en dat voor een langere tijd.

Het **wetenschappelijke onderzoek en de praktijk van conflicthantering** bieden bovendien tal van aanknopingspunten om spanningen en tegenstellingen op een onderbouwde en effectieve manier te benaderen. Er bestaan bijvoorbeeld heel wat strategieën en werkvormen om moeilijke gesprekken en gespannen situaties om te buigen naar een constructieve dialoog en een opbouwend leermoment.

Zo kun je **problemen ombuigen naar leerkansen**.

Je kunt je natuurlijk afvragen of het wel oké is dat er op deze manier nog meer last op de schouders van leerkrachten en scholen komt te liggen. Deels is dat terecht. Het vergt wel wat van leerkrachten om naast hun gewone takenpakket ook nog eens al die maatschappelijke en politieke kwesties aan te pakken. Conflicten en polarisering hanteren is bovendien niet vanzelfsprekend. Hier ligt een belangrijke taak voor de school als organisatie. **Leerkrachten moeten ondersteund en soms ook beschermd worden** – zeker als de spanningen extreem of bedreigend zijn. Een schoolbrede benadering (zie Praktijkgids *Constructief van mening verschillen*, blz. 15) neemt druk weg bij individuele leerkrachten, omdat problematische situaties als team aangepakt kunnen worden.

Aan de andere kant kun je argumenteren dat niets doen en **aanvaringen vermijden geen effectieve of duurzame strategie** is. Wanneer de klas op haar kop staat door conflicten of de vijandige weerstand van leerlingen groeit, kunnen de geesten zich sluiten voor het leren. In die zin is het een kwestie van klasmanagement.

Maar er is ook meer.

Conflicten en polarisering maken onvermijdelijk deel uit van onze democratische samenleving. Die spanningen en tegenstellingen buiten je klas houden kan aantrekkelijk klinken, maar het is een illusie. Jongeren zullen hun grieven en vragen over maatschappelijke kwesties meenemen in de klas. Als je die situaties voortdurend uit de weg gaat, ontneem je leerlingen de kans zich te ontwikkelen als democratische burgers.

Dat is ook de lijn die de **eindtermen** uittekenen. In de onderwijsdoelen ligt een belangrijke klemtoon op democratisch burgerschap. Daarbij wordt diversiteit niet alleen gezien als een verrijking, maar ook als een uitdaging. Leerlingen hebben heel verschillende achtergronden en vertrekken van uiteenlopende, soms conflicterende referentiekaders.

De eindtermen vragen dat scholen daarrond aan de slag gaan. De dialoog wordt daarbij als een belangrijk instrument naar voren geschoven.

Kortom: als je je voorneemt om conflicten en polarisering in je klas op een constructieve manier te benaderen, werk je aan de eindtermen.[78]

Eindnoten

1. M. De Haan (2025), 'The 'Every Day' of Polarisation in Schools: Understanding Polarisation as (Not)Dialogue', *Pedagogy, Culture & Society*, 33(2), p. 484. Zie https://jeugdonderzoeksplatform.be/ voor onderzoek naar de opvattingen en houdingen van jongeren in Vlaanderen.
2. Élise Féron & Sofiya Voytiv (2022), 'Understanding Conflicts as Clouds: An Exploration of Northern Irish Conflict Narratives', *Globalizations*.
3. Voor een tegengeluid, zie M.S. Merry (2025), 'On the Improbability of Teaching Controversial Issues in School', in: J. Drerup, D. Gronostay & D. Yacek (Red.), *Teaching Controversy: The Politics and Ethics of Classroom Conflict*, Oxford University Press.
4. M. De Haan (2025) The 'Every Day' of Polarisation in Schools, p. 482.
5. M. Van Alstein (2023), *Leren over oorlog, conflict en vrede*, Vlaams Vredesinstituut.
6. Kurt Lewin, een van de grondleggers van de conflicthanteringstudies, schreef ooit: 'A practitioner must develop a mosaic of theories relevant to the specific situation of interest rather than relying on any single one. The symptoms or difficulties in one situation may require emphasis on the theoretical theme related to power; in another, it may require focusing on problem-solving deficiencies.' (geciteerd door Morton Deutsch in *The Handbook of Conflict Resolution* (2014), p. 14.
7. C. Cassar, I. Oosterheert & P.C. Meijer (2021), 'The Classroom in Turmoil: Teachers' Perspective on Unplanned Controversial Issues in the Dlassroom', *Teachers and Teaching*, p. 234.
8. K. Bickmore (2007), 'Taking Risks, Building Peace: Teaching Conflict Strategies and Skills to Students Aged 6 to 16+', in: H. Claire en C. Holden (red.), *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Trentham Books, p. 138.
9. C. Cassar, I. Oosterheert & P.C. Meijer (2021), 'The Classroom in Turmoil', p. 248.
10. F. Glasl (2001), *Help! Conflicten. Heb ik een conflict of heeft het conflict mij?*, Christofoor.
11. D. Stone, B. Patton & S. Heen (2023, 3de druk), *Difficult Conversations. How to Discuss What Matters Most*, Penguin Books, p. 3.
12. J. Haidt (2013), *The Righteous Mind. Why Good People are Divided by Politics and Religion*, Penguin Books, p. 61-108.
13. D. Kahneman (2013), *Thinking, Fast and Slow*, Penguin Books.
14. P. Coleman (2021), *The Way Out. How to Overcome Toxic Polarization*, Columbia University Press, p. 96-97; en K. Kugler & P. Coleman (2020), 'Get Complicated: The Effects of Complexity on Conversations over Potentially Intractable Moral Conflicts', *Negotiation and Conflict Management Research*, p. 13.
15. D.E. Hess en P. McAvoy (2015), *The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education*, Routledge, p. 174-180.
16. De woorden van een Antwerpse leerkracht.
17. Zie bijv. S.R. Ezzedeen (2008), 'Facilitating Class Discussions Around Current and Controversial Issues: Ten Recommendations for Teachers', *College Teaching*, 56(4), p. 230–236.
18. Over Leon Meijs zie https://www.factorveiligheid.nl/over-ons/
19. Zie https://ter-info.nl/omgaan-met-controversiele-onderwerpen-in-de-klas-vier-strategieen/
20. Deze typologie werd ontwikkeld in het kader van onderzoek naar online polarisatie (B. Vyncke, B. Van Gorp en M. Opgenhaffen (2022), *Online polarisering: Slim omgaan met trollen, hartluchters, meelezers en meer*, Vlaams Vredesinstituut).
21. In de literatuur is de rol van emoties in conflicten in de klas en bij het lesgeven over controversiële onderwerpen een thema dat lange tijd weinig aandacht kreeg. De laatste jaren is er wel meer aandacht voor. Zie onder meer J. Sandahl (2020), 'Opening up the Echo Chamber: Perspective Taking in Social Science Education', *Acta Didactica Norden*, 14(4); H.J. Garrett (2020), 'Containing Classroom Discussions of Current Social and Political Issues', *Journal of Curriculum Studies*, 52(3); en Siegel-Stechler, K. (2023), 'Conversation is Everything': How Teachers and Students Create Environments where Open Discussion Can Thrive', *Theory & Research in Social Education*, 51(4).
22. P. Coleman (2021), *The Way Out*, p. 96-97; en K. Kugler & P. Coleman (2020), 'Get Complicated: The Effects of Complexity on Conversations over Potentially Intractable Moral Conflicts', *Negotiation and Conflict Management Research*, p. 13.
23. Studiedag 'Met alle respect!', School & Veiligheid, Utrecht, 12 april 2017.
24. D. Stone, B. Patton & S. Heen (2023, 3de druk), *Difficult Conversations*, p. 6.
25. School & Veiligheid (2017), *Dialoog onder druk!*, p. 10-11.
26. Voor meer tips en richtingwijzers zie ook School & Veiligheid (2017), *Dialoog onder druk!*
27. J.P. Lederach (2003), *The Little Book of Conflict Transformation*, Good Books.
28. M. Van Alstein (2023), 'Klassenstrijd. Vaardig omgaan met conflict en polarisering in de klas', *Welwijs*, 34(1).
29. D. Stone, B. Patton & S. Heen (2023, 3de druk), *Difficult Conversations*, p. 15.
30. D. Stone, B. Patton & S. Heen (2023, 3de druk), *Difficult Conversations*, p. 15.
31. D. Stone, B. Patton & S. Heen (2023, 3e druk), *Difficult Conversations*, p. 18-22, 37, 77, 107, 113, 127, 139-140.
32. P. Coleman (2011), *The Five Percent. Finding Solutions to Seemingly Impossible Conflicts*, Public Affairs, p. 56-57, 63-64.
33. K. Kugler & P. Coleman (2020), 'Get Complicated: The Effects of Complexity on Conversations over Potentially Intractable Moral Conflicts', *Negotiation and Conflict Management Research*, p. 10-13. Zie ook P. Coleman (2011), *The Five Percent*, p. 77 e.v. en P. Coleman (2021), *The Way Out*, p. 142, 143-144.
34. D. Caluwaerts, K. Bernaerts, R. Kesberg, L. Smets en B. Spruyt (2023), 'Deliberation and polarization: a multi-disciplinary review', *Frontiers in Political Science*.
35. E. Sætra (2021), 'Discussing Controversial Issues in the Classroom: Elements of Good Practice', *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), p. 346 en K. Siegel-Stechler (2023), ''Conversation is everything': How teachers and students create environments where open discussion can thrive', *Theory & Research in Social Education*, 51(4), p. 626.

36. B. Wansink, et al. (2023), 'Discussing Controversial Issues in the Classroom: Exploring Students' Safety Perceptions and their Willingness to Participate', *Teaching and Teacher Education*, 125, p. 11 en 13.

37. Zie bijvoorbeeld M. Hand en R. Levinson (2012), 'Discussing Controversial Issues in the Classroom', *Educational Philosophy and Theory*, 44(6), p. 614-629.

38. D. Cotton (2006), 'Teaching Controversial Environmental Issues: Neutrality and Balance in the Reality of the Classroom', *Educational Research*, 48(2), p. 234.

39. L. Meijs (2017), *Dialoog onder druk!*, School & Veiligheid, p. 15-18.

40. L. Meijs (2017), *Dialoog onder druk!*, School & Veiligheid, p. 15-18.

41. Voor een theoretische toelichting bij de verschillende escalatiefases van conflicten zie F. Glasl (2015), *Handboek Conflictmanagement*, SWP, p. 193-304. Glasl onderscheidt de volgende fasen: verharding; debat en polemiek; geen woorden, maar daden!; zorgen om imago en coalitie; gezichtsverlies; dreigstrategieën en afpersing; beperkte vernietigingsslagen; versplintering, totale vernietiging; samen de afgrond in.

42. M. Van Alstein (2021), *Polarisatie, conflict en vrede. Geweldloos omgaan met spanningen en tegenstellingen*, Brussel: Vlaams Vredesinstituut.

43. S. Verachtert, G. Louw & M. Hooghe (2022), *Polarisering en radicalisering op school. Ervaringen en noden van leraren uit het Vlaams secundair onderwijs*, KULeuven. Voor Nederland geven Damhuis & Wansink aan dat groepspolarisatie relatief zelden voorvalt, één of enkele keren per jaar, en dan vooral langs etnische lijnen, gevolgd door religieuze, politieke en sociaaleconomische breuklijnen. Slechts een klein aantal leerkrachten ervaart polarisatie op een wekelijkse, maandelijkse of trimestriële basis (K. Damhuis & B. Wansink (2024), 'Exploring Group Polarisation in the Classroom: Manifestations, Frequency and Determinants', *Cogent Education*, 11(1)).

44. T. Nygren & E. Efimova (2025), 'Supporting Multiperspectivity on a Controversial Issue: Structured Discussion with Preparatory Reading Improves Argumentation and Reduces Polarisation'.

45. N. Schulten, F.F. Vermeulen & B. Doosje (2020), 'Preventing Polarization: An Empirical Evaluation of a Dialogue Training', *Cogent Social Sciences*, 6(1).

46. B. Brandsma (2016), Polarisatie. Inzicht in de dynamiek van wij-zij denken, BB in Media.

47. P. Coleman (2021), *The Way Out*, p. 67.

48. S. Iyengar, et al. (2019), 'The Origins and Consequences of Affective Polarization in the United States', *Annual Review of Political Science*, 22. Er is ook onderzoek dat aangeeft dat ideologische polarisatie afneemt wanneer onderzoekers mensen over abstracte vraagstukken laten denken in plaats van over concrete. Depolarisatie gebeurt echter alleen in het kader van een gedeelde en verbindende identiteit. Wanneer (affectieve) partijpolitieke voorkeuren op de voorgrond blijven staan, kan abstract denken de polarisatie nog doen toenemen. Zie J.L. Napier & J.B. Luguri (2016), 'From Silos to Synergies. The Effects of Construal Level on Political Polarization', in: P. Valdesolo & J. Graham (Red.), *Social Psychology of Political Polarization* (pp. 143-161), Routledge.

49. D. Caluwaerts, et al. (2023), 'Deliberation and Polarization: A Multi-Disciplinary Review', *Frontiers in Political Science*. Zie ook J. Fishkin, et al. (2021), 'Is Deliberation an Antidote to Extreme Partisan Polarization? Reflections on 'America in One Room.'', *American Political Science Review*, 115(4).

50. P. Coleman (2021), *The Way Out*, p. 11-12.

51. C.R. Sunstein (2009), *Going to Extremes: How Like Minds Unite and Divide*, Oxford University Press; K. Grönlund, K. Herne & M. Setälä (2015), 'Does Enclave Deliberation Polarize Opinions?', *Political Behavior*, 37(4); K. Strandberg, S. Himmelroos & K. Grönlund (2019), 'Do Discussions in Like-Minded Groups Necessarily Lead to More Extreme Opinions? Deliberative Democracy and Group Polarization', *International Political Science Review*, 40(1).

52. C.S. Wang, et al. (2014), 'Perspective-Taking Increases Willingness to Engage in Intergroup Contact', *PLoS ONE* 9(1) en B.R. Warner, H. Kranstuber Horstman & C.C. Kearney (2020), 'Reducing Political Polarization through Narrative Writing', *Journal of Applied Communication Research*, 48(4).

53. K.M. Welker, et al. (2023), 'The Online Educational Program 'Perspectives' Improves Affective Polarization, Intellectual Humility, and Conflict Management', *Journal of Social and Political Psychology*, 11(2); B.R. Warner, H. Kranstuber Horstman & C.C. Kearney (2020), 'Reducing Political Polarization through Narrative Writing', *Journal of Applied Communication Research*, 48(4); C.S. Wang, et al. (2014), 'Perspective-Taking Increases Willingness to Engage in Intergroup Contact', *PLoS ONE* 9(1).

54. P. Coleman (2021), *The Way Out*, p. 156.

55. J. Sandahl (2020), 'Opening up the Echo Chamber: Perspective Taking in Social Science Education', *Acta Didactica Norden*, 14(4).

56. J. Sandahl (2020), 'Opening up the Echo Chamber: Perspective Taking in Social Science Education', *Acta Didactica Norden*, 14(4).

57. Voor recent onderzoek zie bijvoorbeeld N. Tausch, et al. (2024), 'A Post-Brexit Intergroup Contact Intervention Reduces Affective Polarization between Leavers and Remainers Short-Term', *Commun Psychol*, 95(2). Voor een systematische review: T.F. Pettigrew & L.R. Tropp (2006), 'A Meta-Analytical Test of Intergroup Contact Theory', *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5). In een meer recente review (2019) wijzen Levy Paluck, Green & Green er wel op dat een aantal lacunes in de kennis over de contacttheorie blijven bestaan. Zo bestaan er nog niet zo veel studies over de effecten van contact bij volwassenen boven de 25 (zeker wat de effecten van contact op etnische of raciale vooroordelen betreft); de mate waarin contact vooroordelen kan verminderen lijkt te variëren naargelang het type vooroordeel; en we weten weinig over wat er precies gebeurt tijdens de contactinterventies die in effectstudies onderzocht worden en welke specifieke aspecten van het contact precies kunnen leiden tot vermindering van vooroordelen. Levy Paluck, Green & Green roepen daarom op tot meer onderzoek naar de precieze voorwaarden waaronder contact vooroordelen kan verminderen (E. Levy Paluck, S.A. Green & D.P. Green (2019), 'The Contact Hypothesis Re-evaluated', *Behavioural Public Policy*, 3(2), p. 154).

58. Zie J.W. van de Maat (2016), *Overbruggen van vooroordelen door kennismaking. Onder welke omstandigheden werkt het?*, Kennisplatform Integratie & Samenleving; en E. Levy Paluck, S.A. Green & D.P. Green (2019), 'The Contact Hypothesis Re-evaluated', *Behavioural Public Policy*, 3(2).

59. N. Tausch, K. Schmid & M. Hewstone (2014), 'The Social Psychology of Intergroup Relations', in: G. Salomon & E. Cairns (Red.), *Handbook on Peace Education* (p. 75-86), Psychology Press; A. Al Ramiah, M. Hewstone & K. Schmid (2011), 'Social Identity and Intergroup Conflict', *Psychological Studies*, 56; E. Cuhadar & B. Dayton (2011), 'The Social Psychology of Identity and Inter-group Conflict: From Theory to Practice: Identity and Inter-group Conflict', *International Studies Perspectives*, 12; en M. Hewstone, M. Rubin & H. Willis (2002), 'Intergroup Bias', *Annual Revue of Psychology*, 53.

60. K.M. Welker, et al. (2023), 'The Online Educational Program 'Perspectives' Improves Affective Polarization, Intellectual Humility, and Conflict Management', *Journal of Social and Political Psychology*, 11(2); B.R. Warner, H. Kranstuber Horstman & C.C. Kearney (2020), 'Reducing Political Polarization through Narrative Writing', *Journal of Applied Communication Research*, 48(4).

61. S. Verachtert, G. Louw & M. Hooghe (2022), *Polarisering en radicalisering op school. Ervaringen en noden van leraren uit het Vlaams secundair onderwijs*, KULeuven.

62. S. Verachtert, G. Louw & M. Hooghe (2022), *Polarisering en radicalisering op school. Ervaringen en noden van leraren uit het Vlaams secundair onderwijs*, KULeuven.

63. Sommige van deze motieven die prominent naar voren komen uit internationale studies, blijken in het Vlaamse NoCap-onderzoek veeleer verwaarloosbaar, zoals de vrees voor kwetsuren bij leerlingen, het uit de hand lopen van de situatie in de klas of het oordeel van directie, collega's of ouders (zie S. Verachtert, G. Louw & M. Hooghe (2022), *Polarisering en radicalisering op school. Ervaringen en noden van leraren uit het Vlaams secundair onderwijs*, KULeuven).

64. J. Rutter (2012), 'Migration', in: P. Cowan en H. Maitles (Red.), *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*, Continuum, p. 217 en 221; S. Philpott, et al. (2011), 'Controversial Issues: To Teach or Not to Teach? That is the Question!', *The Georgia Social Studies Journal*, 1(1), p. 41; J. Byford, S. Lennon, en W.B. Russell (2009), 'Teaching Controversial Issues in the Social Studies: A Research Study of High School Teachers', *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(4), p. 166-169; en A. McCully (2006), 'Practitioner Perceptions of Their Role in Facilitating the Handling of Controversial Issues in Contested Societies: A Northern Irish Experience', *Educational Review*, 58(1), p. 52-55.

65. Zie S. Philpott, et al. (2011), 'Controversial Issues: To Teach or Not to Teach? That is the Question!', *The Georgia Social Studies Journal*, 1(1), p. 39-40 en 41; en B. Dean en R. Joldoshalieva (2007), 'Key Strategies for Teachers New to Controversial Issues', in: H. Claire en C. Holden (red.), *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent, UK, en Sterling, VA: Trentham Books, p. 177.

66. Voor een overzicht van beschikbare studies, zie bv. D.E. Hess (2009), *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, Routledge; en D.E. Hess en P. McAvoy (2015), *The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education*, NY: Routledge.

67. B. Dean en R. Joldoshalieva (2007), 'Key Strategies for Teachers New to Controversial Issues', in: H. Claire en C. Holden (Red.), *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Trentham Books, p. 177; H. Maitles en P. Cowan (2012), 'Conclusions and Policy Implications', in: P. Cowan en H. Maitles (Red.), *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*, Continuum, p. 229; en D.W. Johnson en R.T. Johnson (1988), 'Critical Thinking Through Structured *Controversy', Educational Leadership*, 45, p. 58.

68. Zie C. Oulton, et al. (2004), 'Controversial Issues: Teachers' Attitudes and Practices in the Context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30(4), p. 489 en 499; R. Woolley (2011), 'Controversial Issues: Identifying the Concerns and Priorities of Student Teachers', *Policy Futures in Education*, 9(2), p. 282, 288 en 289; H. Claire en C. Holden (Red.) (2007), *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent, UK, en Sterling, VA: Trentham Books, p. 8; en A. McCully (2006), 'Practitioner Perceptions of Their Role in Facilitating the Handling of Controversial Issues in Contested Societies: A Northern Irish Experience', *Educational Review*, 58(1), p. 52-55.

69. M. Van Alstein (2021), Polarisatie, conflict en vrede. Geweldloos omgaan met spanningen en tegenstellingen, Vlaams Vredesinstituut.

70. D. Stone, B. Patton & S. Heen (2023, 3de druk), *Difficult Conversations*, p. 196-214 en 249.

71. P. Coleman (2011), *The Five Percent*, p. 2, 16 e.v.

72. F. Glasl (2015), *Handboek Conflictmanagement*, SWP, p. 193-304.

73. K. Kugler & P. Coleman (2020), 'Get Complicated: The Effects of Complexity on Conversations over Potentially Intractable Moral Conflicts', *Negotiation and Conflict Management Research* en P. Coleman (2011), *The Five Percent*, p. 2-29.

74. P. Coleman (2021), *The Way Out*.

75. P. Coleman (2011), *The Five Percent* en P. Coleman (2021), *The Way Ou*t.

76. M. van San, S. Sieckelinck en M. de Winter (2013), 'Ideals Adrift: An Educational Approach to Radicalization', *Ethics and Education*, 8(3), p. 288.

77. Kevin Goris (2020), 'Onderwijs en de preventie van gewelddadige radicalisering en polarisering', in D. Cops, A. Pauwels & M. Van Alstein (red.) (2020), *Gewelddadige radicalisering & polarisering. Beleid & preventie in Vlaanderen: evaluatie en uitdagingen*, Vlaams Vredesinstituut.

78. M. Van Alstein (2023), *Leren over oorlog, conflict en vrede*, Vlaams Vredesinstituut.

Er zijn de afgelopen jaren heel wat trainingen en didactische handleidingen ontwikkeld om leerkrachten en onderwijsprofessionals te ondersteunen in hun aanpak van conflicten, moeilijke gesprekken en polarisering. Waarom dan nog drie nieuwe praktijkgidsen?

Er bestaan heel wat denkkaders en modellen over dialoog, conflicthantering en polarisatiestrategie. Minder duidelijk is hoe die zich tot elkaar verhouden en wanneer je in de klas best welke werkvorm inzet. Daar willen we met deze gidsen iets aan doen.

Bovendien staat de wetenschap niet stil. Elk jaar wordt zijn er nieuwe publicaties over conflicthantering, polarisering en lesgeven over controversiële onderwerpen. Die bevatten heel wat interessante inzichten maar blijven vaak verscholen in databanken die voor leerkrachten moeilijk toegankelijk zijn. Met deze drie praktijkgidsen wil het Vlaams Vredesinstituut die nieuwe, wetenschappelijke inzichten wél inzetbaar maken

Elke gids vertrekt van een specifiek scenario:

Crisis in de klas:
Hoe als leerkracht een acuut conflict of schadelijke polarisering in de klas beter ontmijnen?

Controverse op je bord:
Hoe comfortabel les (blijven) geven over (mogelijk) controversiële thema's zoals oorlog en geweld (bijvoorbeeld in Israël en Palestina), migratie, verkiezingen, gender of zelfs de evolutietheorie?

Constructief van mening verschillen:
Hoe, ook als er geen storm woedt in de klas, bouwen aan een klasklimaat waarin iedereen een stem krijgt, zonder de stem te moeten verheffen?

Ontdek alle gidsen en verhelderende panelgesprekken via de QR-code of vlaamsvredesinstituut.eu

vlaams vredesinstituut